

Paula Alonso ,
Laura Varela,
Yésica Teijeiro

El valor del temps en els processos educatius d'integració i inclusió social

Resum

L'estudi dels temps educatius i socials des d'una perspectiva d'inclusió social i d'atenció a la diversitat suposa nous reptes per a la Pedagogia-Educació Social, tant pels múltiples elements que conformen les pràctiques educatives com per la coexistència d'identitats diferenciades. Concretament, referint-nos a la població immigrant, les accions socioeducatives orientades cap a la convivència i la inclusió han de trobar en l'escola i en els serveis socials importants referents contextuals per al seu desenvolupament. L'educador o l'educadora social, mediador entre la institució escolar i altres entitats del territori, ha de contribuir a l'articulació harmònica de la diversitat de temps (familiars, laborals, d'oci, etc.) i d'aprenentatges.

Paraules clau

Educació social, Escola, Inclusió social, Mediació, Migracions, Serveis socials

El valor del tiempo en los procesos educativos de integración e inclusión social

El estudio de los tiempos educativos y sociales desde una perspectiva de inclusión social y de atención a la diversidad supone nuevos retos para la Pedagogía-Educación Social, tanto por los múltiples elementos que conforman las prácticas educativas como por la coexistencia de identidades diferenciadas. Concretamente, refiriéndonos a la población inmigrante, las acciones socioeducativas orientadas hacia la convivencia y la inclusión han de encontrar en la escuela y en los servicios sociales importantes referentes contextuales para su desarrollo. El educador o la educadora social, mediador entre la institución escolar y otras entidades del territorio, debe contribuir a la articulación armónica de la diversidad de tiempos (familiares, laborales, de ocio, etc.) y de aprendizajes.

Palabras clave

Educación social, Escuela, Inclusión social, Mediación, Migraciones, Servicios sociales

The value of time in the educational processes of integration and social inclusion

The study of educational and social time from the perspective of social inclusion and attention to diversity means new challenges for Pedagogy-Social Education, both for the many elements that forming educational practices as by the coexistence of different identities. Specifically, referring to the immigrant population, socio-educational actions oriented to the coexistence and inclusion have to find at school and social services important contextual reference for their development. The social educator, mediator between the educational institution and other territorial entities, should contribute to the harmonious articulation of time diversity (family, work, leisure, etc.) and learning.

Keywords

Mediation, Migration, School and social services, Social education, Social inclusion

Autors: Paula Alonso Pardo, Laura Varela Crespo, Yésica Teijeiro Bóo

Títol: El valor del temps en els processos educatius d'integració i inclusió social

Referència: Educació Social, núm. 47, p74 p83.

Adreça professional: Universidad de Santiago de Compostela
paulalp@hotmail.com; laura.varela@usc.es; yesica.teijeiro@usc.es

Introducció

La societat en la qual vivim, caracteritzada segons Innerarity (2009) per l'acceleració generalitzada i per l'existència d'un fort immobilitisme davant els problemes socials, és configurada per una gran diversitat de temporalitats. Temps de malestar i de benestar, de diferència i indiferència, de gaudi individual i de vivència col·lectiva, etc., van definint les nostres maneres de ser i de relacionar-nos. La falta de sincronia entre les persones, grups, organitzacions i sistemes de benestar dona lloc a múltiples problemes: dificultats de conciliació de la vida familiar i laboral, increment de les infàncies *solitàries* i sense referents familiars, absència d'experiències d'oci autotèliques, exclusió i aïllament social de determinats sectors de la població, etc., que exigeixen una (re)lectura de la realitat des de la perspectiva temporal.

Al llarg de la història, el temps ha estat entès com un fenomen subjectiu que varia en funció de la percepció de cada persona, alhora que s'ha definit com un fenomen objectiu i mesurable. Com afirma Trechera (2007: 21) “ja els grecs distingien entre el *Chronos*, amb el qual es referien al temps cronològic, el rellotge, i el *Kairós*, el temps existencial que pot ser viscut amb qualitat en el present i és «prenyat» de futur”. Centrant-nos en la concepció del temps com a fenomen subjectiu, hem de destacar que els subjectes no operen des de marcs temporals uniformes, distingint-se diversos nivells (Caballo i altres, 1997): el *temps personal*, relatiu als individus; el *temps d'interacció*, propi dels grups i relacions informals; el *temps institucional*, característic de les burocràcies i altres organitzacions formals; i el *temps cíclic* (dies, setmanes, mesos, etc.), en el pla més ampli de les manifestacions socials i culturals. Es tracta de temps que es contemplen en àmbits com l'esport, el treball, l'educació, l'oci o els serveis socials.

