

Educadors socials: perspectiva històrica d'una professió

Introducció

L'objectiu d'aquest treball és aportar una perspectiva històrica a l'anàlisi de la figura professional de les educadores i dels educadors que exerceixen el seu treball en aquests moments o hi aspiren.

Després d'un enquadrament històric general ens centrarem en el tram d'història en què vaig participar i, per tant, el que més conec, és a dir, des de finals dels anys 70. Us parlaré des de la meua perspectiva i sense ganes de ser exhaustiu; això és motiu de treball per als historiadors. Per endavant, demano disculpes a les persones que no vegin reflectides aquí les seves aportacions a la professió. Això es deu a la limitació de la meua investigació i no a la mala fe. Voldria, per contra, que aquesta aportació servís per motivar nous treballs en aquest sentit.

La creació i evolució de la figura de l'educador social en la Comunitat Valenciana i en l'Estat espanyol va íntimament lligada a l'evolució del camp de la inadaptació social dels nens i joves.

Començaré dient que he contemplat aquesta vall des de diverses perspectives: Com a educador del moviment alternatiu dels anys setanta en l'època de creació de les primeres associacions de defensa del menor i d'inici dels primers col·lectius infantils i treballs en medi social obert. En segon lloc, des de la gestió de polítiques de l'Administració Pública: etapa en la qual es tanquen els grans internats, es crea el primer sistema públic d'atenció a la infància i es regularitza la figura professional de l'educador social. També he observat el problema des de la perspectiva internacional col·laborant amb la Unesco (Oficina de Xile) i amb la Agencia Española de Cooperación Internacional. Allà vaig realitzar un estudi de contrast de polítiques d'atenció a la infància entre el nostre país i diversos països d'Amèrica Llatina el 1990 i vaig poder veure les diferències entre el tercer i el quart món. En quart lloc, he mantingut la perspectiva de la formació i supervisió d'Educadors Socials des de 1980 amb els primers plans de formació a càrrec d'associacions professionals, el procés de l'Escuela de Educadores, els plans de formació de diferents instàncies administratives (Ministeri, Generalitat Valenciana, uns altres Governos Autònoms, Ajuntaments, Sindicats i des de la Universitat, en la que vaig realitzar la tesi doctoral sobre l'estudi de un programa d'abordatge de la inadaptació social de nens i joves basat en la Programació Neurolingüística. Programa que ha configurat el meu propi pla de formació per a educadors socials i altres professionals d'aquest àmbit. Finalment, i de manera transversal als anteriors, he assistit al fenomen de la inadaptació social des del relat dels afectats.

La preocupació per la marginació dels nens i els joves

Aquest fenomen comença a reflectir-se ja cap a l'any 1690 abans de Crist. El Codi d'Hammurabi de l'antic Regne de Babilònia, primer codi de lleis conegut, ja reflecteix les obligacions dels fills envers els pares, així com les penes que s'haurien d'imposar en cas d'incompliment. (Colectivo IOE. 1987/ Mause, LL de. 1982 / Panchón, C. 1998: 11-31).

A Espanya, el primer antecedent equiparable al que avui serien els Tribunals de Menors, ho trobem en la figura del "FUGE ET PARE D'ORFENS, institució creada a València l'any 1337 pel Rei Pere IV *el Cerimoniós*. (Tomás Roca, T.C. 1968). Des d'aquest moment l'abordatge de la inadaptació dels menors segueix un doble camí La de la Protecció de l'"hospici" per a orfes, vagabunds i la de la Reeducació del "reformatori" per als infractors de la legislació vigent.

Les influències filosòfiques-jurídiques del positivisme i el correccionalisme per un costat; i el moviment dels "salvadors" per altre, van afavorir la instauració del sistema d'atenció a menors. La perspectiva de la nostra societat en el tema de la infància es mou entre dues òptiques amb un major o menor accent segons l'època: la perspectiva de la vigilància i la perspectiva de la defensa i protecció dels nens. Moviment pendular que recau sobre la figura de l'educador.

La tasca encomanada als educadors

Un antic conte infantil ens parla d'uns nens que s'endinsen en el bosc i per a no perdre's posen molles de pa en el camí de retorn a casa. Els ocellets es mengen el rastre i els nens resten aïllats. Uns altres nens, tanmateix, aprenen a posar pedretes que els ocells no es poden menjar i així poden tornar tranquil·lament a casa seva. En la nostra societat hi ha un sector de la infància que no pot abordar correctament la seva vida perquè no disposa d'un sac de pedretes que li permeti situar-se en el món i romanen extraviats durant llargs períodes de la seva existència i, a vegades, es perden al bosc per a sempre (Canevaro, 1976).

