

Reflexiones en torno a la situación de la Pedagogía Social en la universidad alemana.

Andreu López y Franz Hamburger

I. Pedagogía Social: Respuesta a las necesidades sociales, contextos teóricos e intereses académicos.

A modo de presentación del Informe "Hamburger"

Dr. Andreu López Blasco
Diputación de Valencia

El nivel de desarrollo que está adquiriendo la Pedagogía Social en España (Hernández, Ortega, Petrus, Quintana, Sáez, entre otros muchos), los caminos tan dispares, que a primera vista, está siguiendo la implantación de la Diplomatura en Educación Social y la consolidación de los estudios de Trabajo Social, pueden justificar la difusión de un Informe sobre la situación universitaria de la Pedagogía Social en Alemania, escrito en clave interna, pero que podría servir, al menos de "transfondo histórico", para el discurso teórico propio que se está llevando a cabo en España.

1. ¿A qué se hace referencia cuando se habla de Pedagogía social, Educación social y Trabajo social?

Por lo general, se suele enmarcar la Pedagogía Social en la práctica de ayuda a personas necesitadas, lo cual obliga a que tengamos que hacer referencia a lo que se ha considerado, de forma generalizada, los orígenes del trabajo social.

La práctica precedió a la teoría que, posteriormente analizó, ordenó, conceptualizó lo que las organizaciones caritati-

vas del siglo XIX, las llamadas Charity Organization Society (C.O.S), y los movimientos de reforma social así como el llamado movimiento Settlement, (settlement-movement) en una época en la que la atención de los pobres pasa de ser una cuestión de organizaciones privadas a ser una cuestión de primera magnitud del ámbito público. Todas estas prácticas pretenden responder a lo que se ha denominado como cuestión social desde perspectivas distintas, unas, más de carácter caritativo, otras, con más impronta política, sindical y las terceras de carácter más educativo. Todas ellas preocupadas por la suerte de los pobres, el crecimiento del proletariado y de la población indigente (ver Friedlander 1989, original de 1961, pp. 8-75, y Buck, 1982).

La Pedagogía Social es hija de la Ilustración del siglo XVIII y se desarrollará en dos ámbitos fundamentalmente:
a) Desde la acción individual o personal de intelectuales, médicos, filósofos que tienen como preocupación la atención asistencial y la concienciación personal como base del progreso humano. Unica vía para poder superar la falta

de calidad de vida que está originando la nueva sociedad industrial.

- b) Desde las instituciones sindicales (Sociedades de Ayuda y de Socorros Mutuos, cooperativas, comunas, escuelas, casas del Pueblo, Ateneos, editoriales, periódicos, Universidades Populares, debates etc.) y políticas (incluyéndolas en su proyecto alternativo y/o de cambio social).

Para los partidos políticos el proyecto más ambicioso consistió en la lucha por el acceso a la educación en general de las clases populares y obreras.

De estas organizaciones y movimientos, en un proceso de complejización y diferenciación, como diría Luhman, han surgido tanto partidos políticos como organizaciones sindicales, instituciones sociales y de ayuda, movimientos juveniles, así como prácticas profesionales, que con la educación de adultos, la educación popular, la educación obrera, la promoción de la mujer, tradicionalmente han sido consideradas como el elenco de actividades, más o menos de carácter profesional, que a partir de los años 50, tras la segunda guerra mundial, en Europa, se ha conocido como asistencia social y / o trabajo social. Estos mismos orígenes hay que reivindicarlos cuando hablamos de pedagogía social, como práctica de ayuda educativa a las personas necesitadas.

El proceso de complejización y diferenciación que ha realizado la sociedad en su conjunto, ha hecho que, en el ámbito de la intervención social, hayan surgido varias actividades profesionales que, se ocupan actualmente de ámbitos diferentes, unas más hacia el desarrollo comunitario, otras hacia la atención a la familia, otras más de carácter sanitario, otras de

carácter educativo, otras más destinadas a mediar en el acceso a medios y recursos materiales dentro de las instituciones del Estado de Bienestar. De ahí que actualmente nos encontremos con una diversidad de profesiones en el ámbito de la acción social, tales como Trabajadores Sociales, Educadores sociales, Educadores familiares, Monitores de tiempo libre, Educadores de adultos, etc. que con diverso grado y nivel de formación y profesionalización se ocupan de la población, tanto en la superación de los diversos problemas y necesidades, como en el desarrollo de las propias potencialidades como individuos, colectivos, grupos o comunidades. Todas estas actividades, que hoy conocemos como profesiones de ayuda, tienen orígenes comunes.

Basten estos trazos, aquí esbozados, para introducir la lectura del Informe (HAMBURGER) y para indicar, que el inicio de las respuestas estatales y sociales a la cuestión social, la cuestión obrera, desde mitades del siglo pasado, en España, al igual que en otros países, iban unidos dos elementos que posteriormente darían como resultado actividades profesionales diversas: la asistencia social más acorde con ayuda sobre todo de carácter material y la formación y la educación, unidas a programas y acciones de carácter educativo. Ambos elementos van parejos también a las reformas legislativas y sociales (Alemania, 1991 y Beltrán, 1992), cuestiones que no vamos a abordar aquí por razones de espacio.

Estos dos elementos, la ayuda material y la educación se mantienen como principios regidores de la asistencia social, incluso después de la guerra civil española (1936-39). (La segunda escuela

de Trabajo Social se funda en 1939 en Madrid y se denominará, "Escuela de formación familiar y social" (Llovet/Usieto, 1990).

El análisis de los antecedentes históricos de la Pedagogía Social, aunque pueden ser de grandísimo interés para la "interacción" con el documento que queremos presentar, se sale del marco de la presentación. (Interesados en el tema pueden acudir a los estudios de los profesores Hernández, Petrus, Quintana, Sáez).

2. Respuesta a nuevas demandas: Diplomatura en Educación Social

En los años ochenta son, los llamados en un principio "Educadores especializados" y posteriormente "Educadores sociales", como denominación que engloba varias especialidades, los que inician y revitalizan el debate sobre la pedagogía social. Los Trabajadores sociales, con un perfil profesional más definido, se desentienden de este debate y se concentran en una intermediación de los recursos que un incipiente Estado de Bienestar pone a disposición de los ciudadanos.

Junto a los "Educadores...", que con sus asociaciones, congresos, debates y publicaciones promueven una discusión teórica, están algunos departamentos de pedagogía de las universidades, que desde un principio, aportan sus reflexiones teóricas.

Este acompañamiento del proceso, explicaría la apuesta que algunos de ellos hacen por un enfoque teórico-práctico.

La aprobación de los nuevos planes de estudio para la Diplomatura en Educación Social, abre nuevas posibilidades para la creación de puestos de trabajo, general-

mente en las Facultades de Pedagogía, que se encontraban en una cierta recesión, debido a la falta de estudiantes interesados en carreras de magisterio o de pedagogía, y para responder a la demanda estudiantil en las nuevas titulaciones como educación social o psicopedagogía. La reciente demanda de profesorado para impartir la diferentes materias obliga al profesorado a reciclarse. En este sentido se expresa Petrus (1997), cuando constata:

"El advenimiento a la educación social de un numeroso grupo de profesores que se han visto obligados a realizar una "reconversión intelectual" e impartir docencia de una materia respecto a la cual no siempre tienen las adecuadas referencias" (p. 12).

Más aún, parece que la indefinición en que se encuentra la propia pedagogía en su aplicación práctica hace que los profesionales de la pedagogía, salidos de las aulas universitarias hayan encontrado una identidad, que la pedagogía y sus profesores no supieron o no pudieron desarrollar y que ahora la encuentran como proyección profesional en el ámbito de la educación social.

Así lo ve, en cualquier caso, el profesor Quintana (1997):

"Llegamos ahora a un modelo de educación social que está teniendo mucho éxito hoy día entre los pedagogos, los cuales, no teniendo clara - durante decenios - su identidad profesional, ven ahora muy definida en la educación social una forma de ella, por cierto, con muchas posibilidades de demanda social y capaz de satisfacer las aspiraciones profesio-

nales y vocacionales de muchos estudiantes” (p. 77) 1¹

Resulta difícil delimitar las fronteras, entre Pedagogía, Pedagogía social, Educación social y Trabajo social. Sin embargo, si tenemos nombres distintos, y prácticas distintas, habrá que hacer el esfuerzo intelectual, tarea propiamente universitaria, de clarificar conceptos, ordenar conocimientos y en su caso orientar prácticas, sino queremos caer en una especie de juego de pleonasmos, que hace que, con diversos nombres estemos haciendo referencia a la misma realidad. Pero incluso, si así fuera, habría que justificar la diferencia de conceptos para la misma cosa. Por ello queremos presentar brevemente cuál es la aportación de los expertos españoles a esta discusión, al iniciar una nueva profesión, destinada a “nuevos ámbitos” de la praxis.