En els processos educatius orientats a la integració i inclusió social són múltiples les persones i grups que participen. No obstant això, els arguments que es presenten prenen com a àmbit de reflexió la població immigrant, entenent que l'estudi dels temps educatius d'aquest col·lectiu implica la seva obertura a altres significats.

En primer lloc, al·ludeix a la diversitat de ritmes d'aprenentatge i de contextos en els quals transcorren les pràctiques educatives. Des d'aquesta perspectiva, les persones han de constituir el principal referent i s'ha de reconèixer que entre els múltiples espais d'aprenentatge, l'escola i els serveis socials fan un paper clau, tant pel fet de possibilitar el contacte amb els valors culturals existents en la societat receptora, com per constituir importants canals d'accés de la població immigrant a la participació en la vida comunitària.

En segon lloc, significa reconèixer l'Altre com a ciutadà, com un subjecte de drets. Es tracta de donar presència, no només visibilitat als nou arribats. Per a això, segons De Lucas (2007), resulta fonamental un compromís decidit per la no discriminació (en particular en el treball) adoptant mesures per eliminar les condicions d'explotació i precarietat. També es requereix garantir la no vulnerabilitat o la tutela judicial efectiva dels drets.



Migracions: flexibilitzant fronteres?

Des dels inicis del segle XXI, Espanya ha ocupat un lloc destacat com a societat de destí en el conjunt dels països europeus; situació que s'ha anat transformant en els últims anys, amb la crisi socioeconòmica. Galícia -a la qual ens remetem com a exemple, per ser el nostre context geogràfic i humà de referència- és un cas singular.

A partir de 2001, Galícia es converteix en un país receptor de població immigrant que, per la seva idiosincràsia, presenta una especificitat de la qual és mancat el conjunt espanyol: la meitat de les persones que arriben posseeixen nacionalitat espanyola. Senyalem dues raons: la primera, té a veure amb la situació de l'ordre mundial, on els creixents desequilibris generadors de desigualtat i segmentació del mercat laboral obliguen els països rics a demandar mà d'obra per a llocs de treball de baixa qualificació que són ocupats per immigrants. D'aquí sorgeixen les migracions Sud-Nord i l'arribada a països com Espanya i, per extensió, a Galícia. La segona, basada en la teoria de xarxes, explica com les relacions afectives que l'emigració gallega de mitjan segle passat havia establert amb Amèrica Llatina, van situar Galícia en el punt de mira de molts migrants.

Segons dades de l'*Instituto Galego de Estatística* (1 de gener de 2009), tenen fixada la seva residència habitual a Galícia 106.637 persones de nacionalitat estrangera, cosa que suposa el 3,8% de la població gallega. El 36,6% dels estrangers que resideixen a la Comunitat Autònoma pertanyen a la UE-27, sent els més nombrosos els portuguesos (20.471) i els romanesos (6.463). Entre els estrangers extracomunitaris, els ciutadans d'Amèrica del Sud sumen 43.341 persones, destacant els brasilers (11.892) i els colombians (8.791).

A més, segons dades de l'1 de gener de 2010 (IGE), resideixen a l'estranger un total de 401.068 persones de nacionalitat espanyola, principalment a Argentina (34,7%) i a Veneçuela (10,76%).

La principal singularitat de Galícia en tant que receptora de migrants és la baixa presència de migració estrangera enfront de la rellevant presència de migració de nacionalitat espanyola (Martínez i Villares, 2006) i la forta vinculació amb la migració gallega¹ (Oso, Golías i Villares, 2006). A aquestes migracions se li sumen altres corrents com la portuguesa, específica de les regions frontereres i els fluxos que acompanyen la tendència per al conjunt d'Espanya, provinents d'altres països llatinoamericans (Brasil, Colòmbia, Perú, etc.), així com altres països africans, d'Àsia i l'Europa de l'Est.