Allò que el conte no diu és que la societat sol encarregar a algú que porti els nens extraviats de tornada a casa. Aquest mag expert és precisament l'educador. La dificultat és que el bosc cada cop es posa més inaccessible i l'educador necessita més eines per a complir la seva comesa.

Amb l'estudi d'autors com Lapassade, Lourau, Goffman, Basaglia, Cooper, Berger & Luckman entre altres, que van aprofundir en l'Anàlisi Institucional i la Socioanàlisi aprenem una regla essencial de les estructures organitzacionals: L'element que provoca el canvi en un sistema, carrega amb totes les conseqüències del seu mal funcionament anterior. Dit d'una altra manera, a allò nou se li dóna la culpa de tot el que abans funcionava malament i que es desitja canviar. El naixement d'una nova professió sol anar unida a aquest fenomen: En els inicis de la professió, els educadors havien d'acabar amb l'absentisme escolar, solucionar la inadaptació social, resoldre la incultura, estructurar les famílies conflictives, acabar amb el consum de drogues, i generar l'itinerari d'inserció social dels atesos... Massa pes per a una incipient professió.

Els discursos de la inadaptació social de nens i joves

L'atenció a la inadaptació social de la infància és entreteixida amb altres discursos latents que aporten noves dimensions a la tasca de l'educador, però també la sobrevolen i la vigilen.

Quan un menor comet un delictes greu es mobilitza el debat jurídic sobre l'edat penal, l'opinió pública sobre la naturalesa de la infància trontolla i s'exigeix de l'administració que actuï urgentment modificant conjeturalment els seus protocols habituals. El discurs científic, per la seva banda, intenta aportar solucions a allò que la comunitat identifica com un problema o un centre d'interès i els temes importants d'investigació varien amb l'interès social o dels sectors que decideixen aquestes polítiques. Així, doncs, el conjunt de polítiques i estratègies d'actuació vigents, adreçades a nens i joves en situació de risc posseeix una genealogia en la qual conviuen diferents discursos: La perspectiva jurídic-legal, el discurs de les polítiques institucionals, els models prevalents d'actuació professional i del discurs científic i la imatge social del maltractament són les perspectives més significatives.

Evolució internacional de la figura de l'Educador Social

Les primeres definicions de la figura professional de l'educador es van formular en negatiu, parlant del que en realitat no era (Serge Singer, 1950. A Ortín, B. 1992: 385): “Ni monitor, ni animador, ni mestre, ni psicòleg, ni terapeuta, ni assistent social; definit fa amb prou feines uns anys com l'encarregat dels joves fora de les hores de les classes i del taller”.

El Comitè Tècnic de L'Associació Internacional d'Educadors de Joves Inadaptats (AIEJI) va formular el 1966 la següent definició (*op.cit.*: 384): “L'Educador Especialitzat té com a funcions afavorir el desenvolupament de la personalitat i la maduració social de persones en dificultats, a través de diverses activitats i situacions en les quals participa amb ells, sigui en un centre o servei, sigui en el seu medi natural de vida i això per una acció conjunta sobre el jove i sobre el medi”.

Paolo Marcon, catedràtic de Pedagogia de la Universitat La Sapienza de Roma va definir l'educador com: “El que viu, conviu junt amb l'usuari a partir de la banalitat de la vida quotidiana” (Ministeri d'Afers Socials, 1988).

Dolors Renau, Directora General de Protecció Jurídica del Menor, en una intervenció davant el Senat el 12 de febrer de 1987 va dir: “L'Educador és professionalment un personatge diferent del mestre, però és el que educa a través de la convivència en la vida quotidiana, que és el marc en el qual es desenvolupa la vida dels nois”.

Pot observar-se en les definicions una etapa d'arrencada d'altres camps com l'ensenyament, la teràpia i el treball social. Històricament han existit cinc models predominants d'educador (Velastegui, G. 1988. A Ortín, 1992: 385):

Fins a 1940 domina la funció d'educador vigilant vinculat a institucions totals i més protector de la societat que del subjecte d'atenció. De 1940 en endavant sorgeix l'era dels pioners que prové dels moviments juvenils. L'educador monitor exerceix una funció normativa i indueix al jove a la incorporació d'hàbits socials mitjançant activitats educatives majoritàriament col·lectives. 1960, amb l'era de l'intel·lectualisme, apareix l'educador psicòleg, que s'interessa per la perspectiva diferencial en un terreny terapèutic. En aquesta etapa pren relleu l'educador com a tècnic de les relacions humanes. També en la dècada de 1960-70 apareix l'educador social, com a mediador entre les

necessitats individuals i les exigències socials. Adquireix rellevància la inserció sociolaboral dels joves inadaptats. En la dècada de 1970-80 i amb l'aparició de l'educador de carrer, es potencia la intervenció comunitària i la prevenció sobre el medi social que origina les situacions de risc. L'educador és concebut com a agent de desenvolupament.