Petrus (1993, 1997) se decanta más por un concepto de Pedagogía Social como aquel, que engloba a la educación social y al trabajo social. Para él, la Educación social es una de las “titulaciones relacionadas con la Pedagogía Social” (1993, p. 166), y en la introducción a su publicación reciente titulada Pedagogía Social (1997) dice que “esta obra está diseñada y escrita, principalmente, para que a través de ella los alumnos de la Diplomatura en Educación Social y los estudiantes de la Licenciatura en pedagogía de nuestras universidades puedan acceder, de manera sistemática y fácil, a los contenidos pro-

prios de la materia o asignatura de Pedagogía Social” (97, p. 8), centrandose, sin embargo su aportación en este libro, en a un trabajo que titula “Concepto de Educación Social”. En anteriores publicaciones (1989, p. 20) hace referencia a que la actividad de la pedagogía, con sus medios debería participar en el desarrollo de la sociedad y que el trabajo social tenía una función educadora. Centra el ámbito de sus investigación en torno a la educación social, de la cual dice que es una parcela pedagógica, que “ocupa un espacio universitario que hace apenas unos años era impensable siquiera imaginar” (1993, p. 168), cuyo “campo de intervención es el espacio comunitario”, el cual tiene dos características distintivas: su ámbito social y su carácter pedagógico (1997, p. 9).

Por su parte el profesor Quintana, (1997, p. 90) se lamenta de la “confusión que en España se ha creado en los últimos decenios, entre pedagogía social y sociología de la educación” y que haya sido recientemente cuando han empezado a interesarse por “la desconocida pedagogía social” y presenta, de una forma más general, las funciones que se dan en la pedagogía social, sin determinar por cual de ella o ellas se decantaría.

Para Quintana, la pedagogía social es la ciencia de la educación social, existiendo tres concepciones distintas y paralelas, a saber:

“ 1) para el punto de vista sociologista la pedagogía social es la

¹ El profesor Quintana (1984, 1994, 1997) publicó en 1984 una obra titulada: Pedagogía Social, que durante 10 años fue el único tratado que existía en España. En él se introduce el “concepto de la “nueva disciplina, en el doble sentido no sólo de su concepción tradicional (teoría de la socialización educativa humana), sino también de una concepción nueva (importada de Alemania) que entiende la educación social como una forma de trabajo social, con perfil profesional para el pedagogo dentro de ese sector y cualificándolo como pedagogo social” (1997, p. 90)

ciencia de la educación, como fenómeno esencial y exclusivamente social (la pedagogía social es toda la pedagogía); 2) para la concepción pedagógica tradicional, la pedagogía social es la parte de la pedagogía que se ocupa de la educación social (o socialización general) de individuos y grupos; 3) para quienes se interesan por el trabajo social en su vertiente educativa, y la llaman educación social, la pedagogía social es la teoría de ese enfoque pedagógico del trabajo social” (1997, p. 68).

Sin embargo, el profesor Sáez (1997, p. 46, s.) interpreta al profesor Quintana y propone, como la definición que éste da de la Pedagogía Social, la que publicó, en su obra ya clásica, en 1984:

“Así pues, para nosotros la pedagogía social trata de dos cosas diferentes, pero que podemos ver como complementarias: 1º., del cuidado de una correcta socialización de los individuos; 2º., de la intervención pedagógica en el remedio de ciertas necesidades humanas que aquejan a nuestra conflictiva sociedad”.

Comentando, que “esta concepción binaria de la P. S. como ciencia de la educación social de los individuos y grupos, por una parte, y por otra, como ayuda, desde una vertiente educativa, a las necesidades humanas que convoca el trabajo social... es la que predomina en nuestro país” (Sáez, 1997, p. 46).

El análisis de la pedagogía social, desde un esfuerzo teórico para la construcción de nuevos paradigmas interpretativos, lleva al profesor Sáez (1997, p. 60) a definir la pedagogía social de la siguiente manera:

“Entiendo por P. S. el campo de conocimiento teórico y práctica educativa que tiene por objetivo la mejora de determinadas personas y grupos viviendo en situaciones específicas caracterizadas éstas como de extraescolaridad, marginación... y demandando ayuda y asesoramiento en los procesos de prevención, promoción o reinserción que sus protagonistas, en cada caso, reclaman., Como ciencia y disciplina de la P. S. es el campo de conocimiento que organizado como ciencia en una disciplina - que dará cuenta de ella a través de la enseñanza - tiene como objetivo la formación y la preparación de los profesionales de la educación social con la intención de que tales conocimientos remitan a la práctica y contribuyan a mejorarla”.

Finalmente, quiero reseñar, también brevemente, la aportación del profesor Hernández Aristu (1991, 1994), que presenta un constructo teórico, que explica las diferentes situaciones en las que se puede encontrar el trabajador social y que, precisamente por eso, fundamenta y da soporte a una praxis social.

“ El objetivo fundamental que me propongo al presentar este trabajo es indicar que la teoría de la acción comunicativa tal y cual la propusiera el sociólogo alemán de la Escuela Crítica de Francfort, Jürgen Habermas, sirve de soporte teórico y práctico al Trabajo social y a la Educación social. De tal manera que en esta teoría sociológica pueden quedar integrados como una METATEORÍA, como lo había propuesto Lowy, tanto aspectos teóricos que han surgido históricamente como fundamen-

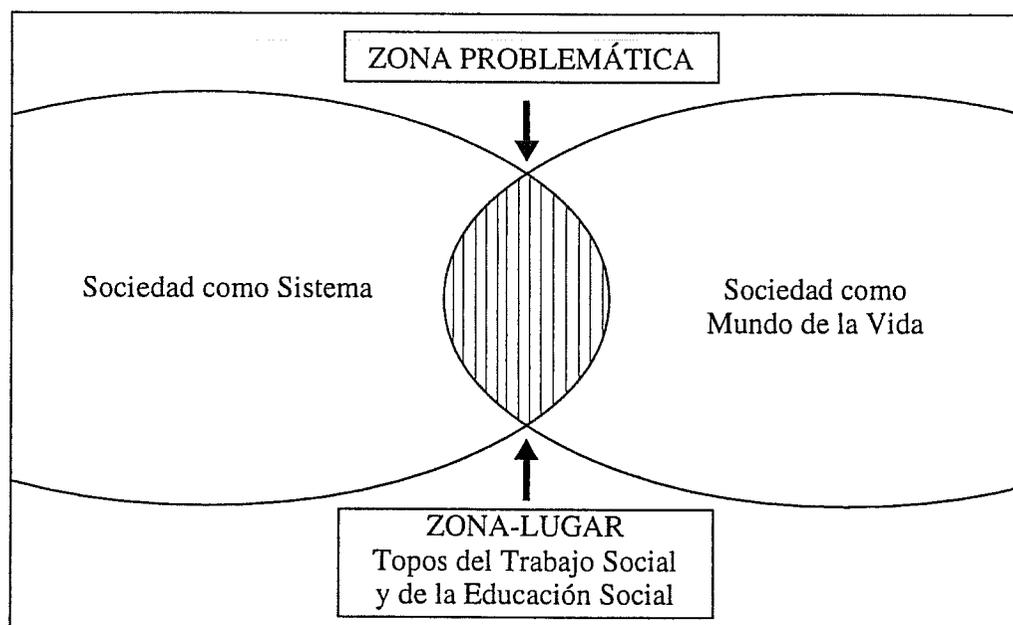
tos "parciales" del Trabajo social, como elementos prácticos dispersos en la diversidad de métodos y técnicas de la intervención social, convirtiéndose así en una Teoría Práctica, globalizadora e integradora del trabajo social". (Hernández, 1994, p. 191).

