

Carlos Sánchez-
Valverde

L'educació social com educació per als drets humans

Recepció: setembre 2016 / Acceptació: octubre 2016

Resum

En un entorn de canvi d'època, on la seguretat del dret trontolla i l'exercici de la solidaritat s'està privatitzant, les interpel·lacions que aquesta realitat ens planteja com a educadores i educadors socials haurien de conduir-nos a prendre una posició clara sobre de quina part estem: si de la part de les persones i els seus drets, o de la part de l'encàrrec socioinstitucional. Els drets humans haurien d'actuar com a referents de la nostra pràctica en aquesta delegació que ens converteix en agents de la filiació social perquè tots i totes trobin un lloc, en la diversitat i des del respecte i el reconeixement a la seva condició de persones.

Paraules clau

Educació social, Drets humans, Professiò, Tensió, Encàrrec, Ètica, Respecte

La educación social como educación para los derechos humanos

En un entorno de cambio de época, donde la seguridad del derecho se tambalea y el ejercicio de la solidaridad se está privatizando, las interpelaciones que esa realidad nos plantea como educadoras y educadores sociales deberían dirigirnos a tomar una posición clara sobre de qué parte estamos: si de la parte de las personas y sus derechos, o de la parte del encargo socio-institucional. Los derechos humanos deberían actuar como referentes de nuestra práctica en esa delegación que nos convierte en agentes de la filiación social para que todos y todas encuentren un sitio, en la diversidad y desde el respeto y el reconocimiento a su condición de personas.

Palabras clave

Educación social, Derechos humanos, Profesión, Tensión, Encargo, Ética, Respeto

Social Education as Education for Human Rights

In a context of epochal change, in which the safeguards of the law are being undermined and the exercise of solidarity is being privatized, the questions that this reality poses should lead us as professional educators and social educators to take a position and make it clear where we stand: are we with the people and their rights or on the side of the socio-institutional post we occupy? Human rights should be the referents for our practice in the process of delegation that makes us agents of social affiliation to enable everyone to find a place, in diversity and from respect for and recognition of their status as persons.

Keywords

Social education, Human rights, Profession, Tension, Professional post, Ethics, Respect

Com citar aquest article:

Sánchez-Valverde, Carlos (2016).
"L'educació social com a educació per als drets humans".
Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 64, p. 87-103



ISSN 2339-6954

▲ Circumscripció temàtica i contextual

Per entrar en matèria, esdevé sempre important i necessari delimitar sobre què versarà la nostra proposta i explicitar des de quina mirada es farà. Per tant, haurem d’apropar-nos i consensuar, si és possible, de què estem parlant.

Què és l’educació social?

De què parlem quan parlem d’educació social? L’educació social és una locució polisèmica. Farcida de significats i de noms (significants), opera tant com a disciplina pedagògica, com a professió, com a grau universitari, com a acció o intervenció socioeducativa o com a dret de ciutadania, per citar només algunes de les seves accepcions.

Si ens centrem en la polisèmia de significants, és a dir, si ens referim als “noms”, l’escenari europeu de denominació dels professionals de l’educació social ens ofereix un repertori gairebé inesgotable. Resulta molt clarificador el que recull un extraordinari treball d’investigació sobre la realitat de l’educació social a Europa (CGCEES, 2013).

Taula 1: Denominacions de la professió en els diferents països europeus

País	Denominació de la professió
Espanya	Educador/a Social
Bèlgica (Valònia)	Educateur(trice) spécialisé(e)
Dinamarca	Social Paedagogerne
Estònia	Sotsiaalpedagoog
Finlàndia	Sociaaliohjaaja
França	Educateur(trice) spécialisé(e)
Alemanya	Sozialpädagoge – Sozial Arbeit
Països Baixos	Sociaal Pedagogisch Hulpverleners
Hongria	Szocialpedagogus
Eslovènia	Socialni pedagog
Itàlia	Educatore professionale
Lituània	Socialinis pedagogas
Luxemburg	Educateur Gradué
Portugal	Educador Social
Irlanda	Social Care Workers
Islàndia	Þroskafjálfari
Polònia	Pedagog społeczny
Noruega	Vernepleier / Barnevernspedagoger

Font: CGCEES, 2013:24.

La primera cosa que crida l'atenció és la poca presència de la denominació “educador social” a l'escenari europeu.

Passa el mateix si ens referim als “significats”: n'hi ha prou com a exemple i indicador d'aquesta polisèmia l'existència de dues definicions de l'educació social tan divergents com les que han adoptat, en l'àmbit geogràfic espanyol l'Associació d'Entitats d'Educació Social (ASEDES) i el Consell General de Col·legis d'Educadores i Educadors Socials (CGCEES), on queda definida com a professió, i en l'àmbit europeu (mundial), la de l'Associació Internacional d'Educació Social (AIEJI), on se la considera una teoria/ciència¹.

Cap d'aquestes dues posicions de consens recull tota la pluralitat de l'educació social. Però, potser, una definició que agrupi les dues, sí que la representaria millor.