En aquestes circumstàncies, el projecte migratori constitueix un element clau, ancorat en plans i aquests en il·lusions. I les il·lusions es reserven per a l'espai de la ment, de l'imaginari. Sigui com sigui, la particularitat del periple, allò que és segur és que la migració és un afer de família (Terrén i Carrasco, 2007), un fort condicionant en la vida dels actors; existint dos tipus de perfil de migrant, aquell qui migra per un temps i qui ho fa per a

sempre. No obstant això, el fonament és la consecució d'una més gran qualitat de vida, i si és familiar, a l'entorn de la criança dels fills en un lloc que proporcioni una major estabilitat per als menors (Oso i altres, 2008).

En suma, destaca la presència de poderosos factors macroestructurals, que certifiquen la diversitat existent en la realitat social i que estableixen les diferències (desigualtats) tant a escala intragrupal com intergrup. Allò que està demostrat és que els nouvinguts s'enfronten a un mercat de treball segmentat, barreres jurídiques, homologació de títols, etc., tot d'elements poderosos i difícils de superar per a moltes persones.



Entre l'escola i la comunitat: la funció medidora del pedagog-educador social

Un dels principis rectors que guien les accions educatives encaminades a què totes les persones formin part activa de la societat és el d'inclusió social. Es tracta d'una actitud, un sistema de valors i creences, i no solament un conjunt d'accions. Aquest assumeix que la convivència i l'aprenentatge en els grups amb diferències, en tots, és la millor forma de beneficiar tothom i que cada un es desenvolupi amb els altres. Els valors que comporta la inclusió són: acceptació, pertinença i comunitat, relacions personals i coordinació entre tots els agents que hi intervenen" (Madariaga, 2002: 154-155).

Una manera de garantir la inclusió social de determinats col·lectius, com poden ser els immigrants, en una societat globalitzada i caracteritzada per una gran diversitat cultural, requerirà d'equips interprofessionals que vinculin actuacions de col·laboració entre les Administracions educatives i altres serveis públics (sanitat, serveis socials, etc.), així com de diferents organitzacions o institucions d'iniciativa privada. Equips interprofessionals que s'hauran de preocupar de garantir una acció socioeducativa integral de la població, especialment de la infància i adolescència en dificultat social, atenent el conjunt de les seves dimensions socials, familiars i educatives.

Equips interprofessionals que s'hauran de preocupar de garantir una acció socioeducativa integral de la població

Aquests equips interprofessionals han de ser els responsables de la posada en marxa de diversos programes d'atenció a la diversitat, als quals es vinculin accions i intervencions que garanteixin els drets de suport, orientació, o compensació de certs grups socials, com puguin ser el cas d'alumnes amb necessitats educatives especials, els alumnes immigrants, els nens hospitalitzats o en convalescència, etc. Es tracta, per tant, de respondre a tots els col·lectius, plurals i diversos, adaptant el sistema a les diferents situacions i respectant, en convergència amb els principis que defineixen una comunitat inclusiva, les diferències de cada grup.

En aquest marc, la qüestió de la diversitat interna dins del col·lectiu d'immigrants, seguint Serra i Miquel (2005), constitueix un element clau

tant a l'hora de repensar els discursos com d'orientar les intervencions. D'una banda, perquè el creixement de les segones generacions potenciarà la diversitat, en modificar-se no només les relacions que mantenen amb la societat d'acollida, sinó també amb la cultura de la societat d'origen. De l'altra, perquè el reconeixement de trajectòries diverses (socials, educatives, laborals, etc.), tot evitant generalitzacions banals, ajudarà a trencar estereotips i falses associacions entre la immigració i diverses problemàtiques socials.

S'ha de posar èmfasi en l'educació com un factor de cohesió

Des d'aquesta perspectiva, s'ha de posar èmfasi en l'educació com un factor de cohesió, que tingui en compte la diversitat dels individus i els grups humans, així com les dificultats i complexitats inherents a la seva convivència: una educació, en general, i una Pedagogia Social, en particular, que assumixin la responsabilitat de formar diferents professionals per tal que puguin transformar les dificultats en oportunitats educatives. L'educador social definit, en el *Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social* (2005), com un agent de canvi social, dinamitzador de grups socials a través d'estratègies educatives que ajuden els subjectes a comprendre el seu entorn social, polític, econòmic i cultural i a integrar-se adequadament, serà un dels professionals necessaris per a una educació inclusiva en diferents escenaris.

