

LOS MODELOS FORMATIVOS DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN EUROPA: HACIA UNA CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA EN LA U.E.

Fernando LÓPEZ NOGUERO | Esther PRIETO JIMÉNEZ
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

Resumen. La sociedad moderna ha sufrido una serie de procesos de cambio de todo tipo: económico, político, cultural, educativo, etc. Estas transformaciones han alterado radicalmente la configuración social, apareciendo en su seno realidades de nuevo cuño, como «*estado del bienestar*», «*políticas culturales*», «*democracia cultural*», «*educación a lo largo de la vida*», etc.

La meta de cambio, de transformación social, que se espera de las metodologías propias de la Educación Social (Animación Sociocultural, Educación de Adultos, Pedagogía del Ocio y Tiempo Libre, etc.), sólo será posible en la medida que el educador social la facilite.

En las páginas siguientes ofrecemos una visión panorámica de la *Formación de Educadores Sociales*, el aspecto más controvertido de la figura del educador social (junto al de su profesionalización) que está sufriendo en la actualidad profundas transformaciones.

Abstract. The modern society has suffered a series of processes of change of all kinds: economic, political, cultural, educational, etc. These transformations have altered radically the social configuration, appearing in his bosom realities again mold, as «*condition of the well-being*», «*political cultural*», «*cultural democracy*», «*education along the life*», etc.

The goal of change, of social transformation, which is expected from the own methodologies of the Social Education (Sociocultural Animation, Adults' Education, Pedagogy of the Leisure and Free Time, etc.), only it will be possible in the measurement that the social educator facilitates.

In the following pages we offer a panoramic vision of the Formation of Social Educators, the most controversial aspect of the figure of the social educator (together with that of his professionalization) that is suffering at present deep transformations.

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad moderna ha sufrido una serie de procesos de cambio de todo tipo: económico, político, cultural, educativo, etc. Estas transformaciones han alterado radicalmente la configuración social, apareciendo en su seno realidades de nuevo cuño, como «*estado del bienestar*», «*políticas culturales*», «*democracia cultural*», «*educación a lo largo de la vida*», etc.

Esta situación es un campo abonado para el despegue definitivo de la Educación Social, ya que esta sociedad de principios de siglo precisa de auténticos *agentes socioculturales y socioeducativos* (profesionales o voluntarios) cualificados para una labor dinamizadora, de desarrollo y cambio, indispensable en la sociedad que nos ha tocado vivir.

La meta de cambio, de transformación social, que se espera de las metodologías propias de la Educación Social (Animación Sociocultural, Educación de Adultos, Pedagogía del Ocio y Tiempo Libre, etc.), sólo será posible en la medida que el educador social la facilite.

Realmente, de esta figura dependerá que la intervención social que se lleve a cabo tenga incidencia socioeducativa en el entorno en el que se desarrolla o, por el contrario, no puede ser una oferta de comercialización y consumo sociocultural y/o socioeducativo.

En las páginas siguientes ofrecemos una visión panorámica de la *Formación de Educadores Sociales*, el aspecto más controvertido de la figura del educador social (junto al de su profesionalización) que está sufriendo en la actualidad profundas transformaciones.

En efecto, en la última década todos los que nos hemos dedicado, de una manera u otra, a la Educación Social hemos sido protagonistas de una auténtica «*explosión*» de la formación para la acción de carácter socioeducativo o, mejor dicho, de la formación de educadores sociales en todas sus versiones y especializaciones.

En este ámbito de intervención pedagógico-social, el «*maremagnum*» es evidente¹; seguramente entre las posibles instituciones que actualmente ofrecen algún tipo de formación relacionado con la Educación Social, podemos destacar:

- Las escuelas regionales o locales, generalmente denominadas Escuelas de Animación Sociocultural y/o Tiempo Libre, dependientes de las Administraciones Públicas.
- Las escuelas privadas o de iniciativa social, promovidas por asociaciones, empresas o gabinetes profesionales.
- El INEM (Instituto Nacional de Empleo) con sus cursos de Formación Ocupacional.
- Los Centros de Formación Profesional, con su flamante Título de Técnico Superior en Animación Sociocultural, Módulo III de Formación Profesional, conocido como «TASOC» integrado dentro de la familia profesional de *servicios socioculturales y a la comunidad*².
- La Universidad, con su oferta de Diplomatura Universitaria de Educación Social así como de distintos cursos de especialización universitaria: especialistas, *master* y nuevas titulaciones que se extienden por las universidades de todo el Estado.
- Otras entidades públicas o privadas, con una relación casi ilimitada de cursillos de duración muy diversa.

Este primer índice de instituciones que ofertan algún tipo de formación en diferentes ámbitos de la Educación Social nos muestra claramente lo abierto de su abanico de ofertas. Todas ellas son ejemplos de esa fuerte «*expansión del mercado de la formación*» de los agentes socioculturales y socioeducativos de la que hablábamos anteriormente.