La doble perspectiva sistémica y mundo de la vida, explica, normaliza y orienta la acción

Habermas observa la sociedad y su evolución desde una doble perspectiva, la sistémica y la del mundo de la vida. Ambas perspectivas desarrollan dos gramáticas diferenciadas y dos tipos de racionalidad y dos tipos de comunicación distintos y cada uno responsable de su ámbito y diferenciados en los siguientes criterios: el dinero, el poder y la burocracia en torno al sistema, la solidaridad, el vínculo, las relaciones interpersonales, la cultura, la socialización etc en torno al mundo de la vida. En ambos ámbitos pueden surgir patología o disfunciones, así el paro sería

una disfunción del sistema, la falta de identidad, sería una disfunción en el ámbito del mundo de la vida. Ambas disfunciones se unen en una zona, que Habermas llama la zona problemática, que Hernández representa de la forma siguiente (p. 200).

En esa zona problemática Hernández, incluirá el topos o lugar del trabajo y de la educación social, dando como resultado por un lado el esfuerzo profesional para ayudar a las personas a superar las disfunciones de carácter sistémico, es decir ayudar a que las personas y colectivos participen en los medios sistémicos, es decir en los recursos, económicos y sociales de la propia sociedad, y por otra ayudar a las personas a superar las disfunciones que surgen en el ámbito del mundo de la vida y que tienen que ver con la participación no solo en los bienes culturales, y sociales, del contexto social, sino también el refuerzo de la socialización, la creación de identidades, la mejora de las relaciones interpersonales, el desarrollo personal y comunitario.



Hernández defiende que la diferenciación de las profesiones sociales deviene como consecuencia de la complejización y diferenciación de esferas y funciones, por un lado y por otra, porque aunque están todas situadas en la zona problemática, unas profesiones como la del trabajo social ha devenido más cerca al sistema en cuanto que posibilita el acceso a recursos económicos y sociales, mientras que la educación social se sitúa más cercana a los aspectos que integran el mundo de la vida. El objetivo de ambas profesiones sigue siendo el mismo, la integración sistémica y la integración social en el mundo de la vida, ambas necesarias, complementarias y la mayor parte de las veces referidas a las mismas personas.

En esta teoría o mejor Metateoría, quedarían integrados los diversos y más destacados modelos de trabajo y educación social desarrollados en las últimas décadas: unos más orientados en los elementos de carácter sistémico, y otros más orientados al mundo de la vida.

Por un lado, Hernández indica que, como teoría descriptiva la pedagogía social se ocupa del estudio, de la reflexión, el análisis, de los condicionamientos sociales y psico-evolutivos, ambientales que favorecen o impiden a personas individualmente, colectivamente o sectorialmente su integración en la sociedad, siendo el concepto de socialización, en su opinión, aquel que da unidad al conjunto de prácticas en torno a la educación social. Por tanto su teorización nos dará cuenta, tanto de un concepto de socialización como un proceso inacabado, como de un proceso inacabado de definición y redefinición en el proceso vital de la propia identidad, en interacción con la socie-

dad y con ello de los condicionamientos favorables, necesarios, o desfavorables a la definición de un identidad personal y social (véase Hernández 1991 Cap. 2). La competencia comunicativa como objetivo de la socialización requiere identificación por lo menos en parte con la sociedad y al mismo tiempo diferenciación con ella.

Habermas, en el que Hernández se apoya en el concepto de socialización, sustituyendo este concepto por el de identidad, afirma que en el transcurso del proceso evolutivo y social de las personas, éstas deben reformular con frecuencia su propia identidad. El cambio de roles sociales y los cambios psicoevolutivos en el ciclo vital, las crisis de vida, y las disfunciones sociales, obligan a las personas en una sociedad moderna a reformular continuamente su propia identidad, haciendo de ello una tarea de toda la vida. De ahí, que Hernández se decante por una pedagogía social que reflexione sobre y analice los condicionamientos sociales y personales que favorecen, obstaculizan o impiden ese proceso inacabado de definición de la propia identidad.

Esta intención, teórico- descriptiva, analítica que también es crítica, queda completada por su dimensión práctica. La pedagogía social como ciencia práctica, orientada en normas, (de justicia, de igualdad, de fraternidad principios ordenadores de las sociedades democráticas) nos describirá no solo el telos u orientación de la acción socio-educativa, sino que además nos dará orientaciones prácticas, metodológicas y técnicas para la consecución de los objetivos de la integración social.

En este sentido la diferenciación entre trabajo social, como ciencia también teórico-práctica, y de la ciencia de la

educación social o pedagogía social, coincidirán.

Resumiendo, la incipiente reflexión universitaria ha recorrido un trayecto esperanzador que sin duda repercutirá en la práctica profesional y en el entendimiento y diferenciación de profesiones y prácticas profesionales del ámbito de la intervención social.

3. Contexto y finalidad del Informe

La Asamblea General de la Comisión "Pedagogía Social" de la Sociedad Alemana para la Ciencia de la Educación, en su Congreso de 1994 en Dortmund, encomendó a la presidencia que elaborara un "Memorandum zur Lage der wissenschaftlichen Sozialpädagogik". En la operacionalización de este encargo, muy pronto, se evidenció la amplitud del espectro, lo cual llevó a reducir el Informe a la situación de la pedagogía social universitaria, acentuando el carácter de "aportación" que suscitara la reflexión y discusión en todos los ámbitos de trabajo de la pedagogía social, que condujera a una publicación más amplia y consensuada.

La Comisión encargada de redactar el "Memorandum" presentó, a la discusión de los/as Pedagogos/as Sociales que trabajan en la Universidades, reunidos en Halle el día 22.4.1995, su primer borrador, al cual se presentaron numerosas aportaciones, por escrito.

Franz Hamburger, profesor de Pedagogía Social de la Universidad de Mainz, ha sido el encargado de redactar el "Memorandum" que se ha presentado a la opinión pública para su discusión.

El "Memorandum" aparece y es fruto de la discusión, existente en Alemania, en torno a la definición de la Pedagogía

Social en la Instituciones Universitarias. El "Memorandum" pretende poner de relieve la independencia y el significado de las carreras científicas de Pedagogía Social, en un momento, en el que existía una fuerte tendencia a querer trasladar la disciplina Pedagogía Social y sus carreras a las Escuelas Universitarias.

También me gustaría resaltar el papel que, en la redacción del "Memorandum", juega la consolidación de la Licenciatura en Pedagogía, que ya estaba consolidándose como carrera, y que se encontraba ante un inminente desarrollo de su perfil profesional. En este sentido, el "Memorandum" también quiere ser una aportación científica a la sociedad de los servicios sociales.

4. Bibliografía

- Alemán, C. (1991) *El sistema público de servicios sociales en España*. Granada, Impredisur.
- Arroyo Simón, M. (1985) ¿Qué es la pedagogía social?. En: Bordón, nº 257, marzo-abril, pp. 202-215
- Bascuñán, J., López-Blasco, A., Sanz, L. (1985) *Trabajo Social. Bibliografía*. València, Diputació de València.
- Beltrán A, J. L. (1992) *El régimen jurídico de la acción social pública*. Oñati, HAEE / IVAP.
- Buck, G. (1982) *Gemeinwesenarbeit und Kommunale Sozialplanung. Untersuchung zur sozialpolitischen und historischen Entwicklung eines Handlungsfeldes*. Berlin, Hofgarten Verlag.
- Caride, J. A. (1997) Acción e intervención comunitaria. En: Petrus, A. (coord.) 1997, *Pedagogía social*, pp. 222-247.
- Castillejo, J. L. Colom, A. J. 1987 *Pedagogía sistémica*. Barcelona, ceac
- Costa, M., López, E. (1991) *Manual para el educador social*. Dirección General de Protección Jurídica del Menor, Ministerio de Asuntos Sociales, Madrid.

