

# De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía

JOSÉ ANTONIO CARIDE\* | RITA GRADAÏLLE\*\*  
MARÍA BELÉN CABALLO\*\*\*

## CUANDO LO SOCIAL SE HACE PEDAGOGÍA

La pedagogía social se asomó al siglo XX con unas excelentes perspectivas de futuro, en las palabras y en los hechos (Caride, 2009). Lo eran entonces y siguen siéndolo hoy, cuando en las primeras décadas del tercer milenio lo pedagógico-social evoca la necesidad de abrir la educación a la vida, en toda su diversidad: una aventura apasionante, de largos recorridos semánticos y pragmáticos, que Carbonell concibe a modo de un “viaje simultáneo a la realidad y al interior de cada persona”, inacabado e inacabable (2008: 19). La educación de todos y para todos, en su versión más cívica y cotidiana, emocional y cognitivamente. Una tarea de compromisos y responsabilidades que Esteve (2010) vinculó a un proceso que, comenzando en el mismo momento del nacimiento, debe conducirnos a entendernos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea, procurando que seamos plenamente partícipes del complicado don de la convivencia.

En esta búsqueda, lo “pedagógico” desvela su inspiración altruista como una oportunidad —entre otras— para recuperar los afanes humanistas, cívicos y políticos de la *paideia* clásica: una educación puesta al servicio de las personas y del desarrollo humano, con demasiada frecuencia frustrado; mientras que en lo “social” se afirma la inequívoca sensibilidad que ha de tener la

\* Catedrático de Pedagogía Social de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela (España). Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Santiago de Compostela. Director del Grupo de Investigación en “Pedagogía Social y Educación Ambiental” (SEPA-interea). Actualmente dirige el Departamento de Teoría de la Educación, Historia de la Educación y Pedagogía Social de la Universidad de Santiago de Compostela. Líneas de investigación: educación social, ciudadanía y derechos humanos. CE: joseantonio.caride@usc.es

\* Profesora e investigadora en el área de Pedagogía Social en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela (España). Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Santiago de Compostela. Máster de Género y Educación Social. Integrante del Grupo de Investigación en “Pedagogía Social y Educación Ambiental” (SEPA-interea). Es secretaria de la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social. Líneas de investigación: educación social, desarrollo comunitario, género y derechos humanos. CE: rita.gradaille@usc.es

\*\*\* Docente-investigadora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Santiago de Compostela (España). Profesora titular de Pedagogía Social, integrante del Grupo de Investigación en “Pedagogía Social y Educación Ambiental” (SEPA-interea). Actualmente es secretaria académica del Departamento de Teoría de la Educación, Historia de la Educación y Pedagogía Social de su universidad. Líneas de investigación: educación social, políticas socioeducativas y desarrollo comunitario local; ciudades educadoras; tiempos educativos, tiempos sociales y pedagogía del ocio. CE: belen.caballo@usc.es

educación hacia las necesidades de todos, pero muy especialmente de quienes son rechazados por los modelos de producción y consumo inducidos por los mercados, en el mundo de todos y de nadie que habitamos (Innerarity, 2013). Un escenario local-global de riesgos e incertidumbres en el que, más que nunca, el trabajo educativo debe ser “un acto de respeto al otro y, consecuentemente, de puesta a su disposición de los elementos que la cultura ha creado, también para él” (Núñez, 1999: 66). No será fácil. Bauman señala que nunca antes estuvimos en una situación semejante, en la que no sólo debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información, “también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo” (2007: 46).

Cabe advertir que la voz “pedagogía”, utilizada con motivaciones diversas por filósofos o educadores relevantes —entre los que cabe citar a Hegel, Kant, Dilthey o Herbart—, ha ido acomodando sus significados a diferentes contextos o realidades; la familia y la escuela son sus principales ámbitos de reflexión y acción. A Herbart le debemos una de las primeras formulaciones sistemáticas de sus tareas y posibilidades, concretada en su *Pedagogía general*, publicada en 1806: una contribución cardinal en los modos de teorizar acerca de la “instrucción educativa”, del “gobierno de los niños” y de la “educación como disciplina”. A su legado se sumaría el de muchos otros académicos e intelectuales, lo que permitió su construcción como una pedagogía abierta al mundo, con atributos normativos, empíricos y praxiológicos que se proyectarían en diferentes disciplinas y profesiones.

Sería en los últimos años del siglo XIX, en su tránsito al XX, cuando la Pedagogía avanzaría significativamente hacia su caracterización como una ciencia que se ocupa de la educación como una construcción histórica y social, poniendo de relieve sus convergencias con otras ciencias sociales y humanas, desde la Antropología a la Historia, pasando por la Sociología, la Economía, el Derecho, la Politología o la Psicología. Todo ello la abocaría a ser un elemento central de las reformas educativas, como una de las disciplinas “que mejor representa la modernidad social y política, con todas sus potencialidades y todas sus contradicciones y ambigüedades” (Nóvoa, 2005: 258).