Entre altres, els qui s'associen a la institució escolar i a la creixent diversitat que la caracteritza. Raó per la qual, a partir dels 90, diversos estudis van començar a preguntar-se què passava amb els "nous escolars" des de diferents àrees temàtiques (García Roca i Lacomba, 2008). Però la principal proposta per afrontar una societat *diversa* és la necessitat de trobar equilibri i implicació per part dels actors socials afectats en la socialització i adaptació dels *nous*. Per exemple, en estudis sobre les famílies i la interacció a l'escola s'aprecia la necessitat de la implicació de les famílies als centres educatius per a la consecució de resultats reeixits (Garreta, 2007).

Terrén (2005) estudia la problemàtica de l'alumnat estranger a l'escola des de la perspectiva de la família, més que des de la institució escolar. Analitza la integració dels menors estudiant els discursos de les famílies sobre les variables que incideixen en l'èxit o fracàs acadèmic i com s'articula amb els projectes migratoris. En ells es conclou que cal la voluntat de totes les parts per contribuir a consolidar una societat més plural. L'escola és el punt clau. Necessita estar en sintonia amb els problemes i oportunitats del dia a dia i per a això caldrà preparar els joves per gestionar l'augment de la complexitat i la diversitat que caracteritza les seves vides (Orozco, 2009).

No obstant això, l'experiència escolar té els seus efectes en la vida de les persones, això és, en el *modus vivendi* personal, familiar i social (Gimeno, 2008). A l'entorn dels temps educatius se situen els temps escolars i, alhora, els temps de l'escola estan interrelacionats amb els temps familiars, laborals, de transport, d'oci, de descans, etc. Es tracta d'un escenari carregat de complexitats i reciprocitats, que alena la diversitat, les diferenciacions i, molt sovint les desigualtats: ells i nosaltres.

D'aquesta manera, per superar les dificultats que es poden presentar en els processos d'aprenentatge i inclusió en els centres educatius, els professionals de la Pedagogia-Educació Social han d'exercir un paper de mediadors entre l'escola, les famílies i la comunitat, impulsant el diàleg i la convivència al centre, la resolució de conflictes amb eficàcia, el disseny de programes d'integració-inclusió escolar, així com la coordinació de les famílies amb altres recursos socials. En la taula n. 1 presentem, atenent el criteri de diferents autors, algunes de les funcions d'aquests professionals en la mediació escola-comunitat.



Taula n.1: Funcions dels professionals de la Pedagogia-Educació Social en la mediació escola-comunitat

CESG (2001), cf. Fernández de Sanmamed (2006)	Diversos (2004)	Galán (2006)	López Noguero (2006)
• Potenciar la coordinació del centre amb la comunitat. • Millorar la convivència al centre. • Accions d'integració social i convivència. • Prevenció de la conflictivitat escolar. • Creació d'espais i equips de treball para la mediació en conflictes. • Col·laborar en l'acompliment de les normes del centre per part de l'alumnat. • Seguiment i control de l'absentisme escolar, fracàs i violència. • Col·laborar en programes d'educació per a la salut, ambient, pau, etc. • Col·laboració en els temps no docents (esbarjos, menjadors, transport). • Col·laboració en el disseny d'activitats extraescolars. • Coordinació amb les famílies i altres recursos socials, especialment en l'alumnat amb necessitats educatives especials. • Foment de l'associacionisme entre l'alumnat i els pares.	• Fomentar les relacions del centre amb l'entorn social, consolidant xarxes de comunicació estables. • Accions d'integració escolar i convivència. • Col·laboració amb els òrgans del centre en el compliment de les normes i del reglament de règim intern. • Prevenció de la conflictivitat escolar. • Creació d'espais i equips de treball per a la mediació en conflictes. • Seguiment i control de l'absentisme escolar, fracàs i violència. • Col·laboració en el desenvolupament de programes d'educació per a la salut, el medi ambient, el consum, la pau, etc. • Formació i foment de l'associacionisme de pares i mares. • Accions d'informació, orientació i assessorament i d'associació per a l'alumnat.	• Prevenció de problemes que incideixin en la millora de vida personal i comunitària. • Foment de la convivència (clima del centre escolar i de la societat en la qual s'insereix). • Intervenció en temes d'absentisme, conflictes a l'aula, entre famílies, menors i centres educatius.	• Crear xarxes de suport al centre escolar. • Integració social de la infància i l'adolescència. • Resolució de conflictes. • Mediació entre el centre escolar i les famílies • Educació de pares i mares, promovent la seva participació en el projecte educatiu i les relacions intergeneracionals.