A hores d'ara (perquè també la meua manera de definir l'educació social és dinàmica i ha anat canviant amb el temps) acostumo a plantejar una definició que reculli, com a mínim, quatre components o camps semàntics:

- El fet que és una disciplina pedagògica (i el seu caràcter científic, teòric i de disciplina acadèmica).
- La seva configuració com a acció socioeducativa (que possibilita la circulació social dels subjectes i la seva promoció).
- La seva aplicació social com a professió (generadora de contextos i accions mediadores i educatives).
- El seu contingut sociopolític com a dret de ciutadania (en un escenari de recerca del benestar de les persones).
- I així, acostumo a fer meua una definició (Cacho, Sánchez-Valverde, Usurriaga, 2014) que intenta ser sintètica, d'aquest tipus:

“L'educació social és:

- *Una disciplina pedagògica que participa de la teoria (ciència) de com les condicions psicològiques, socials i materials, i diferents orientacions de valors promouen o dificulten el desenvolupament i el creixement, la qualitat de vida i el benestar de l'individu o del grup;*
- *Que s'articula socialment com una professió generadora de contextos i accions mediadores i educatives, que possibiliten:*
 - *La incorporació del subjecte de l'educació a la diversitat de les xarxes socials, entesa com el desenvolupament de la sociabilitat i la circulació social.*
 - *La promoció cultural i social, entesa com a reconeixement d'allò propi i obertura a noves possibilitats de l'adquisició de béns culturals, que amplii les perspectives educatives, laborals, de lleure i participació social.*
- *I que sòcio-políticament actua com a dret de ciutadania de les persones”.*

Després veurem quina relació poden tenir els drets humans (DDHH) amb cada un d'aquests camps semàntics.

I què són els drets humans?

La Declaració dels drets humans es produeix el 10 de desembre de 1948 en el marc de l'Organització de les Nacions Unides i significa, segons F. Mayor Zaragoza (2008: 83), sens dubte una de les majors obres de la història de la humanitat. El professor Mayor arriba a afirmar que és “l'acte més important del segle xx, perquè va dotar tota la humanitat d'un horitzó ètic, d'un marc moral”.

Els drets humans van significar un important pas més en la construcció d'un nou espai de relacions globals humanitzades i de consolidació d'esforços de consens per a la resolució pacífica dels conflictes.

Seguint el camí de circumscripció temàtica i conceptual, l'Organització de les Nacions Unides (ONU) defineix els drets humans com “les garanties essencials perquè puguem viure com a éssers humans”². Ampliant una mica més l'espai semàntic, l'Organització Mundial de la Salut (OMS), els defineix com a “garanties jurídiques universals que protegeixen individus i grups contra accions que interfereixin en llurs llibertats fonamentals i en la dignitat humana”³. I en un esforç de clarificació conceptual, trobem propostes com la de l'organització de Baltasar Garzón⁴ (proposta que, per altra banda, també ha estat assumida per moltes altres organitzacions socials), que considera que els drets humans són:

“[...] Aquelles llibertats, facultats, institucions o reivindicacions relatives als béns primaris o bàsics, que afecten tota persona pel simple fet de la seva condició humana (que són inherents) i que li garanteixen una vida digna, ‘sense cap distinció de raça, color, sexe, idioma, religió, opinió política o de qualsevol altra mena, origen nacional o social, posició econòmica, naixement o qualsevol altra condició’” (art. 2 de la Declaració de Drets Humans, ONU, 1948).

**Els drets humans
incorporen el
procés que va de
la legitimitat
a la legalitat**

El més interessant d'aquests intents de definició és la seva referència a una vida digna i en l'última, el fet de presentar els drets humans no només com una expectativa, una garantia o com una esperança, recollida en una declaració, sinó com allò que té a veure amb els béns primaris o bàsics, incorporant així aquest concepte de John Rawls (Papacchini, 2003: 43- 44), consubstancials a la naturalesa humana i a la dignitat de les persones. És a dir, és una cosa viva, que incorpora el procés que va de la legitimitat a la legalitat (les reivindicacions) d'una manera decidida, fugint d'una interpretació legalista estricta (Sánchez-Valverde, 2013).

Legalitat i legitimitat

Proclamava Mahatma Gandhi que, “quan una llei és injusta, el més just és desobeir”. Vivim un temps en què la governança ha substituït la política. I de vegades no tenim prou present que el preàmbul de la mateixa declaració dels drets humans posa l'èmfasi en els processos de legitimitat de les reivindicacions, més que en allò legal i instituït:

“Considerant essencial que els drets humans siguin protegits per un règim de Dret, a fi que l'home no es vegi compel·lit a la rebel·lió contra la tirania i l'opressió”.

Norberto Bobbio (1991) afirmava que “la llei està per sota de la justícia”. En la seva revisió de les relacions entre justícia, validesa i eficàcia, davant dels qui redueixen la justícia a la validesa de les normes (positivisme jurídic) i davant dels qui redueixen la validesa a l'eficàcia de les normes (com la jurisprudència americana), defensarà que la justícia està per sobre de la legalitat, com el deure està sobre l'ésser o el valor sobre el fet. I afirma amb contundència que romandre en l'àmbit de la pura legalitat sense transcendir-la en el valor, considerar la llei com a tal com a criteri de valoració, vol dir confondre el Dret amb la força”.