- Estruch, J/Güell, A.M. (1976) *Sociología de una profesión: los asistentes sociales*. Barcelona, Ediciones Península.
- Friedlander, W. A (1989) *Dinámica del trabajo social*. Méjico, Pax-Mexico.
- Hernández Aristu. J. (1977) *Pädagogik des Seins*. Lollar. Achenbach.
- (1987) Diario de Navarra. 6.12.
- (1989) Buscando la identidad del educador especializado. En: Menores, nº 13-14, pp. 65-77.
- (1991) *Acción comunicativa e Intervención social*. Madrid, Edit. Popular.
- (1994) La teoría de la acción comunicativa como teoría práctica y globalizadora de la acción social: Trabajo Social y Educación Social. En: Revista Huarte de San Juan. Sociología y Trabajo Social. Nº. 1. Universidad Pública de Navarra. Pamplona, pp.. 190 -208.
- (1995) Der Professionalisierungs- prozess der Sozialarbeit in Spanien. En: Kersting/ Hernández/ Budai (ed). *Ausbildung für die Soziale Arbeit auf europäischen Level*. Mönchengladbach, FHS. Niederrhein.
- (1996) Biotec-Dual Navarra. Implementación del sistema dual en la formación profesional. En: Revista de estudios de Juventud, nº. 38.
- Llovet/Usieto (1990) *Los trabajadores Sociales. De la crisis de identidad a la profesionalización*. Madrid, Edit. Popular.
- López -Blasco, A. (1985) *Socialización. Referentes para el Trabajo Social*. València, Diputació de València, Colección Temes de Serveis Socials, nº 1.
- Martínez, J.C. (1991) "La formación del educador social: la perspectiva de la Diplomatura". En VV.AA. (1991) *El educador social. Presente y futuro*, pp. 117-133. Bilbao, Asociación de educadores especializados/GEUK.
- Molina Sánchez. Mª V. (1994) *Las enseñanzas del trabajo social en España 1832 - 1983. Estudio Socio- educativo*. Madrid, UPCO.
- Ortega y Gasset, J. (1910) *La pedagogía social como programa político*. En: *Obras Completas*. Madrid, Revista de Occidente, 1966, Tomo I.
- Ortega Esteban, J. (1997) Comunidad y educación social. En: Petrus, A. (coord.) 1997. *Pedagogía social*, pp. 196-221.
- Petrus Rotger, A. (1993). "Educación Social y perfil del Educador/a Social ". En: Sáez Carreras, J. (Coord.), *El Educador Social*, pp. 165-247. Murcia, Universidad de Murcia, Secretariado de Publicaciones.
- Petrus, A. (coord.) 1997. *Pedagogía social*. Barcelona, Ariel Educación.
- (1997a) "Concepto de Educación Social". En: Petrus, A. (coord.), *Pedagogía social*, pp. 9-39.
- Quintana Cabanes, J. M. (1984) *Pedagogía Social*. Madrid, Dykinson.
- (1994) *Educación social. Antología de textos clásicos*. Madrid, Narcea.
- (1997) Antecedentes históricos de la educación social. En: Petrus, A. (coord.) 1997, *Pedagogía social*, pp. 68-91
- Sáez Carreras, J. (coord.) (1993) *El Educador social*. Murcia, Universidad de Murcia, Secretariado de Publicaciones.
- (1993a) " El Educador Social ". En: Sáez Carreras, J. (Coord), *El Educador Social*, pp. 27-70.
- (1997) La construcción de la Pedagogía Social: algunas vías de aproximación". En: Petrus Rotger, A. (corod.), *Pedagogía social*, pp. 40-65.
- Tiersch, H./Rauschenbach. T. (1987) *Sozialpädagogik/Sozialarbeit. Theorie und Entwicklung*, en: Eyferth, H. Otto H.-U., Thiersch H. (eds.) *Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik*. Neuwied, Luchterhand, pp. 984-1016.
- Van Stegeren, W./van Beugen, M (1972) *Agogische Intervención. Planung und Strategie*. Freiburg, Lambertus.
- VV.AA. (1991). *El educador Social. Presente y futuro*. Bilbao, Asociación de educadores especializados/GEUK.

II. Informe sobre la situación universitaria de la Pedagogía Social en Alemania

Dr. Franz Hamburger, catedrático de Pedagogía Social, Universidad de Mainz (Alemania)

Traducción del alemán: prof. dr. Vicente Forés, Univ. València

1. Contexto de la discusión

1.1. El cambio social de la sociedad en su conjunto modifica de forma continuada las problemáticas sociales, a las que se remiten las funciones y la institucionalización tanto de los sistemas, como de los conceptos de actuación socio-pedagógicas. Sea cual sea la forma de abordar dicho cambio, éste le plantea a la reflexión y su tratamiento científico nuevas exigencias. La reflexión social y cultural-científica así como su tratamiento, forma parte del cambio social, la reflexión científica en torno a las consecuencias de las intervenciones concebidas científicamente, se transforma cada vez más en elemento del tratamiento reflexivo de los procesos de modernización. En este contexto, la ciencia de la educación en general y la pedagogía social, en particular se han convertido en el transcurso de los últimos 25 años en disciplinas cada vez más importantes.

La pedagogía social ha ido asumiendo tareas especiales en la medida, que la relación entre el individuo y la sociedad se ha transformado, en general, desde la perspectiva del aprendizaje, la formación y el desarrollo, a la vez que la ampliación, o bien la modificación de los problemas sociales ha ido trasladándose desde sistemas de intervención socio-políticas, hacia formas de actuación socio-pedagógicas. La "necesidad de actuaciones y reflexiones sociales" justificada por la sociedad -tanto si se entiende ésta en sentido "amplio" o "estricto"- se ha convertido en

una parte imprescindible de la modernización reflexiva. Una renuncia a la metodología científica en los procedimientos de reflexión de los conceptos y modelos de actuación, como se refleja, por ejemplo, en la decisión de reducir los planes de estudio de la licenciatura en Pedagogía, sólo puede ser interpretado como una "desviación regresiva de la problemática".

Aunque no se intente realizar, en este lugar, un análisis exhaustivo de la sociedad, se pueden indicar algunos datos que, sin una fundamentación científica, no podrán ni comprenderse ni elaborarse:

- En las estructuras fundamentales de nuestra sociedad se producen cambios profundos. El paro masivo elimina para una parte de la población, las condiciones de pertenencia y vinculación; especialmente el paro de larga duración, con sus consecuencias destructivas para los individuos, siendo insuficientes los conceptos de intervención tradicionales. Hoy día, nuestra sociedad se ha convertido en una sociedad de migraciones donde la población fluctúa constantemente. Los procesos de unificación y diferenciación se desarrollan siguiendo modelos diferentes, la infraestructura social debe definir sus funciones de nuevo. El flujo demográfico finalmente tiene como consecuencia, en principio, una relación cuantitativa y cualitativa nueva entre las generaciones entre sí, que

requiere una reconfiguración. Las perogrulladas tradicionales de la reproducción social se encuentran en un proceso de cambio.

- Sistemas específicos de la sociedad - también bajo la influencia de los intereses económicos- desarrollan una fortísima dinámica propia, que (semejante a las consecuencias sociales de la industrialización) no es aprehensible, y cuya relevancia social, por supuesto, es previsible (tecnologías de la producción, tecnología genética, informática, mediación, etc.). La reflexión y el tratamiento político, socio-político y socio-pedagógico de estos desarrollos y sus efectos consecuentes requiere considerables esfuerzos de las ciencias sociales, que exceden en mucho las tareas asignadas, hasta la fecha, a éstas.
- Los cambios políticos en nuestra sociedad y en su entorno (desde la unificación de Alemania hasta la integración europea, desde la desintegración de los diferentes sistemas en Europa y el mundo, hasta el empobrecimiento y la miseria de continentes enteros) modifican rápidamente la situación vital de las personas y les exige nuevas competencias reflexivas y de actuación.
- También respecto a las condiciones del Trabajo Social, en sentido estricto, se vislumbran desarrollos decisivos ante los cambios demográficos, la transformación o más bien el desmantelamiento del Estado Social, con la redistribución de la pobreza y riqueza así como con la transformación del sistema de Servicios Sociales.

Todas estas transformaciones tienen en común, el hecho de que las competencias tradicionales y modelos de percepción de la problemática, o incluso los mecanismos organizados socialmente para la solución de problemas, ya no les hacen justicia. Aunque, por supuesto, tan sólo unos cuantos aspectos de los cambios descritos entren en el círculo de acción del Trabajo Social, se produce, mediante la reflexión científica, una ampliación de su capacitación frente a la nueva problemática.

Un ejemplo de estas exigencias es, la aplicación de la ley para la infancia y juventud. Esta ley, ha reaccionado con determinación y perspectiva al cambio social de la infancia y la juventud, creando un marco de acciones futuras. Ahora bien, sin personal cualificado científicamente, sin una investigación y evaluación continua, sin una información social y una planificación científica, este marco no podrá, o podrá realizarse, tan sólo con limitaciones.