Simultáneamente se han multiplicado los seminarios, simposios, encuentros, congresos, jornadas y eventos similares, en ámbitos regionales, estatales e incluso internacionales, que se han ocupado y preocupado de esta cuestión. Este aspecto también señala la evidente inquietud de la comunidad por la intervención social y cultural y la formación de agentes socioculturales.

Todo ello se corresponde, como no podía ser de otra forma, con la aparición de un conjunto de figuras profesionales, del perfil más diverso, que agruparemos bajo la denominación genérica de «*educadores sociales*» y que trabajan en un número muy importante de programas la mayor parte de las veces desde servicios, centros y equipamientos de titularidad pública:

¹ Sin embargo, a fuerza de ser sinceros, creemos que esta «*eclosión de la formación de educadores sociales*» responde más, en nuestra opinión, a los actuales problemas del mercado de trabajo y a la búsqueda de nuevos perfiles técnicos-profesionales de futuro que a un interés real por capacitar agentes de cambio social.

² Ya consolidado, pero a principios de la década de los 90 era un módulo experimental. Su vigencia es, pues, mínima.

³ También de reciente creación. Concretamente el decreto 1420/1991 de 30 de agosto, establecía el título universitario oficial de diplomado en Educación Social, así como las directrices generales propias de los planes de estudio conducentes a la obtención de aquél (BOE de 10 de octubre de 1991).

en toda la geografía del Estado. Incluso muchas instituciones locales han hecho ofertas de empleo público para «*educadores sociales*», argumento irrefutable de que esta figura, aunque no totalmente reconocida, sí está consolidada.

Esta situación (aparición de múltiples instituciones y titulaciones, así como de multitud de figuras profesionales), ha hecho que diferentes responsables de las parcelas de educación, trabajo y políticas socioculturales, especialmente en el ámbito de la juventud, trataran de unificar criterios, establecer mínimos formativos, etc.

Sin embargo, esta labor, que cuenta ya con más de dos décadas en muchos de los casos, tendría que haberse traducido, a lo largo de este tiempo, en una mayor definición del carácter de los programas de intervención socioeducativa que se llevan a cabo, en una clarificación del perfil de los agentes, en una formulación contrastada de las estrategias y métodos formativos precisos y adecuados, etc.

Las razones, a nuestro juicio, son diversas: no reconocimiento profesional de la figura del animador, falta de acuerdo entre Comunidades Autónomas de diferente signo político en sus cúpulas dirigentes, perfil del educador aún por delimitar claramente, etc.

En resumen, parece que, a estas alturas, la situación debería estar mucho más definida. Sin embargo, muchas de esas cuestiones siguen siendo objeto de debate y no tienen una significación unívoca para los que se desenvuelven en este campo de intervención.

Creemos que éste debe ser el punto de arranque del debate: el oscuro marasmo en el que se debate actualmente la *formación de educadores sociales*. A nuestro juicio no se trata de negar la «*confusión*» existente, resultado de un conjunto de factores internos y externos a la acción y a la propia formación, sino de partir de ella, «*ponerla encima de la mesa*» (válganos la expresión), para identificar y diferenciar los temas realmente significativos que precisan una reflexión clarificadora.

Para ello, tendremos que esclarecer, en primer lugar, el panorama actual de la formación de educadores sociales en nuestro país y en el ámbito europeo, para así disponer del máximo de información y datos que nos permitan conocer, exhaustivamente, su situación, además de los nuevos trazados formativos que se han ido incorporando progresivamente y que han venido a configurar, en definitiva, un sistema de formación eminentemente disperso.

2. LA FORMACIÓN DE EDUCADORES SOCIALES. CONCEPTO Y DEFINICIÓN

Como todas las actividades profesionales, la Educación Social admite diversos niveles técnicos de ejercicio y, por tanto, de cualificación y formación. Sin embargo, antes de comenzar a analizar la formación de educadores sociales desde diferentes perspectivas, creemos conveniente señalar una precisión terminológica: «*¿A qué estamos haciendo referencia cuando hablamos de educador social?*».

En el entorno de la Unión Europea no existe una denominación que englobe las diferentes figuras surgidas a la llamada de la Educación Social. No encontramos ningún «*apelativo globalizador*» para definir a los que, de alguna manera, utilizan metodologías socioeducativas de trans-

formación social. En cada uno de los países se utilizan terminologías diferentes que, en ocasiones, enmascaran las realidades ocupacionales en las que desarrollan su labor esos profesionales.