Amb la crisi econòmica mundial sobrevé l'educador promotor laboral i d'iniciatives de creació del propi lloc de treball, que intenta substituir qualsevol suport exterior, per la presa de consciència personal i la conquesta de l'autonomia financera.

El cas espanyol. Enquadrament històric general

La llarga postguerra

El franquisme va congelar tots els debats sobre la categoria professional de l'educador i la seva titulació universitària, que s'havien generat en la República. El règim va resituar el tema en les posicions proposades per Lluís Vives el 1526 en el seu Tractat de Socors als Pobres. Fernando Álvarez Uría dibuixa així les dames de la caritat del s.XIX (Álvarez Uría, 1985: 144. A Sanz Cintora, A., 2001): “Sofertes dones de classe mitjana i alta concorrien amb els dolços consols de l'acció caritativa i social a amortir els sofriments dels pobres (...) l'Estat deixa de ser solament un instrument de repressió de la classe obrera i és cada cop més un estat tutelar”.

El règim tenia una forta tendència megalòmana i va produir grans institucions, l'ampul·lositat de les quals ocultava les necessitats reals dels nens que pretenia atendre. Aquests centres s'adaptaven a allò que els estudiosos van anomenar Institucions-Totals (Goffman, E. 1970 (1961): 13): “Una institució total pot definir-se com un lloc de residència i treball, on un gran nombre d'individus en igual situació, aïllats de la societat per un període apreciable de temps, comparteixen en el seu tancament una rutina diària administrada formalment. Les presons serveixen com a exemple notori, però ha d'advertir-se que el mateix caràcter intrínsec de presó tenen altres institucions, els membres de les quals no han conculcat cap llei”.

La professió arrenca d'un entorn benèfic i caritatiu. Els centres tenien noms religiosos Beneficència, Misericòrdia, Santa Faz, San Francisco Javier, Santo Àngel, Fray Pedro Esteve...

Anys seixanta i setanta: de l'autarquia al *desarrollismo*

Els anys seixanta van significar el pas de l'autarquia del sistema al *desarrollismo*. S'inicien els Plans de Desenvolupament Econòmic des de la tecnocràcia del sistema. Turisme, inversions estrangeres i industrialització del país provoquen onades d'immigració de la població rural a les ciutats i el desenvolupament del barraquisme. També comença l'emigració dels espanyols a la resta d'Europa.

És l'època de les reformes educatives sobretot en la Formació i qualificació professional. Es necessita qualificar la mà d'obra per a la incipient indústria. També s'aborden petites reformes en l'atenció sanitària i en les assegurances. Es busca la satisfacció de les classes treballadores i el conformisme amb el règim: "Estado de Bienestar Autoritario o Bismarkiano" (Sanz Cintora, 2001: 14).

Tanmateix, l'atenció als desheretats restà intacta, a càrrec de Fondos Nacionales marginals, estigmatitzadors i repressius. S'inicia una frontera cada cop més difícil de vèncer en la qual l'accés als desfavorits s'ha distanciat de les polítiques normalitzadores. Són els inicis del procés de dualització social.

Anys vuitanta: Instauració de drets i garanties jurídiques. El sistema públic d'atenció

Es busquen instruments que garanteixin els drets constitucionals dels ciutadans. L'optimisme col·lectiu i dels sectors professionals de l'acció social era molt gran però les possibilitats de creixement econòmic molt reduïdes. Surava en l'ambient la idea del canvi social impulsat des dels serveis socials. Idea influïda també pels aires d'Amèrica Llatina i els tardans efluis del maig '68 francès. El sistema aspirava a un Estat de Benestar Social en un context europeu i mundial en recessió econòmica. Espanya vol pujar a un model de Benestar en els anys 80, que va ser iniciat a Europa en els 60 i que està en crisi, a més de ser fortament contestat i retallat pressupostàriament.

Atenció a la infància i joventut marginada. Actuacions històriques rellevants

El desmantellament dels grans internats

El verí no és la substància sinó la dosi

(Aforisme de la medicina clàssica grega)

Els centres, les funcions institucionals i els departaments dedicats a la infància estan molt atomitzats i disseminats. Hi ha una més gran atenció a la defensa social i institucional enfront del menor conflictiu, que a la defensa del mateix menor.

Predominen les imatges socials de forta estigmatització dels nens sotmesos a mesures de protecció o reeducació. Cal recordar que aquestes institucions arrenquen a Espanya en la postguerra civil del 36 i de la gestió de la *reeduació* dels orfes del bàndol contrari (el logotip de l'INAS era un dragó amb la boca oberta que era acoltellat per una mà que portava un punyal. L'emblema era: *El Régimen mata el dragón del hambre*).