Otro ejemplo viene dado por la europeización de los modos de vida, afectando a todos los ámbitos - también a la Seguridad Social y a los Servicios Sociales. Las soluciones que las ciencias aportan al estudio de estos procesos son insuficientes para definir estos nuevos contextos, el análisis en profundidad o la propuesta de modelos de actuación, apenas se producen. Los fundamentos "europeos" en los planes de estudio, se encuentran todavía en el inicio de su andadura.

1.2. El motivo para el "debate interno" dentro de la especialidad, tendente a un asentamiento reflexivo de la pedagogía social, se produce desde tendencias opuestas. Así pues, en lugar de un debate

puramente pedagógico, de lo que se trata es de mantener posiciones de apertura y acercamiento de la Ciencia de la Educación con las Ciencias Sociales y de esta manera poder conservar la capacidad para elaborar nuevos enfoques, nuevos planteamientos de la sociedad. Forma parte de la historia de la pedagogía social el haber desarrollado esa discusión de forma crítica y desde la controversia. Por otro lado, la pedagogía social no es en absoluto la única disciplina pedagógica, que se remite, por razones sistemáticas, a los conceptos de las ciencias sociales, para tratar su objeto de conocimiento de forma adecuada, es decir también contemplando la materia en su dinámica histórica, así como analizar reflexiva y críticamente el desarrollo que se da en los correspondientes segmentos profesionales.

La segunda línea de discusión, que recientemente se caracteriza por la palabra clave "ciencias de trabajo social", es un elemento casi inevitable al desarrollo integral de la pedagogía social misma, de su ubicación disciplinaria y de sus intentos de esclarecer límites y fronteras, respecto a la correspondiente actividad profesional. El presente debate referido a las ciencias de Trabajo Social tiene mucho que ver con los intentos de clarificación institucional, entre Escuelas Universitarias (Fachhochschule) y Universidades¹, pero también, con las necesidades de integración y sintetización de las materias en los planes de estudio de trabajo social y pedagogía social en las universidades, que, por ejemplo, no disponen de una

adecuada denominación profesional para la especialidad de "sociales". De la misma manera, aparece esta problemática, con el uso de los guiones o barras al definir carreras como "trabajo social/pedagogía social", o la descripción integradora "trabajo social (y educación)", o ""pedagogía social/trabajo social". Problemáticas que en la práctica institucional pueden ser reguladas, pero que siempre requieren una discusión sistemática.

El debate actual respecto a las ciencias sociales va claramente más allá del aparente enfrentamiento Escuela Universitaria/Universidad. La necesidad interdisciplinaria de integración y sintetización también se plantean en la carrera de diplomado en ciencias de la educación, que está dotado con las "optativas" sociología y psicología y debe integrar contenidos de las carreras de derecho y filosofía. Esto aparece de una forma más clara, allí donde (como por ejemplo en Bremen, Dresden y Lüneburg) existe la diplomatura en pedagogía social/trabajo social.

Cuan abierta es la discusión, lo demuestra también la circunstancia, que la "ciencia de trabajo social" se concibe también como disciplina propia separada de la ciencia de la educación, unas veces se contraponen la pedagogía social a las ciencias de trabajo social, otras las ciencias de trabajo social se "subordinan" como disciplinas parciales de la ciencia de la educación.

Finalmente cabría destacar, que en la Universidad de Bremen la Licenciatura

¹ Nota del traductor. El título que se obtiene al terminar en una Fachhochschule es el de una Diplomatura (alemán: Diplom (FH), mientras que al terminar la Universidad se obtiene una Licenciatura (alemán: Diplom...) En la llamada "Gesamthochschule" están integrados los estudios, y se puede terminar, según se elija, con una Diplomatura o con una Licenciatura.

Pedagogía social, la confecciona el departamento de "Trabajo Social", que como tal, pertenece al área de "ciencias humanas y de la salud". Estas diferencias en la definición y pertenencia pueden mostrar la motivación por la búsqueda de la "identidad de la especialidad"; por el contrario, no deben abandonarse las ventajas de un desarrollo interdisciplinario-activo. Precisamente, los proyectos de investigación productivos -como todas las disciplinas relacionadas con la praxis- están planteados de forma interdisciplinaria. También en la concepción de los planes de estudio, la orientación interdisciplinaria tiene una apertura a la especialidad, lo cual posibilita, como consecuencia, la aplicación flexible de conocimientos.

2. Acerca del desarrollo científico de la pedagogía social

La transformación de la pedagogía social en ciencia es un proceso, que se ha producido de forma irreversible en los últimos 25 años. Sin embargo, hace ya más de 100 años que se produjeron en muchos ámbitos discusiones científicas acerca del objeto de la disciplina, que hoy día describimos con la denominación de lo "social". Esto se muestra, por un lado, en la tradición (semántica) anclada internamente en la pedagogía-didáctica de la pedagogía social, por otro lado, en las diferentes formas de institucionalización científica de las cuestiones social-pedagógicas, en la investigación y docencia. La Pedagogía social puede considerarse establecida como materia científica, como muy tarde, desde principios de los años 70.

Su establecimiento se produjo a tres niveles: mediante la creación de múltiples cátedras de pedagogía social en las

universidades, en el contexto de los entonces, nuevos planes de estudio de licenciatura en ciencia de la educación, mediante la sucesiva creación de una imagen profesional propia, con cualificación académica, así como con la incorporación de la materia científica independiente, pedagogía social, en el corpus (semántico) de la disciplina de referencia ciencia de la educación. Esta línea de evolución la ponemos ahora en un primer plano; con ello se aclara, que los temas tratados de forma inmediata, pueden quedar latentes, mientras que los discursos acerca de la polémica sobre los límites de la disciplina, pueden ser actualizadores.

El establecimiento de una oferta docente universitaria, en el ámbito de la pedagogía social, se relaciona estrechamente con la cuestión de la cualificación científica de los expertos (directivos), los docentes y de los multiplicadores/as, investigadores/as y de lo/as representantes sindicales para el segmento laboral de profesiones, de nueva creación, en el ámbito de los servicios sociales. En un principio debían cualificarse para ello los oficios académicos existentes, mediante los correspondientes encargos docentes: en muchas facultades médicas y jurídicas se ofrecieron a principios de siglo las correspondientes clases. Pero también en las facultades de filosofía, se abordaron en el marco de planteamientos psicológicos y sociológicos, e incluso pedagógicos, cuestiones de la pedagogía social. Puntualmente se discuten cuestiones del trabajo social en el ámbito de las ciencias sociales, de la teología y de la pedagogía.

Durante el nacional-socialismo las distintas formas de institucionalización que se discutían en las diversas faculta-

des, fueron, en parte disueltas (la 'Akademie' en Berlín así como los institutos teológicos), y en parte no pudieron continuar (por el despido o la emigración de sus protagonistas, p. e. A. Salomón). En los años 40 y 50 se intenta conectar de nuevo con la evolución de los años 20: Hans Scherpner en Frankfurt y Friedrich Siegmund-Schultze en Múnster son sin embargo los únicos Profesores para la Asistencia Social o bien Pedagogía social. En otras escuelas superiores (Hamburg, Berlín y Magdeburg) se enseña Pedagogía social, pero sin estar anclada de forma explícita a ninguna cátedra; los institutos teológicos son reinstaurados pero se dedican de forma más concentrada, a cuestiones teológicas.

En el impulso de orientación hacia las ciencias sociales, de la ciencia de la educación, desde finales de los años 50, vuelven a tener más importancia las cuestiones socio-pedagógicas, consiguiendo un mayor eco e interés. A esto hay que añadir el esfuerzo de las Escuelas Universitarias de Magisterio por integrarse en las Universidades a principios de los años 60, lo que favorece un auge de la pedagogía social en las universidades. Por un lado, mediante la integración de las Escuelas Universitarias de Magisterio (Pädagogische Hochschule), consolidándose las cátedras de pedagogía social, allí existentes, en las universidades, y por otro lado, la pedagogía social se convierte en área de conocimiento con las nuevas titulaciones creadas. Con el establecimiento de la licenciatura en Ciencia de la Educación en el año 1969, se establece también, en las Universidades, la Pedagogía social como disciplina específica de la Ciencia de la Educación.