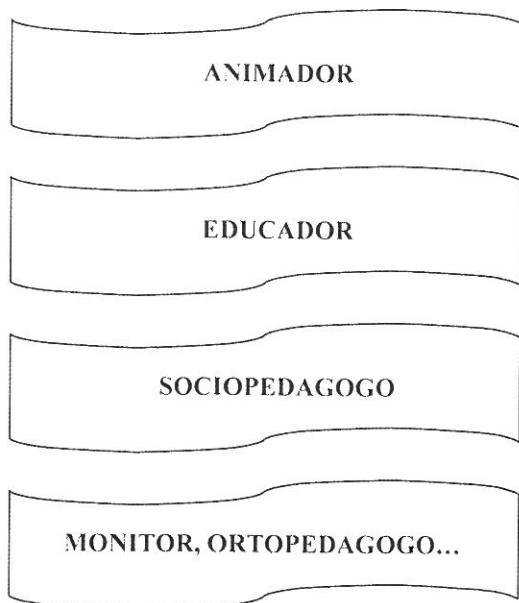
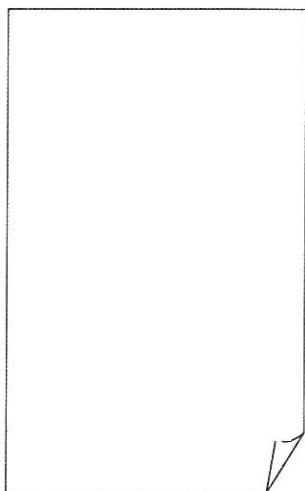
Como consecuencia de las diferentes formas de entender en Europa la intervención socioeducativa, si indagásemos acerca de las denominaciones que tienen diferentes figuras de acción social en los diversos países europeos, observaríamos que, a nivel léxico, no existe una designación idéntica en todo el ámbito comunitario. Así, valga como ejemplo diferentes denominaciones surgidas en la Unión Europea de profesionales y/o voluntarios que desarrollan su ejecutoria en este ámbito de intervención:

- *Animador*: sociocultural, sociocomunitario, social, cultural, etc. Francia, Bélgica, Italia o Portugal son países que utilizan esta figura.
- *Educador*: social, diplomado, especializado, de adultos, profesional, que aparece en Bélgica, España, Luxemburgo, Francia, Italia, Portugal, etc.
- *Sociopedagogo*: término utilizado en Alemania, Bélgica o Dinamarca, etc.
- *Otros*: como *monitor* (España, Gran Bretaña), u *ortopedagogo* (Países Bajos).

Si observamos figuras similares en países que no pertenecen a la U.E., la disparidad terminológica es aún mayor, con términos como *defectólogo* (Yugoslavia), *socioterapeuta, consejero* (EE.UU.), etc.

Por todo ello, y con la intención de unificar criterios, llamaremos genéricamente «*educador social*» a aquellas figuras que desarrollan, a diferentes niveles (voluntario, profesional, académico, técnico...), una labor de intervención sociocultural y/o socioeducativa.

2.1. Aproximación al concepto de «Formación»



El término «*formación*» es una palabra de significado muy abierto, donde los conceptos que lo acompañan no son fáciles de delimitar. Tras sufrir diferentes acepciones con el transcurrir del tiempo, actualmente podemos considerar la formación, aunque desde un punto de vista muy general, como «*la educación o el adiestramiento en cierta materia o actividad*», o bien como «*el proceso sistemático e intencional que tiene por finalidad producir algún cambio deseado en los sujetos*».

Ya Pestalozzi introducía la noción de formación dando a entender que el proceso educativo podía ser intervenido, por lo que formación indicaría el resultado real de la actividad configuradora que tiene lugar en espacio y tiempo reales. No obstante, en el panorama de la literatura educacional, la formación adquiere diversos sentidos, ya que «*formada*» sería la persona que es:

- *Buena*: comportamiento éticamente reglado.
- *Hábil*: con destrezas y conductas profesionales.
- *Sabia*: poseedora de competencias nocionales o científicas.

No obstante, el campo semántico en el que más frecuentemente se sitúa la palabra formación es el de la valoración intelectual, sin olvidar que también es habitual calificar de formada a la persona que es capaz de mantener el equilibrio emocional y su estabilidad ideológica a pesar de las circunstancias que puedan surgir.

Realmente, la existencia de un programa de formación no es sino la expresión racional y sistemática de la intencionalidad de una institución o personas por conseguir unos objetivos, que den respuesta a unas necesidades formativas (Cabrera, 1995). Sin embargo, la formación también es una tarea humana, ya que nadie nace sabiendo y que, como señala Biedma (1994):

«Naturalmente, no somos dioses, únicamente deseamos serlo y, además, tenemos que seguir aspirando a serlo, por muy desmoralizados que estemos, en la medida de nuestras posibilidades y según nuestras circunstancias. Toda ética ilustrada, de raíz humanista, se simplifica por ello en un sencillo mandamiento: la perfección».

La búsqueda de la perfección; ésta es, a nuestro juicio, una de las raíces de la formación. La esencia de cualquier tarea no es consumir algo, sino formarlo. Y la especie más perfecta y enriquecedora de esta tarea es el trabajo sobre uno mismo, es decir, la propia transformación interior mediante la adquisición de conocimientos, el refinamiento de los sentimientos y el desarrollo de actitudes y disposiciones mediante hábitos morales y costumbres saludables.