A principis dels anys 80 i amb les primeres corporacions democràtiques, es començà un abordatge més globalitzador de les polítiques socials, especialment de la inadaptació social infantil i juvenil, que es concretà en polítiques de desaiïllament i obertura de modalitats d'atenció alternatives a l'internament.

Durant aquests anys es posa l'èmfasi a analitzar l'impacte que suposa l'internament per a les persones. Un dels autors que ha encarat aquest afer amb gran lucidesa ha estat Erving Goffman (1970 / 1980). Elements com la "congelació" del procés biogràfic, com impacte inicial de l'internament. La substitució dels problemes de l'intern, pels que la "Institució-Total" li planteja per a adaptar-se, l'inici de la vida subterrània, i les actituds d'integració que l'intern interioritza (submissió o rebel·lia sistemàtica, baixa empatia, colonització, inhibició extrema...) vénen a corroborar la paradoxa de la institucionalització de subjectes i la seva pretesa rehabilitació com a quelcom fal·laç i impossible.

Els Col·lectius Infants

L'any 1979 s'inicien projectes pilot del que es denominarien en el futur els Col·lectius Infants o *pisos*. Algunes Associacions de defensa del menor estableixen grups educatius formats normalment per sis o vuit nens i dos educadors que resideixen en pisos ubicats en barris de la ciutat o pobles veïns. Aquests grups de convivència tenen com a objectiu superar els llasts personals provocats per llargs períodes d'internament i possibilitar un trànsit a una forma de vida més normalitzada dins la societat. La convivència del grup, la interacció amb els veïns i la inserció en la comunitat social constitueixen les bases de la intervenció. Aquí s'inicien els primers materials de metodologia d'intervenció educativa basats en planificació d'etapes, àrees educatives, progressió d'adquisicions socioeducatives, sistemes d'avaluació de necessitats dels educands i programació d'actuacions.

Els Col·lectius van constituir un recurs molt important en el procés de desguarniment de grans internats tot i que no eren la seva alternativa. Algunes crítiques es referien a què el que en realitat es volia era atomitzar els internats en pisos i canviar així els grans internats per altres més petits. Res més lluny de la realitat. El que es buscava era crear un sistema complet d'atenció a la infància basat en la multiplicitat de programes i serveis que atenguessin diverses necessitats. Els Col·lectius Infants van ser una de les alternatives tot i que no l'única.

Primers equips d'atenció a la infància en medi social obert

Hi ha un antecedent dels equips socials de base en la Comunitat Valenciana. L'any 1980, la Diputació de València va crear el primer Pla Experimental d'Equips de Prevenció de la marginació social de menors en los barris de Baladre (Port de Sagunt), Buñol, Cortijo i Villarubia (Carlet), Malva-rosa (València), Sant Francesc (Manises) y Santa Rita (Paterna).

Aquests equips van ser la primera acció comunitària destinada a donar una alternativa als internats tant en el seu nivell preventiu com a reinseridor dels nens en la seva comunitat social. Estaven formats per Psicòlegs Socials, Treballadors Socials i Educadors Socials i a ells devem les primeres reflexions teòriques i metodològiques sobre la intervenció comunitària

L'Escuela de Educadores de València

Els ràpids canvis de l'època feien necessari un espai de reflexió de les noves pràctiques i de les que no es disposaven molts antecedents. Calia un lloc de formació que donés cobertura a l'exploració dels programes educatius que es desenvolupaven. La professió dels educadors socials requereix molt suport atesa la pressió psicològica que rep i la dificultat quotidiana del treball. En aquest sentit, la formació no s'ha de reduir a l'aspecte acadèmic. Els educadors necessitaven i necessiten una triple dimensió formativa: 1. Saber (dimensió del coneixement intel·lectual), 2) Saber Fer (dimensió pràctica, de recursos, eines, habilitats) i 3) Saber Ser (dimensió personal i de maduració psicològica, emocional i de posicionament personal davant el seu treball)

A més de la formació bàsica es requereix una formació permanent orientada a la supervisió del treball i al contrast metodològic de la pràctica educativa.

L'Escuela de Educadores va ser la primera proposta de formació d'educadors des de la perspectiva de les noves polítiques d'atenció a la infància. S'ubicà a la vella Casa de la Misericòrdia, com a signe dels nous temps, i abordà la formació dels educadors des de la reflexió teòrica, investigació d'aplicacions metodològiques i anàlisi de la pràctica educativa.

Aquesta institució va ser el centre d'anàlisi i investigació de la pràctica de l'educació social més important de la Comunitat Valenciana i un dels pocs existents a l'Estat. La seva experiència es va desenvolupar des de 1979 fins a 1985 i va contribuir a la formació de més de mil professionals. Educadores i Educadors que van treballar en la implantació de la modernitat psicopedagògica i de la intervenció social en un sector ancorat en el passat.