Posteriormente se crean asociaciones científicas (Comisión de Pedagogía social dentro de la Sociedad Alemana de Ciencias de la Educación) así como revistas científicas especializadas. A su vez, se desarrollan amplias discusiones sobre "paradigmas" teóricos, investigaciones para la medición histórica y empírica del área, así como esfuerzos cada vez más intensos en el desarrollo metódico de los estándares en Pedagogía social.

3. Las líneas tradicionales de la pedagogía social y el trabajo social en el contexto de teoría-praxis.

Aunque el concepto "pedagogía social" se ha desarrollado en el contexto de la ciencia de la educación, sus contenidos van mucho más allá. La pedagogía social se entiende como un momento de la reacción social, específica, contemporánea a los "desarrollos actuales" (Bernfeld). Se orienta hacia ofertas de ayuda, formativas y educativas para niños, adolescentes y sus familias en su ámbito vital, en un principio sobre todo, a través de ofertas compensatorias a situaciones vitales de miseria y abandono. La pedagogía social se desarrolló desde Francke y Salzmann pasando por Pestalozzi, Fröbel, Wichern, Natorp hasta Nohl y Bernfeld.

3.1. Sin embargo, lo que hoy se entiende con el concepto de "pedagogía social" no sólo procede de esta tradición de la pedagogía social 'sensu stricto', sino que se ha modificado a sí misma, ampliado, mezclándose, luego, con otras tradiciones, sobre todo aquella que se ocupa de la asistencia a los pobres y el trabajo social. Aquí de lo que se trata primordialmente es de los problemas de los desfavorecidos, de la falta de recursos

materiales y del apoyo para todos -niños y adultos- en situaciones forzosas, de la competencia de la ayuda para la autoayuda (tutela como teoría de la ayuda). En esta tradición, desde las ordenanzas medievales respecto a los pobres/- la moderna teoría del sistema de Elberfeld, los conceptos de trabajo en los hospitales, casas de trabajo y pobres, en la gestión de ayudas materiales, y finalmente en las iniciativas de las políticas de vivienda, barrios y ciudades se han desarrollado ámbitos de actuación, que han ido concretándose en la pedagogía metódica del trabajo social, entre case-work, group-work y community organisation, hasta los más modernos conceptos.

Las fronteras entre pedagogía social y la atención a los pobres también fueron abiertas en la tradición. Con el establecimiento del moderno Estado Social - y con la reglamentación de derechos y demandas sociales- y la seguridad material básica se libera al trabajo social para que se dedique más al apoyo y asesoramiento en los problemas relacionados con la adquisición de competencias de actuación, pasando a un primer plano los planteamientos pedagógicos y terapéuticos. La “nueva” atención a pobres aspira a, en el marco de los tratados, “el arte de saber vivir”, es decir -así se entendió entonces- las ayudas educativas en el sentido amplio. A esto se añaden ampliaciones para la comprensión de las actuaciones de la ayuda controladora en la oferta de los servicios personalizados; desde la orientación, diferenciada por grupos de edad (niños, adolescentes, vejez) hasta la orientación según los cambios de estatus, situaciones y crisis vitales; desde la orientación familiar hasta la orientación de “familias de sustitución” (madres

solteras, mediación en el divorcio, viviendas supervisadas); desde asuntos sociales hasta asuntos de salud; desde la relación de ayuda hasta el empowerment y el apoyo a organizaciones de autoayuda.

3.2. Las trayectorias de la pedagogía social y el trabajo social se han ido aproximando y abriendo mutuamente desde los años 50. El reconocimiento de las propias fronteras y de la necesidad de la complementariedad mutua lo ha posibilitado. Queda claro, que los problemas de la educación no pueden negociarse, sin que la cuestión de los recursos sociales, es decir de las condiciones estructurales y sociales de dicha educación sean tematizados. Asimismo las cuestiones de trato con niños y adolescentes no pueden aislarse de los problemas de su entorno social, problemas también de la familia, la cultura, los barrios. Finalmente queda claro que entre los problemas de los niños, adolescentes y adultos existen diferencias graduales pero no principales; así los servicios de orientación educativos se entienden como servicios de orientación pedagógica, familiar y de aspectos vitales. El término clave “políticas horizontales”, acuñado en su día en relación con la ayuda a la juventud, aparece como concepto guía para la integración de las tareas que proceden, tanto de la pedagogía social, como del trabajo social y que ahora se describen con la doble denominación de “pedagogía social/trabajo social”. La expansión del campo de trabajo -bajo el signo del cambio realista- se produjo con la apertura hacia conceptos de las ciencias sociales (vid cap. 3). Esta imbricación de las perspectivas de las ciencias sociales y la pedagogía ha puesto en marcha una dinámica interna a la disciplina, que ha aflorado, además del mainstream,

y puede concretarse en la orientación de los planes de estudio en pedagogía social/trabajo social de la licenciatura de pedagogía, produciendo además otras adscripciones y autodefiniciones. Existen interpretaciones contradictorias. Por un lado se propone una ciencia desde el trabajo social, "... que esté capacitada para interpretar e integrar las lógicas de las ciencias pedagógicas, sociales, jurídicas y económicas" (Bauer, Bremen). Por el otro, la pedagogía social debe, en consecuencia, distanciarse de una "pedagogía de la urgencia" y orientarse hacia una pedagogía de la "infancia y juventud", que dejaría el trabajo de la tercera edad a la pedagogía de los adultos, pero que integraría la formación juvenil extraescolar (Richter, Hamburg).

Entre estas posibilidades, el memorando intenta orientarse en el punto de intersección entre formación y trabajo social.

El campo de actuación, sin embargo, gana - y eso es característica de los últimos 30 años- en su nueva significación sobre todo ante las relaciones cambiantes de la sociedad. En el conjunto de la socialización, de las relaciones vitales por un lado, y la tendencia intensificada de la individualización y pluralización de las situaciones vitales de otro, resultan, en la normalidad de la vida moderna nuevas oportunidades y opciones, pero también nuevas presiones; la superación de las tareas inherentes a la vida, deviene, cada vez más y de una forma específica, como algo muy exigente. Además de las antiguas tareas en el campo de la pobreza, miseria y exclusión, resulta cada vez más importante la oferta en general de asesoramiento y apoyo, la organización de los recursos, espacios y estructuras de oportu-

nidad para las tareas que va produciendo nuestra sociedad. La diferenciación y expansión de las prestaciones pedagógico-sociales es una contribución, que deviene en éxito, a la hora de ofrecer apoyo y formación de mundos de la vida.

El trabajo social con sus tareas ampliamente distribuidas de asesoramiento, apoyo y ayuda en situaciones vitales especialmente difíciles, pero también en la normalidad de las dificultades de orientación actuales, también se está universalizando. Pero con ello se le plantea igualmente la cuestión de sus límites, más exactamente, las posibilidades profesionales específicas en el amplio contexto de las soluciones a los problemas no profesionales, así como las ayudas económicas necesarias.

3.3. El que este desarrollo de los trabajos sociales pudiera producirse en el interior de la ciencia de la educación, tiene sus fundamentos no sólo en la vertiente específica de la tradición de la pedagogía social, sino en la estructura tradicional de la ciencia de la educación en sí, la que posibilitó la coordinación de la tradición del trabajo social y la necesaria ampliación actual a nuevos campos de actuación. La ciencia de la educación fue concebida como ciencia práctica, pragmática, es decir como ciencia para la cual, la relación teoría-práctica era central y en la que es constitutiva la reflexión sobre la práctica y la preparación para la práctica (como capacitación específica para actuar en la profesión). Los temas están fijados en sus contenidos por la relación entre la formación y las prescripciones, la relación, por tanto, entre las oportunidades de aprendizaje y desarrollo y las metas docentes y de desarrollo.

Aunque el trabajo social pudo desarrollarse en el marco de la ciencia de la educación, sus premisas se han “dilata-do” inmensamente y han adquirido nuevas cualidades. No se trata ya sólo de la problemática en torno a niños y adolescentes y sus personas de referencia, sino, en general, de todas las personas, que necesitan el apoyo, tanto en el desarrollo de estrategias de aprendizaje y superación, como en las tareas de concepción y planificación para responder a las situaciones de la vida, que vayan surgiendo. Esto, sólo se puede mostrar, si presentamos la amplia escala que va desde la educación, la formación, el asesoramiento y el apoyo, pasando por la organización de recursos, hasta la creación de estructuras en el contexto de la política social.