Desde esta perspectiva, todo proceso de formación se basa en dos premisas fundamentales:

- La creencia, ya señalada, de que el hombre es capaz de aprender, de perfeccionarse y de mejorar en reacción con diferentes estímulos del medio.
- La creencia de que se puede diseñar un medio, un contexto, en el que podría tener lugar un aprendizaje controlado, y transferir lo aprehendido a otro contexto.

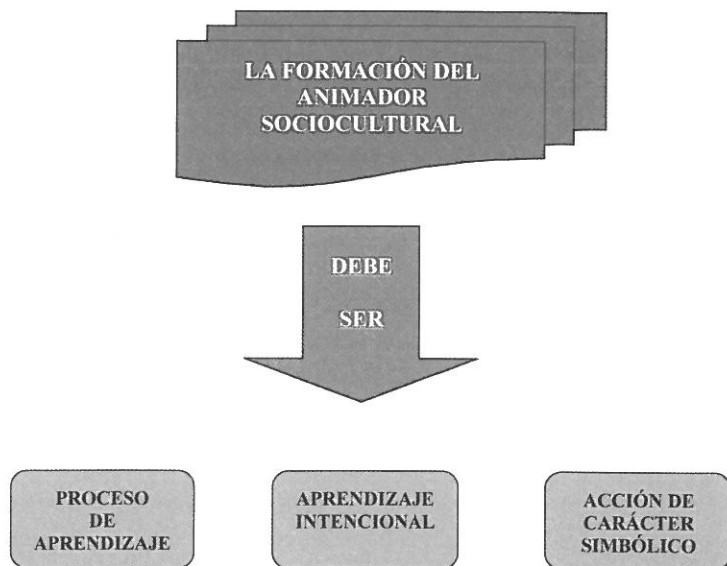
Desde antiguo, todas las personas, han aspirado a algún tipo de formación, un derecho reconocido universalmente. Por ello, creemos que no debe ser el privilegio de ciertos estratos, ni el de las capacidades eminentes de algunos, sino que debe ser el derecho de la humanidad.

Una formación de las personas que integran una sociedad mejora al conjunto de esa sociedad, porque es característico del que se ha formado saber distinguir lo que es particular

en sus propias experiencias y reducir, con ello, el peligro de generalización que se sigue de tales particularidades (Biedma, 1994).

Así pues, una formación como la de animadores socioculturales la configuran una serie de actividades conscientes y organizadas que buscan alcanzar unos fines determinados⁴. Es esta concepción de lo que significa «*formación*» implica las siguientes premisas:

- Exige un *proceso de aprendizaje*, con todos los elementos que lo definen: presentación de estímulos, experiencia por parte del sujeto, cambios en el sujeto.
- *Aprendizaje intencional*, o sea, objetivos previamente establecidos, puesto que lo que se pretende con la formación es un cambio en el sujeto (cambio de conocimientos, de actitudes o de habilidades).
- El proceso será una *acción de carácter sistemático*, ya que la formación no se puede improvisar, puesto que si pretende ser eficaz y lograr sus objetivos, deberá tener un planificación concienzuda y metódica (Cabrera, 1995).



2.2. La Formación de Educadores Sociales en Europa: Niveles Formativos

Las transformaciones asociadas a la creación del Mercado Único Europeo en 1992 no ofrecen oportunidades crecientes para la movilidad profesional, así como de intercambio y asociación, dentro de la Unión Europea, prácticamente desconocidas hasta la fecha. Creemos que como metodología de cambio social la Educación Social y, consecuentemente, los educadores sociales deben incluirse dentro de estas transformaciones.

Sin embargo, al igual que en España, el panorama de la educación social y de la Animación Sociocultural en Europa se caracteriza por una heterogeneidad terminológica que se

⁴ Por todo ello, el personal responsable de ella necesitará estar capacitado para afrontar con éxito los problemas; obstáculos que este plan de acción demanda.

traduce en una gran diversidad de funciones y enfoques. Una clara muestra de esta dispersión la encontramos al agrupar las múltiples denominaciones profesionales relacionadas con la Educación Social existentes en diferentes países europeos, denominaciones ya avanzadas en páginas precedentes:

DENOMINACIONES PROFESIONALES RELACIONADAS CON LA EDUCACIÓN SOCIAL	
BELGICA	«animateur socio-culturel», «licencié en communication sociale», «assistant social», «educateur spécialisé», «educateur d'enfants», «pédagogue social».
ESPAÑA	animador sociocultural, educador social, animador juvenil, educador especializado, educador de calle, técnico superior en Animación Sociocultural, asistente social, trabajador social...
FRANCIA	«animateur socio-culturel», «educateur spécialisé», «assistant de service social», «conseillère en économie familiale et sociale», «educateur de jeunes enfants», etc.
GRECIA	trabajador social (opción socioeducativa), educador especializado
ITALIA	«educatore professionale», «educatore di comunità».
LUXEMBURGO	«educateur gradué».
PORTUGAL	educador socioprofesional, animador sociocultural.