Les mirades crítiques al paradigma dominant dels drets humans

Però tampoc hauriem d'oblidar, com a contrapunt a aquesta interpel·lació a la reflexió, que la Declaració i el que els drets humans signifiquen han tingut i continuen tenint diferents lectures, algunes de les quals, molt crítiques.

Rescatem aquí, a títol d'exemple, la denúncia de Jacques Derrida (en la seva col·laboració en el llibre de Tom Cohen, *Jacques Derrida i les humanitats*, de l'any 2005), que posa de manifest com els drets humans actuen de mecanisme de control cultural d'un paradigma occidental que es vol imposar a totes i tots, en una nova manera de colonialisme i des d'una instrumentalització d'un poder global que justifica en els crims contra la humanitat una nova manifestació i una actuació de domini, dins d'un nou il·luminisme.

Les generacions de drets humans

Potser hagi estat aquest caràcter dinàmic que remarcàvem abans, el que hagi fet que la Declaració no es convertís en un text estàtic i que els drets humans hagin presentat una articulació molt canviant en el seu procés de configuració. Així, és comunament acceptat que hi ha diferents “generacions de drets humans”.

La divisió dels drets humans en tres generacions va ser plantejada per primera vegada per Karel Vašák (exiliat txec a França) el 1979, associant cada generació a un dels grans valors proclamats en la revolució francesa: llibertat, igualtat, fraternitat (solidaritat).

Els drets de primera generació són els drets civils i polítics, basats en la llibertat i igualtat davant la llei i en la participació de les persones en l'exercici del poder polític, i serien els drets:

- A la llibertat individual.
- A la seguretat.
- A la llibertat de pensament i consciència.
- A la llibertat d'expressió.
- A la llibertat de reunió i associació.
- A circular lliurement i a triar la pròpia residència.
- A una nacionalitat.
- A la llibertat d'associació política.
- A vot.
- Ningú no serà sotmès a esclavitud o servitud.
- Ningú no serà sotmès a tortures ni a penes o tractes cruels, inhumans o degradants, ni se li podrà ocasionar dany físic, psíquic o moral.
- Ningú pot ser molestat arbitràriament en la seva vida privada, familiar, domicili o correspondència, ni patir atacs a la seva honra o reputació.

Els drets de segona generació són els drets econòmics, socials i culturals (amb els quals, l'Estat de Dret passa a una etapa superior: l'Estat Social de Dret), que estan vinculats amb el principi d'igualtat econòmica, social i cultural. Exigeixen per a la seva realització efectiva de la intervenció dels poders públics, a través de prestacions, institucions i serveis públics. Serien:

- Tota persona té dret a la seguretat social i a obtenir la satisfacció dels drets econòmics, socials i culturals.
- Tota persona té dret al treball en condicions equitatives i satisfactòries.
- Tota persona té dret a formar sindicats per a la defensa dels seus interessos.
- Tota persona té dret a un nivell de vida que li asseguri a ella i a la seva família la salut, alimentació, vestit, habitatge, assistència mèdica i els serveis socials necessaris.
- Tota persona té dret a la salut física i mental.
- Durant la maternitat i la infància tota persona té dret a cures i assistència especials.
- Tota persona té dret a l'educació en les seves diverses modalitats.
- L'educació primària i secundària és obligatòria i gratuïta.

Des dels anys vuitanta, es comença a parlar d'una tercera generació de drets vinculada amb la solidaritat (fraternitat). Des de la seva incidència en la vida de tots, a escala universal, precisen per a la seva realització una sèrie d'esforços i cooperacions en un escenari planetari. Normalment s'hi inclou-

uen drets heterogenis com el dret a la pau, a la qualitat de vida, a les garanties enfront de la manipulació genètica, a un medi ambient net, al desenvolupament, etc.

N'hi ha que ja parlen d'altres noves generacions emergents (quarta, cinquena...) relacionades amb les noves tecnologies, l'accés a elles, els col·lectius vulnerables, etc. Una taula/quadre resum podria ser:

Taula 2: Resum dels drets humans associats a les diferents generacions

Generació de drets	Època d'acceptació	Tipus de drets	Valor que defensen	Funció principal	Exemples
Primera	S. XVIII i XIX	Civils i polítics	LLIBERTAT i igualtat davant la llei	Limitar l'acció del poder. Garantir la participació política dels ciutadans	Drets civils: dret a la vida, a la llibertat, a la seguretat, a la propietat, etc. Drets polítics: dret a vot, a l'associació, a la vaga, etc.
Segona	S. XIX i XX	Econòmics, socials i culturals	IGUALTAT econòmica, social i cultural	Garantir unes condicions de vida dignes per a tots	Dret a la salut, a l'educació, al treball, a un habitatge digne, etc.
Tercera	S. XX i XXI	Justícia, pau i solidaritat	SOLIDARITAT	Promoure relacions pacífiques i constructives	Dret a un medi ambient net, a la pau, al desenvolupament, etc.