3.4. La estrecha vinculación entre desarrollo teórico y práctico es, para la pedagogía social, menos que para otras disciplinas, la causa que posibilite un delimitación dogmática y una definición conceptual, de una vez por todas. Ni los arreglos institucionales, ni las formas de actuación metodológicas, ni la adscripción funcional, ni siquiera la codificación semántica de pertenencia y formas profesionales, dejan de desarrollarse. La pedagogía social tiene que elaborar, reordenar, siempre de nuevo, lo que en la ciencia de la educación se elabora como un todo, a la que, por supuesto, podrá orientarse, echando mano de los conceptos básicos que se han hecho ya “habituales”, fallaría, sin embargo, si frente a las nuevas realidades, se aferrara a una delimitación dogmática. La posibilidad de hablar de una ciencia social pedagógicamente abierta debería al menos ser mencionada.

En la formulación de codificaciones, que pretendan delimitar el área de trabajo social, de otros subsistemas, en principio, se emplean, en general, conceptos genéricos. Como conceptos de referencia se emplean, por ejemplo “integración”, “normalización” y conceptos complementarios a ellos, como “desviación” o “control” de la determinación del trabajo social. También la codificación explícita de “ayuda/no-ayuda” intenta establecer una correspondiente delimitación fundamental.

4. Perspectivas de desarrollo institucional

4.1. En la pedagogía social se están produciendo desarrollos que marcan también la Ciencia de la Educación y otras disciplinas parciales así como el discurso en general. Estas analogías estructurales originan múltiples y convincentes razones para la conexión entre pedagogía y *trabajo social*. Estas razones, sin embargo, no llevan de forma automática a ordenamientos institucionales unívocos. La diferenciación, vigente en la situación actual, obliga a plantearse la pregunta de, si, a pesar de las sin duda grandes similitudes paradigmáticas, tendría sentido destacar sobre todo la interconexión, o, si las tareas son tan considerablemente amplias y diferenciadas, con sus nuevos y específicos sistemas de referencia como puede ser, por ejemplo, psiquiatría social, criminología, ecología, lo cual llevaría a explotar el marco, existente o posible de la ciencia de la educación.

Esta pregunta puede ser contestada de diversas maneras, bien mediante el concepto de una pedagogía decididamente nueva, es decir, ampliada e integrada en

la ciencia de la educación, bien con una existencia en paralelo: una al lado de la otra convivencia. Las razones para un concepto integrador son más convincentes.

Condición previa para un concepto integrador de la Ciencia de la educación, es que, ésta se abra desde su propia tradición a las nuevas tareas que van surgiendo, es decir, que se conciba como teoría (fundamentada como ciencia social) de la moderna sociedad, social y socializadora, con sus múltiples y diferenciados problemas de superación y de ayudas para la superación vital. Que esto siga siendo una tarea a desarrollar, no es un inconveniente contra el concepto mismo.

Para la relación laboral del trabajo social (igualmente para otras disciplinas pedagógicas) con la pedagogía en su conjunto parece tener sentido mantener la estructuración dada -determinada por los planes de estudios de la diplomatura en los campos docentes- y seguir desarrollando esta, la estructuración, por lo tanto, de ámbitos de trabajo diferenciados pero coexistentes, en la que una pedagogía general (o pedagogía teórica) no ocuparía lugar jerárquico privilegiado alguno y en la que las áreas individuales no se comprendieran como subáreas - o áreas especializadas. Esta convivencia y coexistencia puede realizarse en relación a disciplinas individuales con respecto a la pedagogía en general al igual que en relación a las correspondencias y intersecciones mutuas o entre sí.

La práctica universitaria actual muestra modelos muy diferenciados que van desde una fuerte a una mínima cohesión, formas que seguro deben seguir siendo desarrolladas en su mutua fuerza o debilidad mediante análisis precisos. Esa coexistencia entre diferentes áreas puede

realizarse en el seno de un instituto con departamentos, en una unión de institutos o en un área de conocimiento o bien en una facultad. Un área de conocimiento así sería tan diferenciado o amplio, como lo son, por ejemplo, la medicina o la jurisprudencia; el trabajo social en una tal área de conocimiento estaría representado por un instituto específico.

Una convivencia intensificada tendría múltiples ventajas: proporcionaría en la discusión teórica, así como en la investigación, correspondencias mutuas y provocaciones; exige al mismo tiempo el desarrollo y la cooperación de proyectos que puedan exceder los límites habituales y a menudo considerados disfuncionales entre los diferentes campos de trabajo pedagógicos; finalmente posibilitaría el desarrollo de una conciencia de trabajo y oficio comunes también para la práctica que sólo facilitaría la más que necesaria cooperación y las respectivas coaliciones (p. e. entre investigación de la juventud, ayuda a la juventud y pedagogía escolar). La conciencia profesional común, que ya fue una meta en la pedagogía social que se desarrolló en los años 20, de esa forma y bajo nuevas condiciones abiertas podría desarrollarse comunicativamente.

Pero un concepto así no es todavía demasiado amplio, ¿no apuesta demasiado por las correspondencias y la comunicación en unos tiempos de diferenciación incrementada de las propias tareas y proyectos? Se podría también, sin lugar a dudas, imaginar una separación mayor de los campos diferenciados por las áreas de conocimiento integradas en la pedagogía. En ese contexto se discute otra propuesta, es decir la de separar trabajo social de las ("otras") pedagogías. Una reflexión en

ese sentido podría ser la puerta de entrada a otras reflexiones, como que trabajo social, ya que es enseñado también en las escuelas técnicas sea sólo ofertado en ellas. Esto produciría la situación insostenible social y político-socialmente, que una gran área de conocimiento como el trabajo social no estaría representada en las universidades con sus recursos específicos teóricos y de investigación, así como con sus posibilidades de cooperación y coordinación específicas en el amplio espectro científico que representan las universidades. El trabajo social estaría entonces en una posición singular y en nada fundamentable, sobre todo en comparación con otras áreas impartidas en escuelas técnicas (ingenierías, empresariales).

Las reflexiones realizadas para el desarrollo del trabajo social presentan argumentos para la integración de las escuelas técnicas en las universidades; en los años 70 ya se plantearon tales conceptos. La integración de la escuela superior de pedagogía (con un plan de estudio de seis semestres) en la universidad es un ejemplo concreto de tales procesos, si es que estos se desean desde la política educativa. A la vez habría que remitir a la práctica de las escuelas superiores integradas. Ya que la ampliación de este modelo, de momento, no es de esperar, queda tan sólo la reivindicación genérica que las escuelas superiores necesitan los recursos propios que le posibiliten, en el marco de su propio concepto de formación específica, el desarrollo científico del trabajo social.

Junto a un área de conocimiento pedagógico con una ciencia autónoma de trabajo social existen además otras variantes de desarrollo. Así en Bremen las

áreas 'trabajo social' junto con las áreas 'psicología', 'sanidad y salud' están adscritas al área "ciencias humanas y de la salud". En el área 'ciencias educativas y sociales' se engloban las áreas pedagógica, formación continua y pedagogía de discapacitados. Aunque una estructuración así tiene sus desventajas muestra lo abierto que está el desarrollo ulterior que no podrá establecerse por reglamentaciones rígidas.

5. Exigencias conceptuales

Sea cual sea la adscripción científica de trabajo social, su estructuración organizativa debe estar determinada por los contenidos. Si quiere representar adecuadamente el núcleo de una diplomatura universitaria, debe estar representada como disciplina con suficiente amplitud y diferenciación, a la vez que debe estar en situación de asegurar la necesaria oferta docente así como la capacidad de impartirla y de evaluarla. Ambas cosas no coinciden necesariamente. Una dotación que sólo puede garantizar el mínimo cuantitativo formal de la docencia de la carrera, pero que no sea capaz de contribuir al desarrollo o a la investigación de los hechos básicos de la disciplina, ya altamente diferenciada y distribuida, no será suficiente para su consolidación. Las exigencias que de ello se derivan serán expuestas aquí de forma ejemplar para una pedagogía-social 'sensu stricto'.