Esta disparidad de denominaciones hace referencia a una diversidad no sólo de funciones o enfoques, sino también a niveles profesionales que afectan al tipo de estudios necesarios para adquirirlos. Como podemos comprobar, la situación europea es similar a la que acontece en el panorama de la formación de educadores sociales en España.

Para tratar de remediar situaciones como la presente, el Consejo de la CEE en Junio de 1985 estableció cinco niveles de formación en Europa⁵, tratando de establecer una correspon-

⁵ Anexo de la decisión 85/368/ CEE del Consejo del 16 de Julio.

dencia entre las cualificaciones profesionales de los estados miembros. Estos niveles vienen definidos en función de la competencia a desempeñar y de las condiciones académicas y de acceso a cada nivel, y son los siguientes (Ventosa, 1992: 25):

- *NIVEL I*: referido a trabajos de ejecución simple y de adquisición rápida, con un conocimiento teórico y unas capacidades prácticas muy limitadas. La formación que permite el acceso a este primer nivel es la escolaridad obligatoria, junto con cierta preparación técnica o profesional (escolar, extraescolar o laboral).
- *NIVEL II*: implica una cualificación completa para una actividad precisa con manejo de instrumentos y técnicas relativas al ejercicio de dicha actividad. Trabajo de ejecución por tanto, pero con posibilidades de cierta autonomía relativa a los límites de las técnicas utilizadas. A la formación requerida en el anterior nivel, se le añade cierto aprendizaje adquirido.
- *NIVEL III*: hace referencia a trabajos de ejecución que implican ciertos conocimientos teóricos y autonomía respecto a funciones técnicas, tales como programación y coordinación. A este nivel se accede con la escolaridad obligatoria y una formación técnica complementaria o secundaria de tipo general o técnico.
- *NIVEL IV*: consiste en una especialización técnica con dominio de los fundamentos científicos relativos a su área y con responsabilidad de concepción en programación de áreas, gestión y administración. Una formación secundaria (general o técnico-profesional) más una formación técnica post-secundaria es la que da acceso a este nivel.
- *NIVEL V*: aquí se sitúa el ejercicio de una actividad profesional con plena autonomía y dominio de sus fundamentos científicos.

Esta relación de niveles formativos, aplicado a las correlaciones que tienen en relación con la Educación Social, queda claramente expuesta en el cuadro anexo.

NIVELES FORMATIVOS DE LA CEE APLICADOS A LA EDUCACIÓN SOCIAL			
NI-VEL	COMPETENCIAS	NIVEL DE FORMACIÓN REQUERIDO PARA SU ACCESO	PROFESIONALES
I	Ejecución simple. Conocimientos y capacidades muy limitadas	* Escolaridad obligatoria * Iniciación profesional	* Voluntariado en organismos y asociaciones socioeducativas
II	Cualificación completa para una actividad precisa con manejo de instrumentos y técnicas puntuales	* Escolaridad obligatoria * Preparación profesional * Cierta aprendizaje	* FP II: Adaptación Social * Monitor de Tiempo Libre
III	Ejecución autónoma con responsabilidades de programación y coordinación	* Escolaridad obligatoria * Formación técnica escolar y/o de nivel secundario	* TASOC * Técnico en Ed. Infantil * Animador sociocultural
IV	Responsabilidades de concepción, dirección y gestión. Dominio de los fundamentos tecnológicos	* Formación secundaria: general o técnico-profesional * Formación técnica post-secundaria	* Diplomado en Educación Social * Diplomado en Educación infantil y primaria * Diplomado en Trabajo Social
V	Plena autonomía en el ejercicio de la profesión con dominio de sus funcionamiento científicos	* Formación secundaria: general o profesional * Formación Superior completa	* Pedagogo social

Fuente: VENTOSA, V.J. (1992): *Educación social, animación e instituciones*. Madrid: CCS.

La adaptación de estos niveles a la realidad de la formación de animadores en España ha traído, como no podía ser de otra forma, un amplio debate. No obstante, podemos señalar que los primeros niveles quedan en su inmensa mayoría copados por las titulaciones que ofrecen las Escuelas de Animación y Tiempo Libre, instancias no formales de educación, siendo los niveles III y IV de formación, donde se centrará la educación de carácter institucionalizada y formal (TASOC y Diplomatura Universitaria).

3. MODELOS FORMATIVOS DE EDUCADORES SOCIALES EN EUROPA

La Educación Social comienza a aparecer en Europa tras la Segunda Guerra Mundial. A instituciones al amparo de las Iglesias⁶ y de diferentes movimientos laicos⁷, comenzaron a dar un cuerpo moderno a su práctica de acción social, iniciándose la formación de educadores sociales.