Font: Caballo i Gradaille (2008:50).

Aquestes actuacions, mostren les potencialitats de la institució escolar en la seva obertura a la comunitat i al treball en xarxa, amb diferents agents socials implicats en l'assoliment d'una educació inclusiva i d'una major cohesió social.

Complementàriament, hi ha d'haver una altra sèrie de programes o intervencions realitzades a través de les Administracions públiques, al si de les quals la labor professional de l'educador social es desenvolupa en altres espais que treballen en l'àmbit de la immigració, com és el cas dels serveis socials. El principal objectiu d'aquestes actuacions serà ajudar les persones immigrants a avançar en el seu procés de socialització i desenvolupament personal, centrant la intervenció professional en la millora d'habilitats i hàbits necessaris per aconseguir una autèntica integració social i laboral.

Els temps educatius en serveis socials: un dret de la població immigrant

A Espanya, les Administracions Públiques, segons la *Ley 2/2009, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social* (art. 2), tenen entre els seus objectius fomentar la integració entre les persones immigrants i la societat receptora, promovent la participació econòmica, social, cultural i política de les persones immigrants en condicions d'igualtat de tracte. Especialment, es posa èmfasi en la necessitat d'accions formatives centrades en el coneixement i respecte dels valors constitucionals i estatutaris d'Espanya, els valors de la Unió Europea, els drets humans, les llibertats públiques, la democràcia, la tolerància i la igualtat entre dones i homes, desenvolupant mesures específiques per afavorir la incorporació al sistema educatiu, garantint l'escolarització a l'edat obligatòria, l'aprenentatge del conjunt de les llengües oficials i l'accés a l'ocupació.

Aquestes accions formatives -a vegades desenvolupades amb un caràcter més assimilador que integrador-, constitueixen les principals tasques educatives que han de ser desenvolupades des dels serveis socials comunitaris per a la població immigrant. En aquests serveis, destaquen els programes i accions dirigides a facilitar l'aprenentatge de la cultura de la societat d'acollida, l'acompanyament personal i social, els cursos de formació (espanyol per a estrangers, cuina espanyola, elaboració del *currículum vitae*, etc.). També, salvant les diferències entre les Comunitats Autònomes, sol oferir-se orientació en matèria sociojurídica, mediació intercultural i altres activitats que afavoreixen la seva participació en la vida comunitària.

Com a primer nivell d'atenció a la ciutadania, els serveis socials comunitaris (també anomenats bàsics, d'atenció primària, etc.) són els encarregats de garantir l'accés del col·lectiu immigrant als serveis i prestacions de benestar en

els seus contextos més pròxims. A aquest fi, les actuacions s'han d'adreçar a tota la població, evitant la segmentació de les intervencions per col·lectius. Tornant al cas gallec, l'anterior *Ley 4/93* diferenciava nou àrees d'actuació en funció dels sectors de població i de les problemàtiques específiques (dona, vellesa, família, drogodependències, etc.), mentre que en la Llei de l'any 2008 no es realitza aquesta diferenciació per sectors, en prevaler -almenys en els discursos- una filosofia universalista, que entén els serveis socials com a recursos del territori oberts a tota la població.

Però, si a escala general ens preguntem quin paper han adoptat els serveis socials davant el tema de la integració i inclusió de la població immigrant, ens trobem amb l'anomenat per Guillén i altres (2001) com "*Modelo de Sorpresa de Servicios Sociales*". Amb aquesta expressió es fa referència a què els serveis socials no s'han preparat per afrontar les noves demandes derivades de l'increment del nombre de persones estrangeres al nostre país, oferint respostes improvisades i immediates.