5.1. La pedagogía social es una disciplina práctica y desde sus inicios no se ha remitido a un campo de actuación específico (como p. e. la pedagogía escolar) o a un grupo especial de interesados (p. e. niños y juveniles marginados). Más bien se remite a múltiples grupos y situaciones vitales, cuyo denominador común

es que las situaciones vitales que requieren de un apoyo profesional y pedagógico-social son a la vez "personales" y "situacionales" con lo que el cambio de lo uno sólo se logra cambiando lo otro. El sujeto capaz de actuar y ser formado, y el lugar social a configurar humanamente, son por ello los dos polos sobre los que gira la pedagogía social como disciplina; donde la reflexión sobre el "lugar social" no puede limitarse a la microesfera de lo personal, sino que también deben contemplarse la meso y macroesfera de las condiciones del marco social.

El primer elemento esencial para un estudio universitario de la pedagogía social es por tanto transmitir una suficiente comprensión de esa figura básica paradigmática tanto en su desarrollo, desde los "clásicos" de la materia y su desarrollo teórico hasta hoy, a la vez que sus demandas históricas reales hasta el actual "estado social y su pedagogía". Historia social, historia de las instituciones y de la profesión de la pedagogía social así como la elaboración teórico reflexiva sobre cuestionamientos clásicos de la pedagogía social se han convertido cada uno en sí en importantes aspectos parciales de la pedagogía social y estos deben estar presentes en la formación.

5.2. El segundo elemento esencial consiste en transmitir las relaciones interdisciplinarias que resultan de la exigencia de la elaboración científica y reflexiva respecto a las figuras básicas. Es decir respecto a sus cuestiones propias y originarias la pedagogía social requiere una relación interdisciplinaria, especialmente respecto a las ciencias sociales, la psicología así como a la pedagogía, en general. Estas relaciones ni mucho menos se despachan mediante un sistema de mate-

rias afines. Elementos esenciales de dichas materias se han convertido en elementos inmediatos del discurso disciplinar de la pedagogía social. Por ello corresponde a la formación básica de la disciplina proporcionar conocimientos elementales de los procedimientos diferenciados para la generación del saber que se produce en aquellas disciplinas (especialmente en la hermenéutica, la etno-metodología, la reconstrucción biográfica, en lo empírico-social, pero también en los procedimientos históricos). Por el otro lado también le corresponde adoptar una serie de perspectivas teóricas sobre el objeto pedagógico-social, que han ido evolucionando hasta convertirse en elementos integrales de la disciplina (en especial perspectivas de desviación y pobreza, más recientemente las perspectivas de las teorías de la modernización, que deben combinarse con las socio-genéticas (psicología de la evolución y psicoanalíticas, socio-ecológicas, sistemáticas y otras), si lo que se pretende es reconstruir los lugares sociales y las condiciones de la capacidad de actuación de los destinatarios del trabajo social. Todos esos accesos deben estar representados suficientemente. Ya que la pedagogía social se ubica en el punto de cruce de diversos discursos, tanto administrativos, socio-políticos como jurídicos, es por lo tanto, una tarea añadida introducir el pensamiento administrativo y jurídico como elementos integrales a la disciplina pedagogía social.

5.3. Ya que se trata de unos estudios que cualifican para el ejercicio de una profesión, la concepción de las materias y del plan de estudio no puede limitarse a transmitir los fundamentos teóricos insinuados de la disciplina pedagogía social.

Más bien, como tercer elemento esencial imprescindible, es fundamental transmitir, aunque en esencia, los conceptos más importantes de la profesión de pedagogo social, es decir los “métodos” prácticos (p. e. métodos de intervenciones desestigmatizadoras, normalizadoras, orientativas hacia el mundo, así como con vistas a clientes particulares, como también contemplando su entorno; métodos de la formación de adultos y los procedimientos de dinámica de grupo; métodos de asesoramiento y métodos del desarrollo organizativo o bien de apoyo a procesos de autoorganización). Aunque una formación profesional completa en ese nivel sólo es posible tras el primer fin de carrera (como es el caso también en otras formaciones, por ejemplo en los psicólogos diplomados) sólo es compatible hasta cierto punto con la consolidación de la materia, si no se transmite al menos una comprensión básica de la competencia del método profesional, o si esa competencia se limita a una sola iniciativa. Tampoco es suficiente aquí el saber general, como es transmitido mediante las clases. Aunque, ejemplarmente, deben existir ofertas para grupos reducidos que proporcionen oportunidades de entrenamiento práctico de esas estrategias profesionales. Con la nueva concepción del plan de estudios será válido sobre todo en relación al período largo de prácticas, en especial en competencias elementales de la organización (p. e. técnicas de trabajo en equipo y asesoramiento en equipo).

5.4. El cuarto elemento esencial es la transmisión de una supervisión - ejemplarmente una visión en profundidad- en los ámbitos de trabajo de la pedagogía social. La decisión de estructurar las troncalidades de las carreras no significa ni

mucho menos que se hayan reducido las exigencias de impartir a todos los estudiantes unos conocimientos básicos sobre el funcionamiento de las más importantes instituciones de pedagogía social (esp. ayuda a los jóvenes y ayuda social) y por el otro lado ofrecer de forma ejemplar las posibilidades de obtener conocimientos más profundos en campos individuales (p. e. en el trabajo juvenil, educación en hogar, el trabajo con discapacitados, tercera edad, el trabajo con jóvenes delincuentes, el trabajo social en empresas o el apoyo profesional en el autoauxilio).

5.5. Finalmente, y quinto, debe darse la posibilidad de que los estudiantes puedan participar en procesos ejemplares de investigación en pedagogía social. Eso quiere decir que en las asignaturas opcionales debe existir margen suficiente para que los docentes, de vez en cuando, tomen como objeto de sus clases su propio campo de investigación. Una oferta docente que se limita a un currículum nuclear estandarizado, no podría reclamar de forma creíble la reivindicación de ser una carrera universitaria. En esa participación en la investigación debe ser posible que se incluyan las sugerencias y apoyos de los estudiantes en algún trabajo de investigación propio (p. e. estudio de casos, análisis de la organización, la elaboración de preguntas parciales dentro de proyectos de investigación mayores) y no debe limitarse a la simple supervisión de los trabajos de diplomatura, más bien esta participación puede ser objeto de las propias clases.

6. Observación final

El “Memorando sobre la situación de la pedagogía social universitaria” no

quiere decretar ninguna línea de desarrollo. Está orientado "conceptualmente", en un principio, hacia la pedagogía social y tiene su arraigo en la autocomprensión como disciplina parcial de las ciencias de la educación. Con el discurso del "trabajo social" y su ciencia se abre simultáneamente una perspectiva para ulteriores desarrollos. Esto podría relajar la problemática contraposición de pedagogía social y trabajo social. La apertura de la reflexión disciplinar se debe también a la "naturalidad" social de la realidad de su práctica y la profesionalidad. El interés por dicha práctica es uno de los polos de la autoconcepción teórica, el otro polo lo encontramos en la relación que existe entre teoría y praxis, siempre rico en tensiones. También entre las instituciones, en las que se realiza trabajo social científico, no hace falta trazar fronteras interdisciplinarias, aunque las tareas en el sistema educativo sean distintas. Con respecto a las exigencias disciplinarias específicas resultan claras las condiciones para la configuración de unos planes de estudios científicos en pedagogía social/trabajo social.

Se lamenta a veces que en la situación actual de la pedagogía social universitaria no sea fácil encontrar un denominador común y que su posterior desarrollo no pueda fijarse pegándole etiquetas. A menudo existe el deseo que la disciplina esté claramente estructurada y delimitada con precisión; una concepción así no puede fundamentarse ni objetivamente ni se encuentra equivalente alguno en la situación de otras ciencias.

Ciencias comparables -es decir, aquí: ciencias relacionadas con una praxis social- han tardado mucho en desarrollar un perfil disciplinar (medicina, derecho);

y allí donde han encontrado una estructura interna estable tiene esto en parte consecuencias problemáticas para su capacidad de elaborar adecuadamente nuevos desarrollos. En cuanto a la diferenciación de lo que desde fuera parece una materia uniforme y su transformación incluso en conceptos centrales sólo logramos una impresión adecuada si uno se dedica al desarrollo de esa disciplina incluso en las ciencias naturales. Una autoafirmación como el presente memorando debe marcar fronteras flexibles y dejar abiertos nuevos desarrollos. En ese marco y en el ulterior debate de lo que se trata es de formular argumentos exigentes desde la propia materia para lograr formular conceptos comunes y diferentes.