Sin embargo, no será hasta los años 60-70, cuando el concepto de *Estado de Bienestar* emerge en diversos Estados Europeos (Francia, Gran Bretaña, Alemania...) creando y potenciando prestaciones de tipo social, cultural y educativo (Viché, 1989). Estos gobiernos promovieron los servicios y acciones de Educación Social y Animación Sociocultural, impulsando de forma decidida la presencia social de estas iniciativas. La formación de técnicos en estas metodologías se revelaba como una prioridad absoluta para la aplicación eficiente de las mismas, aunque desde diferentes perspectivas.

Aunque actualmente ningún país tiene un sistema de formación de animadores socioculturales exactamente igual a otro, sí es cierto que podemos realizar una inferencia generalizada en relación a los posibles modelos de formación en Europa. Así, un análisis comparativo de la situación de la formación de los animadores socioculturales nos lleva a concluir que se pueden establecer cuatro «modelos de Animación», o grandes tendencias, que podrían resumirse en los siguientes (Senent, 1993).

3.1. El modelo francófono

Es el más antiguo y mejor definido, pues sus inicios sistemáticos datan de hace cincuenta años, es decir, a partir de la II Guerra Mundial, aunque realmente es a partir de los años 60 cuando se comienza a hablar de Animación Sociocultural en Francia. Su concepción de intervención social se extendió a otros estados rápidamente (Bélgica, Suiza...).

La nueva concepción de tiempo libre, la democratización cultural, la educación permanente, el hecho asociativo o la transformación social son algunos de los conceptos que vertebran la Animación Sociocultural francesa, principalmente entendida como una forma de «educación popular». Actualmente la Animación en Francia se basa en la intervención de las asociaciones federadas a nivel estatal, existiendo asimismo una intervención importante en los municipios.

El modelo de formación francófono propone dos conceptos y dos niveles de formación claramente diferenciados: el educador especializado y el animador sociocultural. Sus campos de trabajo son claramente distintos, al menos en teoría.

Así, el educador especializado trabaja con personas (niños, jóvenes o adultos) en situaciones de deficiencia física o psíquica, o bien en marginación social. Su trabajo tiende a ser más individual y bordea, en ocasiones, el ámbito socioasistencial.

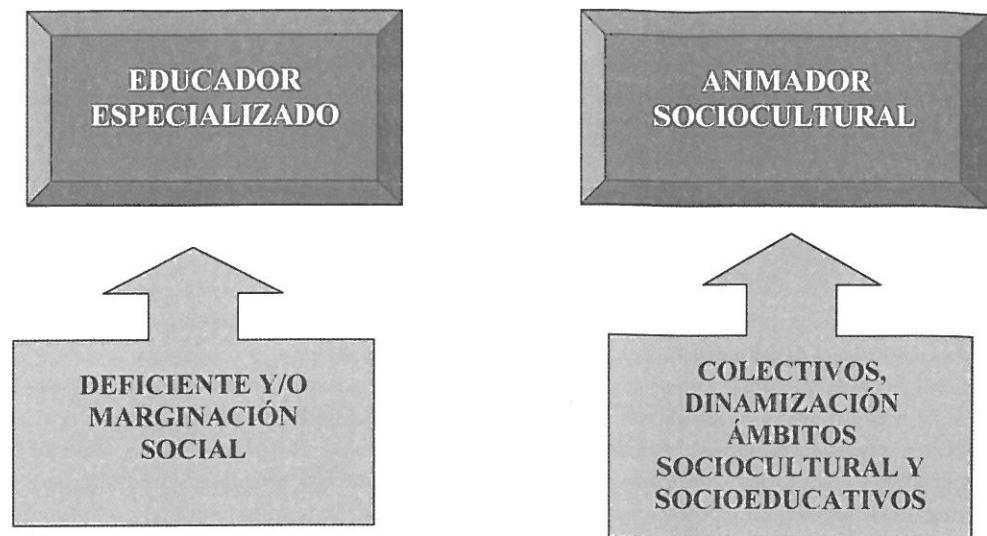
⁶ Católica y protestante.

⁷ Principalmente los partidos socialista y comunista, y el movimiento scout en el campo de la juventud.

⁸ En 1964 la Unión Francesa de Centros de Vacaciones abre su primera Escuela de animadores de Tiempo Libre (Viché, 1989).

Por su parte, el animador trabaja fundamentalmente con colectivos, intentando realizar una tarea de dinamización de un grupo y de su entorno a través de la acción del propio grupo, centrando su trabajo más claramente en los ámbitos sociocultural y socioeducativo.

El modelo francófono se extiende desde Francia a Bélgica, Luxemburgo y Suiza, y tiene una clara influencia sobre otros países mediterráneos, especialmente Italia y España.