Una pedagogía que no discute la misión de la escuela, ni los cometidos que en ella tienen la instrucción o la didáctica; muy al contrario, prevalecen y se afianzan, asignándoles el deber de satisfacer “uno de los derechos fundamentales de la humanidad... en el camino hacia una sociedad más justa e igualitaria” (Barreiro, 2005: 17). Tampoco se cuestiona la paulatina desatención de las familias a una de sus funciones más axiomáticas en el cuidado a la infancia: ser la referencia fundamental, primaria e insustituible para que su crecimiento biológico y social sea física, emocional e intelectualmente saludable. Unas y otras deben repensar su quehacer histórico y sus relaciones mutuas, de modo que al traspasar la institucionalización escolar y el hogar familiar abracen el valor formativo de un amplio conjunto de experiencias y/o vivencias que nos hacen gente, en el mejor sentido de la palabra, allí donde estamos y somos sociedad. Si la educación es social, la pedagogía que se interese por ella también debe serlo.

Recordemos que la educación en Platón, Plutarco o Pestalozzi ya era vocacionalmente social: hay que educar a la ciudad o al pueblo para que llegue a darse una verdadera educación del individuo; la plaza pública (el *ágora*) es, además de la casa y la academia, uno de los espacios pedagógicos más estimables. Como una práctica que se hace *en* sociedad, *por* y *para* la sociedad, en todas las sociedades, la educación siempre ha sido “social”, a pesar de la tendencia reiterada a confinarla en las escuelas o a perpetuarla en sus pretensiones individualizadoras, herederas del culto a la personalidad y de la defensa ilustrada de los derechos particulares.

Con todo, la pedagogía social necesitó varios siglos para comenzar a documentarse. Lo haría, entre otros, Paul Natorp, aludiendo expresamente a lo “social” de la educación y de su pedagogía, que “no es la educación del individuo aislado, sino la del hombre que vive en una comunidad, educación que hace a la comunidad, porque su fin no es sólo el individuo” (1913: 8). Sería de este modo como el filósofo-pedagogo de la Universidad de Marburgo daría carta de naturaleza a una renovada concepción pedagógica, al enunciar que las condiciones sociales de la educación y las condiciones educativas de la vida social son los temas en torno a los cuales organiza sus contenidos.

### **SI TODAS LAS PEDAGOGÍAS Y SUS EDUCACIONES SON SOCIALES, ¿QUÉ AÑADEN LA PEDAGOGÍA SOCIAL Y LA EDUCACIÓN SOCIAL?**

Desde el momento en que educar a otros y educarse a uno mismo participan de un mismo proyecto civilizatorio de cambio y transformación social, todas las pedagogías y todas sus educaciones son sociales; lo son, ya de partida, en los múltiples recorridos por los que transitan ensanchando las fronteras de la teoría y la praxis socioeducativa. Son fronteras que las redes tecnológicas están sometiendo a una profunda revisión.

Las políticas sociales y culturales asumieron que muchas de sus iniciativas se llevan a cabo a través de prácticas educativas que no siempre serán juzgadas como tales: “otras educaciones”, diría Trilla (1993), a las que la Pedagogía —y la sociedad— descuidó, o a las que no supo asignarles el lugar que les corresponde en el logro de una formación integral e integradora que no se contradiga a sí misma (Caride, 2005). En opinión de Moyano:

...la emergencia de la educación social en el campo de los servicios sociales ha abierto una puerta en términos de aportación de una mirada educativa a las cuestiones sociales... un plus que distancie los elementos estigmatizantes y dirija sus objetivos hacia el horizonte de la promoción cultural de los individuos que atiende (2012: 43).

Que la pedagogía social todavía constituya una novedad en la inacabada e insatisfactoria tipificación de los saberes pedagógicos y de las ciencias de la educación, no obvia que se trate de una realidad profesional y de un espacio académico universitario, con una dilatada presencia en la mayoría de los países que asumieron los principios del *Welfare State* hasta bien entrados los años dos

mil. Así lo entendía Petrus (1997) al señalar que mucho de lo que preconizaba este modelo de Estado, con las políticas que trataron de impulsarlo, afectaba de lleno a la pedagogía social, no sólo por la necesidad de invertir en una educación que facilitase una efectiva igualdad de oportunidades (que va más allá de la oferta de un puesto escolar), sino también para poder avanzar en la ansiada integración y cohesión de la sociedad, con unos mayores y más justos niveles de convivencia social, de equidad, cooperación y solidaridad intercultural, etc. Lo decimos cuando nada podrá hacerse sostenible si la cultura del bien común y la preservación de estos bienes comunes no retorna al imaginario social. Y, con ella, unas políticas educativas que trasciendan las reformas escolares, la regulación de sus enseñanzas o los rendimientos académicos, por muy importantes que sean, para pensar la educación y los aprendizajes como una tarea para todos y durante toda la vida.