L'Escuela de Educadores va formar part d'un clima general de necessitat de formació, la crònica de la qual es recull en un excel·lent document síntesi que va realitzar la Coordinadora estatal d'Associacions Professionals d'Educadors Especialitzats (Coordinadora Estatal. Informe del 5-10-1988):

1969. Creació del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
1979. Creació de l'Escola d'Educadors Especialitzats en la Marginació Social del Menor de la Diputació de València. 1979. Constitució de la Fundació Bartolomé de Carranza, per a la formació d'Educadors Especialitzats de Navarra. 1980. Desaparició del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona. 1981. Creació de l'Escola d'Educadors Especialitzats del Patronato Flor de Maig de la Diputació de Barcelona. 1982. Creació de l'Escuela de Educadores Especializados en Marginación Social a Galícia.

1985. La Diputació de València tanca l'Escuela de Educadores. 1986. Creació de l'Escola d'Educadors Especialitzats a Girona. 1986. Creació de l'Escuela de Educadores Especializados del Govern Foral de Navarra. 1987. Creació de l'Escuela de Estudios del Menor de la D. G. Protección jurídica del Menor a Madrid. Anteriorment funcionava com a Centro de Estudios del Menor dependent del Consejo Superior del Protección de Menores. 1987. Deixa de funcionar l'Escuela de la Fundación Bartolomé de Carranza de Navarra.

Les primeres Associacions de Professionals

Tenen una marcada tendència interdisciplinària i estan vinculades a la defensa i suport del menor en situació de marginació social. Aquestes Associacions, APISMA a Alacant, Trobada a València y Geminados a Castelló, s'inicien (o reinicien perquè la d'Alacant ja existia) en el moment de les Transferències de l'Estat a la Comunidad Autónoma de las Competencias en matèria de protecció de menors (1983-84).

L'objectiu era constituir-se com a interlocutors de l'Administració en aquest tema. La discussió era en aquell moment on anava destinada la competència, essent els candidats, la Conselleria de Governació, Educació, o Serveis Socials. Fins i tot s'especulà sobre la possibilitat de crear un departament adjunt a la Presidència amb la finalitat de generar polítiques transversals de suport al menor des de diverses àrees governamentals. Cal recordar que en l'Ens Pre-Autonòmic la competència es trobava en la Direcció General de Transports.

Els primers intents de consolidació de la figura professional i d'associacionisme professional van estar vinculats a la generació del camp professional, inexistent fins aleshores. Els aspectes que se tractaven en tot tipus de congrés, jornades, reunions de planificació estaven referits als àmbits d'intervenció, funcions professionals, àrees d'actuació, programes d'intervenció i materials tècnico-instrumentals.

En aquesta època hi ha un gran moviment associatiu i formatiu a l'Estat espanyol. Pel que fa a les Associacions de Professionals es pot anotar la següent crònica dels seus corresponents inicis i que es recull en el document de la Coordinadora estatal d'Associacions Professionals (*op. cit.*):

1980. Colectivo Galego de Promoción del Menor Inadaptado a Galiza. 1981. Associació de Professionals del menor marginat a Alacant, Castelló, València

i Catalunya 1984. Bizkaia. 1986. HEZLEAK a Guipuzkoa i Navarra. 1987. Àlava, Astúries, Cartagena, Palma de Mallorca, Valladolid i creació de la Coordinadora Estatal de Asociaciones y Escuelas de Educadores Especializados. 1988. Castilla-La Mancha, Madrid, Córdoba, Extremadura, Zaragoza, Málaga, Jaén, Cádiz, Sevilla y Federación de Asociaciones del País Vasco.

Drets i garanties jurídiques. Creació del Sistema Públic d'atenció a la infància

“La manca de poder corromp”.

Michael Lerner. Surplus Powerlessness.

El procés de transferències de competències de l'Estat a les Comunitats Autònomes en aquesta matèria es desenvolupa entre 1982-85. Amb ell s'inicia la consolidació del sistema públic d'atenció, amb un panorama inicial de recursos altament atomitzats per la seva procedència de múltiples organismes estatals.

S'inicia una visió sistemàtica de la xarxa de recursos i al principi dels anys 80 es realitzen les primeres prospectives de desenvolupament: P.E.V. I i II (Plan Económico Valenciano Cuatrienal I y II).

La política de grans internats de nenes i nens queda descartada com a obsoleta i ineficaç. S'unifiquen les diferents competències dels diversos organismes anteriors a les Transferències de l'Estat a la Comunitat Valenciana. La culminació del procés de Transferències permet a la Generalitat Valenciana constituir-se en l'únic organisme responsable de l'atenció social i educativa a la infància en situació de risc social.