3.2. El modelo germánico

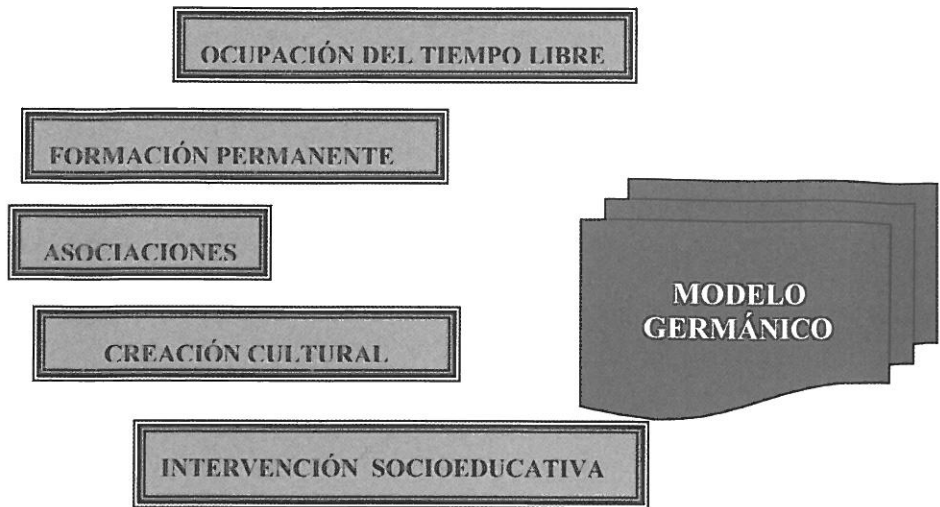
Se desarrolla en Alemania e influencia claramente la situación de los educadores sociales en Holanda, Austria y Dinamarca. Viene representado sobre todo por la figura del «*Pedagogo Social*», muy asociado a la Universidad, donde se suelen formar esos profesionales.

En estos países la Animación tiene primordialmente un sentido de ocupación del tiempo libre, a la vez que de formación permanente y formación para la creación cultural. Los ayuntamientos y grandes asociaciones privadas⁹ son principalmente las que organizan las prestaciones y las acciones de intervención socioeducativa.

No plantea la dualidad del modelo anterior y a menudo está más distante de la realidad, especialmente los profesionales universitarios. Al mismo tiempo existe un campo fuerte de formación en el seno de las propias asociaciones, muchas de ellas con una gran presencia social, y siendo realmente las instancias formadoras más importantes, especialmente en el terreno de la Animación juvenil.

Este último campo tiene especial trascendencia en estos países; la Animación juvenil se basa desde su perspectiva en: la formación ideológica de la juventud en las ideas democráticas, ocupación del tiempo libre y formación cultural juvenil (Viché, 1989: 60).

⁹ Sindicatos, iglesias, federaciones culturales, partidos políticos, etc.



3.3. El modelo anglosajón

Este modelo se centra en Gran Bretaña e Irlanda y en bastantes de los estados americanos de USA. El concepto de Animación que defiende se basa en las teorías del desarrollo comunitario («*community development*») basado en la Educación Social de la comunidad la prestación de servicios interdisciplinares a la comunidad. Esta modalidad de «*animación comunitaria*» se fundamenta en dos tipos de acciones:

- Los centros cívicos o comunitarios («*community centers*»): se trata de centros que se ofrecen como servicio intergeneracional de la comunidad y en los que desarrollan su actividad de forma multiprofesional diferentes tipos de educadores y trabajadores sociales¹⁰.
- La Educación Social de la juventud, realizada en casas de juventud o desde los propios barrios, buscando intervenir en los ambientes donde se encuentran los jóvenes¹¹.

El modelo formativo de estos países se centra en las figuras del «*Trabajador Social*» y el de la del «*Trabajador de la Comunidad*». Sus acciones van muy ligadas al ámbito socioasistencial y se identifican con muchos de los aspectos que tradicionalmente se han otorgado al asistente social.

En los países anglosajones la intervención del «*Social worker*», desde un enfoque de trabajo centrado en lo comunitario, realiza bastantes acciones que se podrían establecer en el campo educativo tanto desde el ámbito socioeducativo como sociocultural (Senent, 1994).

Junto a esa figura profesional hay un voluntariado muy importante y numeroso, hasta el punto que su importancia en el conjunto de la intervención social tiende a ser tanto o más importante que la de los profesionales.

¹⁰ Estos equipamientos, creados y gestionados por la comunidad local, se estructuran como espacios integrados donde se interrelacionan modelos de intervención cultural, escolar, social, etc.

¹¹ Las Casas de Juventud se encuentran, mayoritariamente, en el edificio escolar concibiéndose Escuela y Casa de Juventud como un servicio coordinado que se ofrece a la comunidad y que surge desde la participación social de la misma comunidad.

3.4. El modelo meridional

Posiblemente la palabra modelo no esté bien utilizada ya que no se trata de un perfil único dado si no que existen bastantes diferencias entre los países. Tienen en común el haber desarrollado la figura del educador social en los últimos quince años y, en consecuencia, presentan un modelo en muchos casos bastante provisional.