Des de la nostra perspectiva, en aquest model l'actuació educativa es basa en la lògica de la urgència, en l'"actuacionisme" o "activisme" (acció sense reflexió), directament relacionat amb l'acceleració i el culte al present (*aquí i ara*) de les nostres societats. El principal objectiu se centra en eliminar les carències dels individus, entenent que les necessitats són abstractes i dependents de qui les presenta. En aquest model, la planificació és absent i l'avaluació resulta difícil, perquè la mateixa urgència i els accelerats ritmes institucionals dificulten ambdós processos. El professional, que actua com un mer expenedor de respostes, se centra en la prestació d'un recurs material per a l'atenció immediata d'una problemàtica específica.

Enfront del *Model de Sorpresa*, les circumstàncies actuals palesen la necessitat de recuperar el model comunitari de serveis socials. En aquest, l'actuació que es porta a terme no es circumscriu únicament a la persona sinó que s'estén a altres institucions i contextos per tal de desenvolupar la doble vessant, individual i col·lectiva, dels éssers humans. Seguint Bueno (1991), la intervenció comunitària posarà l'atenció en tres dimensions: la dimensió ecològica dels fets i dels processos d'actuació, la dimensió participativa i la prevenció i promoció social.

Els serveis socials, considerats com a recursos educatius del territori en el qual s'ubiquen, requereixen de projectes d'intervenció integral (De la Red i Conde, 2000), que tinguin en compte el caràcter dinàmic, interactiu i circular entre la persona, el medi i la societat, el protagonisme dels agents que intervenen en un determinat context des d'un enfocament global i integrat, així com la intencionalitat en l'avenç del procés al ritme que permetin les circumstàncies sense excloure cap col·lectiu o grup.

Des d'aquesta perspectiva integral i comunitària, l'educador o educadora social treballarà en contacte amb les persones i col·lectius immigrants, fent extensives les seves actuacions a altres grups de la comunitat, de manera



Tinguin en compte el caràcter dinàmic, interactiu i circular entre la persona, el medi i la societat

que l'actuació educativa en diversos àmbits (tallers prelaborals, educació per a la salut, plans d'integració, educació de l'oci, etc.), es plantegi "com un encontre de cultures dins d'un sistema obert interdependent, que porta a l'enriquiment de les parts, tot i que conservant els particularismes i diferències" (Del Castillo, 2006: 183).

Basin la seva actuació en la confiança i el respecte a les potencialitats de l'ésser humà

La revaloració dels temps d'integració i inclusió social en la nostra societat, constitueix un important desafiament per a l'Educació Social, entesa com una pràctica educativa que pretén el desenvolupament de l'autonomia i la millora de la qualitat de vida de la ciutadania. Aquest desafiament, exigeix que els educadors i educadores socials basin la seva actuació en la confiança i el respecte a les potencialitats de l'ésser humà, al seu bon judici, a les seves competències i a les capacitats que tota persona posseeix i que l'educació ha de contribuir a desenvolupar en les societats democràtiques.

El paper de l'Educació Social en el procés de (re)coneixement de la diversitat cultural s'ha d'orientar al desvetllament de les múltiples dimensions d'un fet o situació, especialment si tenim en compte que -com va afirmar l'escriptora nigeriana Chimamanda Adichie en un discurs pronunciat a la Universitat d'Oxford l'any 2009-: "*quan rebutgem la història única, quan ens adonem que no hi ha mai una sola història sobre cap lloc, recuperem una mena de paradís*". El temps de vida o no solament l'espai en què es viu, també ha de formar part d'aquest paradís recuperat.