Els debats a l'entorn de l'assignació de competències segueixen diferents rumbos. L'any 1984 se situa el menor a la Direcció General d'Interior de la Direcció General d'Interior de la Conselleria de Governació, un any després passa a Presidència durant sis mesos i culmina el periple a Serveis Socials el setembre de 1985, cosa que determinarà en el futur la forma d'atendre el sector.

Comença la implantació d'estructures de base comunitària als Ajuntaments. El procés d'implantació d'Equips Socials de Base va començar el 1983 i en el 1993 finalitzà la cobertura en tot el territori autonòmic (99.51%). Comença la intervenció socioeducativa amb criteris científic - tècnics provinents de la sociologia, psicologia, pedagogia. És l'època de creació i desplegament de

plans d'actuació rellevants en aquesta matèria: Plans d'inserció social, Pla d'Actuació a Barris d'Acció Preferent, Mesures de Promoció de l'Ocupació Social per a persones amb dificultats d'inserció laboral i Pla d'Ordenació de Serveis Socials.

- **Estructura del sistema**

L'organització del sistema dels Serveis Socials que també es desenvolupa en aquests moments s'articula a l'entorn de l'encreuament de tres components: 1. Àrees d'actuació: Infància, Joventut, Gent Gran, Dona... 2. Nivells d'intervenció: Primària i Especialitzada i 3. Modalitats d'intervenció: Prevenició, assistència i reinserció.

- **Criteris d'actuació**

Relacionats amb l'organització del sistema públic d'atenció, amb l'organització dels serveis i amb la intervenció professional. Els criteris prevalents parlen de prevalença de la inserció social, descentralització, coordinació d'actuacions, participació, normalització no estigmatitzadora, jerarquització de mesures, manteniment del suprem interès del nen sobre totes les coses i educació activa i emancipadora.

- **Programes d'intervenció**

En Atenció Primària i com a programes compartits amb la resta de sectors socials: Informació i assessorament. Cooperació social. Actuació en situació d'emergència social. Promoció de la convivència. Prevenició i inserció social enfront de situacions d'especial problemàtica.

En Atenció Especialitzada: Acolliment familiar. Atenció residencial o diürna i Adopció.

Reconeixement de l'Educador Social com a figura professional de grau mig

Pot dir-se que 1988 va ser l'any de reconeixement social i institucional dels educadors. Per una banda, s'inicien les primeres negociacions amb la Generalitat Valenciana per tal que l'Educador Social sigui reconegut com a grau mig (Grup B). Aquestes negociacions es van allargar un any i van crear les bases de futurs acords tot i que amb pocs resultats immediats. Fins a 1997 no

s'aconseguí un primer acord institucional per a passar els educadors de la Generalitat Valenciana del Grup C al Grup B. Acord que es reflectí en el Pla d'Ocupació de Març de 1999 que regularitzaria el sector.

També en 1988 el Ministeri d'Afers Socials, a través del seu Centro de Estudios del Menor convoca diferents grups d'estudi per a analitzar la formació que han de tenir els educadors i realitzar anàlisis comparades amb altres països d'una més gran experiència en el tema. Per la seva banda, l'AIEJI celebra a Barcelona el seu Congrés Internacional amb el títol: "El Educador ante el Acta Única Europea", en el que es debat la unificació de la professió en el territori comunitari

En aquest mateix any, el Consell d'Universitats treu a consulta el seu primer esborrany de Pla d'Estudis de l'Educador Social, superant el nom d'"Educador Especialitzat". Les Associacions de Professionals participen en l'elaboració d'esmenes de l'esmentat esborrany que situa els estudis en el grau universitari mitjà.

Conclusions

La revisió del passat immediat pot aportar alguns factors a tenir en compte en les noves anàlisis.

1. La formació dels educadors ha d'abordar-se des de la triple perspectiva que s'ha citat abans: L'entrenament teòric (Saber), el metodològic – instrumental (Saber Fer) i el tarannà personal de l'educador (Saber Ser). L'educador, pel seu enclavament social i institucional corre el risc d'assumir una missió impossible: aconseguir canvis en ambients socials altament degradats. Això és una tasca ambiciosa en la que hi ha implicats molts sectors de la societat. Després de la formació bàsica, l'educador social ha de tenir una formació permanent, a cavall entre l'**actualització** professional i reciclatge en el lloc de treball, l'**assessorament** en matèries afins a l'educació social i la **supervisió** professional i anàlisi de la pràctica educativa.

Una de les investigacions més considerades sobre èxit i fracàs de programes d'educació social (Ross i Fabiano, 1985. A Guasch, M. 1998) afirma que un dels factors que més bé determinen la consecució d'objectius en aquestes accions es basa en el sistema de creences dels professionals que imparteixen

aquests programes. Per tant, els programes de formació i supervisió de professionals de l'educació social han d'abordar els següents factors:

A) Factors relacionats amb la subjectivitat de la població amb la que treballa

- Formes de percepció de la realitat. Programes de processament de la informació. Orientació de l'atenció. Prevalença sensorial. Construcció de mapes mentals. Estratègies neurolingüístiques. Estats personals. Diàleg intern i Guions de vida

B) Factors relacionats amb el procés de comunicació i canvi

- Elements de la comunicació. Claus i recursos per a una comunicació efectiva. Planificació del procés de canvi. Formulació eficient d'objectius.