Como ya hemos señalado ha tenido una clara influencia del modelo francófono, sin embargo, sus propias necesidades y la indefinición del campo de trabajo sobre el que actúan, les ha llevado hacia una polivalencia mayor, lo que ha sido ratificado por su entrada en el campo de la formación reglada.

Después del análisis de los diversos modelos formativos, se puede concluir que el modelo francés fue válido hasta la década de los años ochenta, en los países francófonos (Bélgica, Luxemburgo) y en algunos de los países mediterráneos, especialmente España e Italia, aún cuando en estos países se desarrolla fundamentalmente en el sector de la educación no reglada.

Sin embargo, en los últimos cinco años la tendencia parece haber variado. En este tiempo se han creado o modificado itinerarios formativos de enseñanza superior en el campo de la Educación Social en los siguientes países:

- *España*: Diplomatura en Educación Social (1989)
- *Italia*: Educador Profesional (integración en la Universidad en 1988)
- *Portugal*: Animador Social (Formación Profesional) (1992)

En ninguno de estos países se ha reproducido el modelo francés, sino que se ha optado por una figura profesional mucho más polivalente, en cuyo currículum formativo convergen las dos líneas que aparecían en la formación francesa (Senent, 1994).

A MODO DE CONCLUSIÓN

La sociedad en la que vivimos nos plantea una serie de retos y necesidades de carácter social y educativo a las que debemos dar respuesta desde el ámbito de la educación y, más concretamente, desde la Educación Social. La Educación Social ha ido adquiriendo en los últimos años diversas responsabilidades formativas y educativas que tienen su quehacer más próximo en la intervención socioeducativa.

Para que esta actuación de los educadores sociales pueda llevarse a cabo desde una condición de calidad, abogamos por una correcta y completa formación de este tipo de profesionales.

Entendemos que esta formación debe atender a todos y cada uno de los diferentes ámbitos en los que actúa la educación social, considerando éstos como: la intervención en el ámbito no formal, la educación de adultos, la educación de personas mayores y la tercera edad, inserción social de personas desadaptadas y discapacitadas, así como en la acción socio-educativa (Directrices generales propias de los Planes de Estudio conducentes a la obtención del Título de Diplomado en Educación Social. Real Decreto 1420/1991 de 30 de agosto, BOE nº 243 de 10 de octubre:32891).

A lo largo de este artículo hemos podido conocer las diferentes corrientes de educación social que se dan en nuestro continente, así como las distintas denominaciones y funciones que

los diferentes agentes que trabajan en pro de la educación social adquieren en los diferentes países de la Unión Europea.

Dejando al margen la apariencia que manifiestan estos profesionales de la educación social a lo largo de toda Europa, queremos incidir en la necesidad que posee la Educación Social tener a su servicio a un colectivo de profesionales cualificados para desempeñar las diferentes labores educadoras, dinamizadoras, formativas, etc, que ésta precisa en todas sus vertientes.

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

- BIEDMA, J. (1994): «La formación clásica del espíritu». En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 226, (junio). Madrid.
- CABRERA y Otras (1995). *Formación pedagógica básica para formadores* (doc. policopiado).
- CASTRO, D. y GARCÍA, M. (1989): *La formación de animadores. El modelo español a través de las legislaciones central y autonómicas*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- CRUZ DÍAZ, R., GONZÁLEZ FARACO, J.C. y LÓPEZ NOGUERO, J. (Coord.) (2003): *Educación y ciudadanía en la sociedad del conocimiento*. Huelva: Universidad de Huelva.
- LÓPEZ DE CEBALLOS, P. y SALAS, M. (1991): *Formación de animadores y dinámicas de la animación*. Madrid: Popular.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2001): *La formación del animador sociocultural*. Huelva: Ágora.
- PETRUS, A. (1994): «Educación social y perfil del educador/a social». En SÁEZ, J. (Coord.): *El educador social*. Murcia: Universidad de Murcia.
- PETRUS, A. (1995): «La educación Social en la Cultura del Bienestar». En *Revista CL&E. Comunicación, lenguaje y educación*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- QUINTANA, J. M. (1993): *Los ámbitos profesionales de la Animación*. Madrid: Narcea.
- SENET, J.M. (1993): *Panorama de la formación del educador social y del animador juvenil en Europa* (doc. policopiado).
- SENET, J.M. (1994): *Los educadores sociales en Europa*. Valencia: Universidad de Valencia.
- VENTOSA PÉREZ, V. (1992): *Educación Social, Animación e instituciones*. Madrid: CCC.
- VENTOSA PÉREZ, V. (1993): *Fuentes de la animación sociocultural en Europa*. Madrid: Popular.
- VICHÉ, M. (1989). *Intervención Sociocultural*. Valencia: Grup Dissabte.