Paula Alonso Pardo, Laura Varela Crespo, Yésica Teijeiro Bóo
*Departamento de Teoría de la Educación, Historia de la Educación
 y Pedagogía Social*
Grupo de investigación en Pedagogía Social y Educación Ambiental
 (SEPA). *Universidad de Santiago de Compostela*

Bibliografia

- Bueno, J. J.** (1991), *Hacia un modelo de servicios sociales de acción comunitaria: una aproximación cualitativa*. Popular. Madrid.
- Caballo, B.; Gradaílle, R.** (2008), "La educación social como práctica mediadora en las relaciones escuela-comunidad local". *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, Tercera Época, 15, 45-55.
- Caballo, M. B. y otros** (1997), *131 conceptos clave en Educación Social*. Universidade de Santiago de Compostela. Santiago de Compostela.
- Castillo, M. del** (2006), *Manual de Servicios Sociales Comunitarios*. Síntesis. Madrid.
- García Roca, J.; Lacomba, J.** (Eds.) (2008), La inmigración en la escuela. *A La inmigración en la sociedad española. Una radiografía multidisciplinar* (pp. 380-505). Bellaterra. Barcelona.
- Gimeno, J.** (2008), *El valor del tiempo en educación*. Morata. Madrid.

Guillén, E. y otros (2001), “Servicios sociales e inmigración: límites y retos para una nueva política social”. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 9, 211-239.

Innerarity (2009), Jornada europea: ¿hacia dónde va nuestro tiempo?. Escenarios de futuro. *Conferencia marco*. Ayuntamiento de Barcelona, Diputación de Barcelona. Accesible en: <http://www.jornadausosdeltemps.net/es/retransmision>

López Noguero, F. (2006), “O educador social na escola: definición e funcións”. A Castro, M.; Malheiro, X.M. e Rodríguez, X. (Coords.), *A escola, ¿punto de encontro entre o profesorado e educadores/as sociais?* (pp. 8-20). Nova Escola Galega-CESGA. Santiago de Compostela.

Lucas, J. de (2009), “Discursos de lo invisible. Construir la presencia de los inmigrantes”. A J. Alemán, J. i altres (2009), *Los otros entre nosotros. Alteridad e inmigración* (pp. 213-231). Círculo de Bellas Artes. Madrid.

Madariaga, A. (2002), “Conclusiones”. En M. García y A. Madariaga (Edits.), *Ocio para todos. Reflexiones y experiencias*. Documentos de Estudios de Ocio, 24, 151-158. Universidad de Deusto. Bilbao.

Oso, L. (Dir.) (2008), *Trans-ciudadanos: hijos de la emigración española en Francia*. Fundación Largo Caballero, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.

Oso, L.; Golias, M.; Villares, M. (2006), *Os colectivos migrantes ante o proceso de emprendemento en Galicia*. Secretaria Xeral de Emigración. Xunta de Galicia. Santiago de Compostela.

Red, N. de la; Conde, C. (2000), “Los proyectos de intervención integral en el ámbito de los servicios sociales en cooperación con otras redes y sistemas de bienestar social”. A J. Díaz y M. J. Salvador, *Nuevas perspectivas de los servicios sociales* (pp. 109-143). UNED. Madrid.

Serra, C.; Miquel, J. (2005), “Educació social e immigració: àmbit i perspectives”. A P. Soler (Coord.), *L'Educació social avui* (pp. 157-178). Universitat de Girona. Girona.

Terrén, E. (2005), ¿Por qué se desprecia tanto la asimilación cultural? Algunas enseñanzas de la investigación sobre la integración de las segundas generaciones. *Conferencia de Sociología de la Educación*. Septiembre, 2005. Salamanca.

Terrén, E.; Carrasco, C. (2007), “Familia, escuela e inmigración”. A *Migraciones*, 22, 9-46.

Trechera, J. L. (2007), *La sabiduría de la tortuga. Sin prisa pero sin pausa*. Almuzara. Córdoba.



1 A la comunitat autònoma gallega hi ha diferents tipus de migrants (tipologia sobre la base de López, Oso i Villares, 2003): en primer lloc, els retornats, és a dir, persones que han nascut a Espanya però que han passat una part important de la seva vida a l'exterior i que decideixen tornar. En segon lloc, descendents d'emigrants (de segona i tercera generació; que hem anomenat com a “falsos retornats”) molts dels quals han recuperat la seva nacionalitat espanyola. En tercer lloc, persones de nacionalitat estrangera amb vincles amb gallecs en les seves societats d'origen. En quart lloc, la immigració estrangera que arriba a Galícia sense vincles amb gallecs en les seves societats d'origen i que acompanya la tendència nacional de recepció de població. I, per últim, els fronterers (portuguesos).