Font: Adaptada de

http://recursostic.educacion.es/secundaria/edad/4esoetica/quincena5/quincena5_contenidos_5.htm

Però això és només un resum. La Fundación Acción pro derechos humanos ens ofereix una eina 2.0 molt interessant i útil presentada d'una manera molt pràctica i accessible⁵, l'accés a la qual aconsellem.

Els drets humans com a vehicles de la filiació social en les societats modernes

Un altre apropament interessant és el d'observar com els drets humans actuen (o han actuat) com a filiadors socials. La filiació social seria aquella articulació que vol trobar un lloc per a totes i cadascuna de les persones dins de les realitats socials de cada moment i lloc. I ha anat assumint diferents paradigmes al llarg de la història. En la modernitat, període que es consolida en tot el nostre entorn sociocultural amb el triomf de la revolució francesa i que alguns consideren ja esgotat, la filiació l'encarna "l'estat", en tant que

La filiació social vol trobar un lloc per a totes i cadascuna de les persones dins de les realitats socials de cada moment i lloc

estructura civil que organitza allò social i polític. Pierre Legendre, fent servir una metàfora molt expressiva, ens dirà el 1985 que “l'estat és el desig polític de Déu”, en haver demostrat la religió la seva incapacitat per continuar fent de filiadora social (de tots, totes i cada un i una), des del segle XVI.

I dins d'aquesta funció de filiació que “l'estat modern” assumeix, alguns afirmen que els drets humans formarien una part fonamental en aquesta orudit. Victòria Camps (2003: 193) ens parla de com els drets humans semblen haver-se convertit en la referència articuladora en l'actualitat:

“El culte del nostre temps és el dels drets humans. Producte de la secularització de la cultura, ocupen el lloc que temps enrere va tenir la religió; el lloc dels manaments i deures morals inspirats en la revelació divina, etc. L'educació ha anat substituint la formació religiosa per una formació ètica l'horitzó de la qual el constitueixen els drets fonamentals”.

sembla que es qüestiona aquest paradigma i que la filiació torna a manifestar-se com a profundament imperfecta i incompleta en aquest nou sistema que s'està dibuixant amb el canvi de segle, marcat pels discursos neoliberals.

El context i el moment: canvi d'època

Tot sembla apuntar que l'episodi històric de recuperació des del neoliberalisme utilitarista, que torna a col·locar el mercat com a referent absolut i recupera el discurs de “l'estat mínim”, tingui una transcendència que superarà allò conjuntural per col·locar-nos en un escenari de *canvi d'època* d'incertes conseqüències. Estem assistint a una cosa que és molt més que una crisi o un canvi de cicle.

La mal anomenada crisi està creant borses socials d'exclusos i està deixant fora, sense filiació social (és a dir: sense lloc), a ingents sectors de població. Són els excedents socials (els i les “desechables”, com denominen a Colòmbia als pobres fent ús d'una metàfora molt gràfica) o el precariat (Standing, 2013), noves classes socials que ni tenen expectatives, ni reben “ajuda” o solidaritat social. Perquè han perdut el seu lloc en la societat i els seus drets. I perquè el “treball” ha deixat d'articular els límits de la vulnerabilitat.

Sembla com si el procés o cicle històric obert per la Declaració dels drets de Virgínia de 1776 estigués esgotant-se. Va ser en aquesta Declaració, que va significar la fita de l'inici del camí de conquesta de drets individuals, socials, humans, etc., no ja com a concessions gracioses de governants il·lustrats, sinó com a expectativa inherent i consubstancial al fet de la condició humana, on es recollia en el seu article primer que:

“[...] Tots els homes són per naturalesa igualment lliures i independents, i tenen certs drets inherents, dels quals, quan entren en un estat de societat, no poden ser privats o postergats,”

Com quedarà aquest món que coneixem, “segur” de l’estat (social) de dret, en aquesta situació de canvi? S’obren incògnites que necessitaran noves respostes.

L’ensorrament de la modernitat: Progrés?

La modernitat, projecte humà i social dominant en els dos últims segles centrat en el creixement, el progrés i en la confiança absoluta en la força de la raó i del consens, s’està enfonsant ràpidament a tot arreu (Montané, Sánchez-Valverde, 2013: 16). El “pacte social que va possibilitar l’estat del benestar” ha estat trencat unilateralment per una de les parts acordants (els poderosos), com ens recorda el professor Fontana (2011 i 2013). Ara, geoestratègicament, ens està tocant a nosaltres, els països del sud d’Europa, experimentar-ho i patir-ho. Uns altres ho van viure abans (EUA, Anglaterra i Llatinoamèrica a la dècada de 1990, Alemanya en la del 2000, per exemple).

Paulo Freire, en un exercici de premonició il·luminadora, ja ens avisava el 1994 que en aquest nou món que ve “l’única certesa és la de no tenir certes”. (Sánchez-Valverde, 2007). I que l’ésser humà hauria d’aprendre a viure en un món incert.