C) Entrenament de les habilitats de l'educador:

- Habilitats per a la presentació de temes en públic. Direcció de reunions. Recursos, estratègies, exercicis i activitats orientades al canvi. Coneixement i maneig de llenguatges de canvi: a) L'art d'interrogar b) El llenguatge metafòric dels contes i c) El llenguatge suggeridor o la hipnosi sense trànsit.

D) Factors relacionats amb l'anàlisi del context en el qual es dona la interacció educativa:

- Anàlisi de l'Estructura Organitzacional (Socioanàlisi) i la Cultura Organitzacional

2. La dedicació dels educadors és excessiva i desequilibrada. Si aquesta societat reconeix que no es pot exigir dels ensenyants una atenció als alumnes en la totalitat del seu temps, cal començar a pensar en una situació similar per als educadors. L'educador no solament ha d'atendre a la població al seu càrrec, si la seva funció principal és l'assistència, la figura es veurà reduïda a la de mera cura dels nens. L'educador ha de planificar casos, elaborar estratègies d'inserció, fer anàlisi de les seves pràctiques educatives, entre altres coses.

3. Quan penso en la consideració social d'aquesta professió recordo que l'únic mestre d'escola que arribà a ser ministre en la República Espanyola va dir: –“Jo he anat a menys: de magister a minister”. La figura de l'educador, a l'igual que la del mestre, està devaluada en la nostra societat. Tanmateix, és el professional en qui es confia per a encarrilar els destins dels nostres infants, per a situar les bases de futur. L'educació i el servei és un art a orient i una

dedicació secundària i menor a occident. Mal auguri és aquest per a la nostra societat si no recupera el valor de l'educació social dels seus fills. L'educador pot contribuir a millorar aquest procés dedicant part del seu temps a conservar la seva obra, a escriure els seus treballs, a realitzar estudis i investigacions sobre les conseqüències de les seves programacions, a adquirir nous coneixements, a contribuir a la millora de la seva consideració social i de la importància del seu treball. No solament en el camp acadèmic i científic, sinó també en el de l'expressió artística, narrativa, plàstica, etc. L'educació abraça totes les manifestacions humanes de producció de coneixement. La mera atenció als nens pot sumir-lo en un món subsistèmic que farà intranscendent la seva valuosa actuació.

Bibliografia

AEDES (1986), "Desajustes sociales y problemas de conducta en la infancia y adolescencia". A AEDES. III Congreso Internacional. Madrid, 15-27 abril.

AIEJI (1988), "Los educadores especializados ante el Acta Única Europea". IX Coloquio Internacional. Barcelona.

Álvarez-Uría, F. (1985), "Los visitantes del pobre, caridad, economía social y asistencia en la España del Siglo XIX". A *Cuatro siglos de Acción Social, De la beneficencia al Bienestar Social*. S.XXI. Madrid.

Álvarez-Uría, F. (1989), *Sujetos frágiles* (Ensayos de la sociología de la desviación). Fondo Cultura Económica. Paideia, Madrid.

Álvarez-Uría, F. (1992), *Marginación e inserción*. Endimión, Madrid.

Ayerbe, P. (1994), *Educación e infancia en dificultad social*. Universidad del País Vasco, San Sebastián.

Ayerbe, P. (1995), "Algunos problemas profesionales en la Educación Social". A *Claves de Educación Social*, 0:35-40.

Berger, P.; Luckmann, TH. (1983), *La construcción social de la realidad*. Amorrortu, Buenos Aires.

Canevaro, A. (1976), *I bambini che si perdono nel bosco*. La nuova Italia, Firenze.

Consejo de Universidades [Espanya] (1986), *Diplomado en Educación Social. Propuestas*

"Allibera'ns, joh, Al-là! del mar dels noms"
(Ibn Al'Arabi)

y *alternativas*. Secretaría Gral. del Consejo de Universidades, Madrid.

Coordinadora Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Especializados (1988), Documento síntesis del perfil profesional y formación del Educador Especializado. Madrid, 5, octubre de 1988. Material fotocopiado.

Fiscalía General del Estado (1979), *Memoria Anual de la Fiscalía General del Estado*. Mº de Justicia, Madrid.

Fiscalía General del Estado (1982), *Memoria Anual de la Fiscalía General del Estado*. Mº de Justicia, Madrid.

Foucault, M. (1979), *Historia de la locura*. Fondo de Cultura Económica, Madrid.

Foucault, M. (1981), *Espacios de poder*. La piqueta, Madrid.

Foucault, M. (1990), *Vigilar y castigar*. Siglo XXI, Madrid.

Generalitat Valenciana (1982), *Plan Económico Valenciano* (PEV I). Generalitat Valenciana, València.

Generalitat Valenciana (1986), *Plan Económico Valenciano* (PEV II). Generalitat Valenciana, València.

Generalitat Valenciana (1986), *Política social del menor en la Comunidad Valenciana*. Dirección General de Servicios Sociales. València.

Giménez, E. (1995), "La pedagogía i la justícia penal: la funció del pedagog i de la pedagoga

- ga". A Bordas, I. (et al.). *Les sortides professionals del llicenciat en pedagogia*. Universitat de Barcelona, pp. 89-94.
- Giménez-Salinas, E.** (1986), "Justicia de menores y ejecución penal". *Poder y Control*, 0. Barcelona.
- Giménez-Salinas, E.; González Zorrilla, C.** (1988), "Jóvenes y cuestión penal en España". *Jueces para la Democracia. Información y Debate*, 3:17-26.
- Goffman, E.** (1970), *Internados*. Amorrortu, Buenos Aires.
- Goffman, E.** (1980), *Estigma: la identidad deteriorada*. Amorrortu, Buenos Aires.
- González Zorrilla, C.** (1983), "Minoría de edad penal, imputabilidad y responsabilidad". *Documentación Jurídica*, I (37-40).
- González Zorrilla, C.** (1985), "La Justicia de Menores en España". A de Leo, G. *La Justicia de Menores*. Teide, Barcelona.
- Guasch García, M.** (1996), *La acción educativa en el ámbito de la inadaptación social. Un modelo de intervención en libertad*. Estel, Barcelona.
- Guasch García, M.** (1998a), Proyecto docente. Didáctica diferencial, la desadaptación social. Universitat 'Rovira i Virgili'. Tarragona: Material multicopiado.
- Hillman, J.** (1999), *Re-imaginar la psicología*. Siruela, Madrid.
- IOE Colectivo** (1987), *La marginación de menores en la Comunidad Valenciana*. Cáritas, Madrid.
- Junger-Tas, J.** (1987), "La Justice des Mineurs Hier et Demain". A *Jornadas sobre Educación y Control*. Generalitat de Catalunya, Barcelona.
- Lauillón, F.** (1997), *Historia y prehistoria del Barrio de La Coma*. Valencia. Material fotocopiado.
- Mausse, Ll. de** (1982), *Historia de la infancia*. Alianza, Madrid.
- Ministerio de Asuntos Sociales** (1988), *Jornadas sobre la Formación del Educador*. Madrid.
- Mishra, R.** (1977), *Society and social policy*. Mac Millan, London.
- Ortín, B.** (1991), "La Cooperación Regional al Desarrollo". Valencia: *Iniciativas*, 3.
- Ortín, B.** (1992), "Áreas de intervención del Educador Social". A XVIII Reunión Científica para la educación especial. AEDES Valencia: Colección de Servicios Sociales. Estudios, 17. Instituto Valenciano de Servicios Sociales.
- Ortín, B.** (1993), "Infancia en situación de riesgo. Sistemas de atención en Santiago de Chile". *Infancia y sociedad*, 19. Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid.
- Ortín, B.** (2000), *Programas de intervención socioeducativa con niños y jóvenes en situación de riesgo social*. Aportaciones de la Programación Neurolingüística. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia, València.
- Panchón, C.** (1998), *Manual de pedagogía de la inadaptación social*. Dulac, Barcelona.
- Pinker, R. A.** (1971), *Social theory an social policy*. Heinemann, London.
- Pont Amenós, T.** (1998), *Breves encuentros con delinquentes. Aportaciones psicológicas a la Justicia Penal*. Herder, Barcelona.
- Sanz Cintora, A.** (2001), "Acción social y Trabajo Social en España. Una revisión histórica". A *Revista de Acciones e investigaciones sociales*, n. 13 Octubre-2001. Madrid. Págs. 5-42.
- Terradillos, J.** (1981), *Peligrosidad social y estado de derecho*. Akal, Madrid.
- Titmuss, R. M.** (1974), *Social Policy*. Allen and Unwin, London.
- Tomás Roca, T. C.** (1968), *Historia de la Obra de los Tribunales Tutelares de Menores en España*.: Consejo Superior de Protección de Menores, Madrid.

Bernardo Ortín Pérez

Educador i Doctor en Filosofia i C. Educació Zen-Tre.

c/Santa María Micaela, 18-27^a

46008-VALENCIA

Tel. 96 384 55 44

bernardo@zen-tre.com

www.zen-tre.com