Tot aquest procés de canvi té probablement els seus orígens en les conseqüències de la revolució de maig del 68 que col·loca valors com la identitat i l’individualisme al centre, en el nucli, del discurs polític i social, enfront de la centralitat que la igualtat havia ocupat des de la revolució francesa. Aquest canvi de valors centrals va ser aprofitat per les propostes neoliberals com el trampolí de la seva batalla o “guerra” (segons les paraules de Warren Buffet,⁶ una de les majors fortunes del món, que reconeix que paga “menys impostos que la seva secretària”), que no és tan sols ideològica, i en la qual els postulats ultraliberals han acabat essent els dominants, si no hegemònics.

Què pot passar si l’estat perd pes o desapareix? Què els quedarà als vulnerables?

La proposta i la pràctica (retallades en les polítiques socials, privatitzacions, etc.) del “MENYS ESTAT”, que curiosament es defensa tant des de la ultradreta (aquest és el lema del “Tea party”⁷), com des dels moviments més alternatius (per exemple, i sorprenentment, aquells que defensen el decreixement), deixa, a més, un panorama en què la lluita pel monopoli de la soli-

daritat, des de la seva privatització, està a l'ordre del dia. Perquè el control i l'exercici social de la solidaritat s'han convertit en l'espai on s'està duent a terme una de les batalles ideològiques del neoliberalisme contra l'estat del benestar (Sánchez-Valverde, 2012).

Recordem que “l'estat és la Mútua dels vulnerables i de les classes populars”. I que ha exercit aquesta funció (la solidaritat) d'una manera delegada per l'encàrrec social en un sistema de distribució de les accions que generaven la filiació social.

Tampoc no hem d'oblidar, en un altre ordre de coses, que va ser com a conseqüència d'aquest joc de delegacions i encàrrecs, que es van configurar les professions socials. La nostra, l'educació social, entre elles. Existim, com a professions, com una més de les conseqüències de l'exercici l'estat de la seva funció com a Mútua solidària, en la seva aspiració a la filiació de tota la població.

El perill i el risc en aquests moments, per a totes i tots, és que es compleixi la profecia de Margaret Thatcher quan afirmava ja els anys vuitanta que “la societat no existeix, només existeixen els individus i les famílies”. I que realment això ens porti a una desaparició d'allò polític com a conseqüència de la desaparició de l'estat i de la seva substitució pel mercat i la caritat privada.

La desaparició de la solidaritat social pot portar-nos a un escenari en què sigui tota la societat la que es col·lapsi

La desaparició de la solidaritat social pot portar-nos a un escenari que d'altres autors ens recorden (Boris Buden de l'EIPCP: Institut Europeu per a les Polítiques Culturals Progressives), en què sigui tota la societat la que es col·lapsi.⁸

Hi ha fins i tot algun autor (Josep Fontana, 2013) que va més lluny encara i ens adverteix que patim el perill de tornar a una privatització de les relacions socials i a un retrocés cap a models de relació similars als que es van donar a l'edat mitjana.

Educació social i drets humans

La pràctica educativa, socioeducativa en el nostre cas com a educadores i educadors socials, és anterior a la promulgació de la Declaració de Drets Humans. Però aquesta Declaració ens ha servit per articular el que ja estava present en la nostra tasca quotidiana i professional.

Revisem ara com s'ha concretat aquesta articulació, seguint els diferents camps semàntics que delimitàvem abans a l'hora de fer la proposta de definició de l'educació social.

Els drets humans i la professió: els límits deontològics

Els codis deontològics que s'han anat configurant en relació a l'educació social (aquí farem referència al procés espanyol i europeu), recullen com un dels seus principis inspiradors el Principi de respecte als drets humans. En el cas espanyol (ASEDES-CGCEES, 2007: 24), trobem:

“L'educador/a social actuarà sempre en el marc dels drets fonamentals i en virtut dels drets enunciats a la Declaració Universal dels drets humans”.

I a nivell internacional, el “Marc conceptual de les competències de l'educador social”. (AIEJI, 2005), en el seu primer apartat, “*Breu introducció a la tasca socioeducativa*”, específicament recull:

“L'educació social està basada en la Declaració Universal dels drets humans de l'ONU i pressuposa una entesa fonamental de la integritat i del valor de qualsevol ésser humà, amb independència de raça, sexe, edat, creences i estatus social, econòmic i intel·lectual. La finalitat i el contingut de l'educació social van des de la recreació de la cultura del dia a dia, d'una banda, a la creació de la cultura pròpia de l'individu, de l'altra”.

Els marcs referencials, els límits de la formalització social, ens porten, doncs, cap a una deontologia professional basada en els drets humans.

L'educació social com a acció i pràctica socioeducativa en drets humans. Els valors practicats

Els valors dominants ara mateix, fruit d'aquest canvi operat des dels anys vuitanta, són l'hiperindividualisme (enfront de la comunitat), l'èxit i l'enriquiment ràpid (enfront de l'esforç. És a dir, el triomf dels espavilats davant dels qui respecten les normes), el consum (l'ús únic i caduc davant la sostenibilitat i el reciclatge), el mercat (enfront de la política i allò públic), la possibilitat (enfront de la necessitat), la identitat (enfront de la igualtat), etc.

La solidaritat (tant la relacionada amb l'ètica de la compassió com amb la de l'hospitalitat) és ara i ha estat sempre el nucli central articulador d'aquells valors que han encarnat i practicat els vulnerables al llarg de tota la història. I és a la base dels orígens de moltes organitzacions i pràctiques socials que van portar cap a l'estat del benestar: les societats d'ajuda i socors mutus, sindicats, cooperatives, etc. Altres manifestacions d'aquests valors que tenen a veure amb la solidaritat serien l'altruisme, l'ajuda mútua, la cooperació entre iguals, la comunitat, el valor del que és públic (i el reconeixement dels servidors públics) com a exemple del que és comú, etc.

Aquests valors positius estan incorporats també als drets humans al costat dels de la llibertat, el respecte, la tolerància, el diàleg, la ciutadania, etc., i hauriem de fer-los presents en tots i cadascun dels fets i accions socioeducatives que portem a terme com a educadores i educadors socials.

**La millor manera
d'educar en
valors és
practicar-los**

Perquè la millor manera d'educar en valors, en els valors positius derivats dels drets humans, és practicar-los i que les nostres accions estiguin guiades per ells i que la nostra acció socioeducativa i professional com a educadores i educadors socials, sigui una pràctica de valors (Usurriaga, 2013). I això, potser també mitjançant la generació i recuperació d'espais socials de relació per tornar a “viure” aquells valors que practicaven les classes populars, que ara s'han perdut sota l'influx homogeneïtzat i preponderant dels mitjans de comunicació de masses i la influència de les televisions (privades) i de les “pantalles” (internet, etc.).

Quan baixem una mica més, en la nostra pràctica quotidiana i professional, cal que ens fem preguntes com les següents, que ens interpel·lem sobre la nostra pràctica i, a títol d'exemple, reflexionem sobre:

- Tenim en compte el dret de participació de les persones?
- Tenen aquestes persones llibertat de circulació, de visita, de comunicació?
- Coneix aquesta persona el que pensem, escrivim i informem sobre ella? (confidencialitat)
- Ha de saber la persona tot sobre el que diem d'ella? (intimitat)
- Mirem de la mateixa manera a uns i a altres?
- Com els anomenem? (etiquetatge)

Preguntes que serien manifestacions d'una actitud d'observança dels drets humans en la nostra pràctica diària. Aquest exercici i rutina també l'hauríem d'incorporar en els nostres espais i reflexions col·lectius, en les reunions d'equip, en els debats professionals interdisciplinaris, etc., Com a manifestacions del nostre “respecte” i reconeixement a l'altre, com a persona (Sennett, 2003).

A més, les educadores i educadors socials juntament amb la resta d'agents de l'acció social, tenim en els drets humans el fonament de l'expressió de la veu de la comunitat i per a la comunitat: “He de comptar amb els altres per gaudir dels meus drets. Els drets són realitats mancomunades, com ho són el llenguatge i els costums” (Marina, 1998: 121).

Com diu Enrique Dussel (2001: 56): “No cal inventar coses. Es tracta de partir d'allò negat... No cal pensar en utopies educatives, cal partir de les víctimes i la seva negativitat. La utopia és l'afirmació d'aquesta negativitat com a positivitat.”

L'educació social com a dret de ciutadania

Trobem en els Documents Professionalitzadors (ASEDES-CGCEES, 2007: 13) la següent afirmació:

“Concebem l'educació social com una prestació educativa, al servei del compliment dels valors fonamentals d'un Estat de Dret: igualtat de tots els ciutadans, màximes quotes de justícia social i el ple desenvolupament de la consciència democràtica. Per això, considerem que l'educació és un dret de la ciutadania perquè així ho avalen els marcs jurídics internacionals, nacionals i autonòmics”.

Aquesta afirmació es mou en el camp semàntic i simbòlic d'aquesta imatge que abans presentàvem, encara “moderna”, del món, ara en declivi, on sempre es creix i es millora l'anterior, i en la qual, suposadament, semblava que tots creien que “la ideologia havia estat substituïda per la raó i objectivitat”.

Però ha resultat que no: la postmodernitat, amb el seu contingut “flexible” (Sennett, 2000) i “líquid” (Bauman, 1999) ha fet que la vulnerabilitat hagi passat a ser una categoria que engloba la majoria de la població, aprofundint en la seva caracterització com a procés (Arteaga, 2008). I pot semblar una broma o una il·lusió, però la tenim aquí i pel que sembla s'hi quedarà un llarg temps. Amb ella hem retornat a una situació en què els riscos que estan patint l'acció social i la intervenció socioeducativa (i que ens travessen com a agents-subjectes actuant en aquests espais) passen, una altra vegada, per l'augment dels encàrrecs de control social i de gestió diferencial de les poblacions, com ens advertia Robert Castel (1984). Tot ens indica que hi ha forces socials molt interessades a tornar a les situacions superades del segle XIX, de caritat i beneficència, quan l'acció social s'entenia, en paraules del jurista i polític liberal espanyol, Manuel Colmeiro i Penido (1850, tom I, llibre IV, cap. XII: *De la Beneficència*, màxima 848), així:

“La caritat social (beneficència) no és dret de requerir auxili, d'exigir una prestació determinada, exercitant l'individu una acció contra l'Estat per obtenir assistència. És una esperança d'alleujament; no una reclamació de deute, sinó demanda de benefici”.

D'altra banda, l'eclosió de les actuals manifestacions de necessitats velles (la pobresa i la fam, etc.), que crèiem controlades, sembla que dirigeixen les prioritats cap a la subsistència i l'assistència i fan que parlar, en aquests moments, de drets no estigui de moda des de la pressió de l'emergència de la quotidianitat. Esperem “que els arbres no ens impedeixin veure el bosc”.

La societat dels drets i la participació, com a manifestació madura de l'estat del benestar, ha esclatat i en els últims anys hem retrocedit decennis. El camí de la recuperació serà llarg.

La postmodernitat ha fet que la vulnerabilitat hagi passat a ser una categoria que engloba la majoria de la població

El compromís de l'educació social

Com a educadores i educadors socials, com a ciutadans i ciutadanes i com a professionals, hauríem d'estar en disposició de donar resposta a aquestes noves situacions. Situacions que generaran noves demandes dins d'un encàrrec controlador, algunes de les quals ja són aquí: l'accés als drets de salut per part dels col·lectius "irregulars" d'immigrants, o els llistats d'ocupants il·legals de determinats assentaments urbans, etc. I aquestes demandes ens interpel·len sobre allò del que ens hem d'ocupar: de les persones i els seus drets? o l'encàrrec? Tot això en una direcció molt similar a les possibles implicacions per a les professions de l'acció social referides a "l'assignació de destinacions" que com a professionals podem acabar realitzant, tal com Violeta Núñez (2005) o Graciela Frigerio (2008) ens recorden.

Les preguntes sobre qui són (som) els exclosos; o sobre si, com a professionals, som antidòts o factors d'estigmatització i etiquetatge; o sobre si treballem en el "control i gestió" o en l'elaboració d'aquestes situacions amb les poblacions vulnerables que la pateixen, continuen aquí i amb més actualitat que mai. On són els drets humans en aquests moments?

La naturalesa de la nostra manera d'estar al mundo (social i professional): la tensió

L'educació social i els educadors i educadores socials estem subjectes a una tensió continuada derivada del nucli constitutiu de la nostra intervenció (en la pràctica present en la majoria de les professions d'ajuda), que podria representar-se en aquest gràfic.

Gràfic 1: El nucli de tensió de l'acció i intervenció socioeducativa de l'educació social

ENCÀRREC (explícit): De qui ens "paga"	EDUCADOR/A SOCIAL	PERSONA/GRUP (a qui acompanyem): encàrrec/demanda implícits
CONTROL		DRET / CIUDATANIA

Font: Elaboració pròpia

Allò que té a veure amb la columna de l'esquerra (Encàrrec) tendeix cap al “control social”. I el que deriva de la columna de la dreta està relacionat amb “l'exercici efectiu dels drets humans i el desenvolupament de la ciutadania”.

Prendre consciència d'això, tenir-ho present en la nostra acció socioeducativa del dia a dia, és crucial per a no caure subjugats en allò institucional i reproductor de l'exercici mecànic de la professió.

Vivim, professionalment, en la tensió entre l'encàrrec i les persones. Una tensió constitutiva de la nostra identitat. En aquesta tensió entre l'encàrrec i les persones, seria desitjable que no perdem de vista que ens devem a les persones i als seus drets (humans) com a opció fonamental per seguir oferint cada dia una resposta centrada en la dignitat.

Per acabar, potser haurem de tornar a repensar si no serà veritat el que deia Carlos Taibo: “Hem de buscar una sortida del capitalisme, no de la crisi”.⁹

Carlos Sánchez-Valverde

Doctor en pedagogia

Educador social del CRAE Toni Julià

ceseuve@gmail.com

Bibliografia

Tots els enllaços a documents electrònics han estat revisat i eren operatius el 25 de setembre del 2016.

AIEJI (2005). *Marco Conceptual de las Competencias del Educador Social*. En línia a: <http://aieji.net/wp-content/uploads/2010/12/Professional-competences-ES.pdf>.

Arteaga, N. (2008) “Vulnerabilidad y desafiliación social en la obra de Robert Castel”. *Sociológica*, año 23, núm. 68, pp. 151-175. En línia a: <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/6806.pdf>

ASEDES-CGCEES (ASOCIACIÓN ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL –CONSEJO GENERAL DE COLEGIOS DE EDUCADORAS Y EDUCADORES SOCIALES). (2007). *Documentos profesionalizadores: Definición de educación social, Código Deontológico del Educador y la Educadora Social, Catálogo de funciones y Competencias del educador y la educadora social*. Toledo: Grafox SL. En línia a: <http://www.eduso.net/archivo/index.php?c=27>.

Bauman, Z. (1999). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bobbio, N. (1991). *Teoría general de Derecho*. Madrid: Debate.

- Camps, V.** (2003). *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Castel, R.** (1984). *La gestión de los riesgos: de la anti-psiquiatría al post-análisis*. Barcelona: Anagrama.
- Cacho, X.; Sánchez-Valverde, C.; Usurriaga, J.** (2014). “Los nombres y los significados de la educación social”. *Revista de educación social, RES*, núm. 19, 2014. En línea a <http://www.eduso.net/res/19/articulo/los-nombres-y-los-significados-de-la-educacion-social>.
- CGCEES** (2013). *La profesión de la educación social en Europa: un estudio comparativo*. Barcelona: CGCEES. En línea a: <http://www.eduso.net/res/pdf/17/profesioneseneuropa2013.pdf>.
- Cohen, T.** (coord.) (2005). *Jacques Derrida y las humanidades: un lector crítico*. México: Siglo XXI
- Colmeror, M.** (1850). *Derecho Administrativo Español*. Madrid.
- Dussel, E.** (2001). “La ética”. En *III Congreso de educación social*. Barcelona: ASEDES-CEESC, pp. 41-57.
- Fontana, J.** (2013). *El futuro es un país extraño. Una reflexión sobre la crisis social de comienzos del siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Pasado y Presente.
- Fontana, J.** (2011). *Por el bien del imperio. Una historia del mundo desde 1945*. Barcelona: Ediciones Pasado y Presente.
- Frigerio, G.** (2008). *La división de las infancias*. Buenos Aires: del estante editorial.
- Legendre, P.** (1985). *Leçons VI. Le désir politique de Dieu*. Paris: Fayard.
- Marina, J. A.** (1998). *Ética para náufragos*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Martín Solbes, V. M.; Vila Merino, E. S.** (2012). “Narraciones de derechos: educación social, ética y deontología profesional”. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, tercera época, núm. 20, pp. 303-323. En línea a: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3975452.pdf>
- Mayor Zaragoza, F.** (2008). *Tiempo de Acción*. Granada: Universidad de Granada, Editorial Ánfora Nova.
- Montané, A., Sánchez-Valverde, C.**; (coord.). (2013). *Derechos humanos y educación social*. Alzira (Valencia): Germania. Col·lecció Polis Paideia.
- Núñez, V.** (2005). “Participación y educación social”. Ponencia presentada en el *XVI CONGRESO MUNDIAL AIEJI*. Montevideo: Uruguay. En línea a: http://www.projovent.gub.uy/Documentos/Congreso%20educadores/10_Violeta_Nunez.doc.
- ONU** (1948). Declaración universal de derechos humanos. En línea a: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml
- Papacchini, Á.** (2003). *Filosofía y derechos humanos*. Cali (Colombia): Universidad del Valle.
- Sánchez-Valverde, C.** (2013). “De lo legal y lo legítimo”. En Montané, A., Sánchez-Valverde, C. (coord.) *derechos humanos y educación social*. Alzira (Valencia): Germania. Col·lecció Polis Paideia, pp. 101-118.
- Sánchez-Valverde, C.** (2012). “La crisis, una mirada “ideológica” desde la sociedad civil y laica”. Colaboración en el espacio público de debate social *Societat.cat*. En línea a: researchgate

- Sánchez-Valverde, C.** (2007). “La vigència de Paulo Freire”. *L'Informatiu*, números 38 al 41 (serie). Barcelona: CEESC.
- Sennett, R.** (2003). *El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo desigual*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Sennett, R.** (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Editorial Anagrama, Colección Argumentos.
- Standing, G.** (2013). *El precariado. Una nueva clase social*. Barcelona: Ediciones Pasado y Presente.
- Usurriaga, J.** (2013), “Vínculos entre los derechos humanos y la educación social”. En Montané, A., Sánchez-Valverde, C. (coord.). (2013). *derechos humanos y educación social*. Alzira (Valencia): Germania. Col·lecció Polis Paideia, pp. 45-59.

-
- 1 Vegeu, respectivament, ASEDES-CGCEES (2007). *Documentos Profesionalizadores*, pàgina 12. i AIEJI (2005). *Marco Conceptual de las Competencias del Educador Social*, pàgina 7. Curiosament ambdues definicions s'han assumit des de processos de consens dels educadors i educadores socials.
 - 2 Vegeu <http://www.un.org/es/rights/overview/>
 - 3 Vegeu http://www.who.int/topics/human_rights/es/
 - 4 Vegeu <http://www.ilocad.info/derechos-humanos>
 - 5 Vegeu http://www.derechoshumanos.net/derechos/index.htm?gclid=Cj0KEQjwpZO_BRDym6K_nMye7cEBEiQAVA7RaKc20KFj7x0v8JazqGD4S400K40f5Itm-5noVLd9-t4aAiBN8P8HAQ
 - 6 “Hi ha lluita de classes, d'acord, però és la meua classe, la dels rics, la que està a la guerra, i estem guanyant”. Warren Buffett, citat per *The New York Times*, 26 de novembre de 2006.
 - 7 Vegeu <http://www.jotdown.es/2014/02/el-tea-party-instrucciones-de-uso/>
 - 8 Vegeu <http://eipcp.net/transversal/0407/buden1/es>
 - 9 Vegeu <http://www.jotdown.es/2013/02/carlos-taibo-tenemos-que-buscar-una-salida-del-capitalismo-no-de-la-crisis/>
-