Éste es, o deberá ser, el compromiso que la pedagogía social y la educación social han de proyectar en su defensa radical de lo cívico y de la ciudadanía, de los derechos y deberes inherentes a la capacidad de elegir; pero también, en la posibilidad de contribuir a resolver conflictos, de ejercer la tolerancia y la solidaridad, de afirmar las convicciones éticas y morales, de vigorizar la democracia cultural y la participación social, de apreciar la paz, de contribuir a la formación e inserción laboral, o de poner en valor el respeto al medio ambiente y la diversidad cultural. Cuando esto ocurre, “lo” social deviene en pedagógico y educativo *per se*, aunque debemos precisar cuánto hay de *contexto* (realidad), *pretexto* (motivación) o *texto* (contenido y método) ajustado a tales propósitos. O, expresado de otro modo: ¿qué añade lo social a los sustantivos “pedagogía” y “educación”? ¿Qué las hace pedagogía social y educación social?

Formulamos estos interrogantes hace años (Caride, 2004), para enfatizar la necesidad de observar las realidades sociales como una forma de reconocer e incentivar la misión educadora de la sociedad, con las múltiples oportunidades que en ella se habilitan para un mejor desarrollo personal y colectivo; pero también, como un modo de elogiar el potencial socializador, envolvente y convivencial de la educación, optimizando el quehacer pedagógico de una extensa red de ámbitos y agentes a los que animan ideales y finalidades sociales. Todo ello coincide en subrayar que son una pedagogía y una educación que deben hacerse *en, con, desde, por y para* la sociedad, en la que

...late un decidido afán reivindicativo: cohesionar a personas y sociedades en torno a iniciativas y valores que promuevan una mejora significativa del bienestar colectivo y, por extensión, de todas aquellas circunstancias que posibiliten su participación en la construcción de una ciudadanía más inclusiva, plural y crítica (Caride, 2003: 48).

Tanto la pedagogía social como la educación social, más que dirigir sus miradas hacia contenidos o saberes disciplinares fijan su atención en la dimensión social, cultural, política, cívica, etc., de quién y con quién actúan, dónde, por qué y para qué lo hacen; es decir, de los contextos y de quienes los protagonizan como sujetos o agentes de una determinada práctica educativa,

sin que ello suponga —necesariamente— que sean catalogados como alumnos, estudiantes, destinatarios, usuarios, beneficiarios, clientes, etc. Al hacerlo, la pedagogía social se abona a su caracterización como una ciencia teórico-práctica (praxiológica) relacionada con la educabilidad de todas y cada una de las personas que viven en sociedad, al hacer uso de estrategias metodológicas que favorezcan la prevención, asistencia, inclusión y reinserción social, tanto de quienes se encuentran en situación de dificultad, vulnerabilidad y/o riesgo social, como de quienes están en situaciones “normalizadas”. Lo expone con nitidez la Asociación Internacional de Educadores Sociales, al considerar que “su finalidad es la socialización y la ciudadanía plena para todo el mundo... desde la recreación de la cultura del día a día, por un lado, a la creación de la cultura propia del individuo, por otro” (2011: 8-9).

Los avances que se registran en el desarrollo científico, académico y profesional de la pedagogía-educación social, primero en la Europa germánica y posteriormente en los países mediterráneos, nórdicos, francófonos o anglosajones, tuvieron, en los inicios del siglo XXI, una amplia repercusión en otros contextos geográficos y sociales. Con ellos, en un diálogo abierto con los movimientos de renovación pedagógica, el trabajo social o la educación popular, la pedagogía social y/o la educación social han ido incorporando sus discursos y prácticas a la impronta formativa e institucional de un variado conjunto de países, también en América Latina (De Souza *et al.*, 2009; Da Silva *et al.*, 2011): un proceso lleno de desafíos, dirá Camors, en el que nada debe ser soslayado para evolucionar hacia una pedagogía social reflexionada en clave latinoamericana, asumiendo que “la historia y las culturas de los pueblos originarios, la síntesis con los pueblos europeos, que en diferentes circunstancias llegaron a la región, aportan elementos específicos y sustanciales para elaborar e implantar una propuesta educativa nueva” (2009: 115).

Lejos de una lectura ingenua o especulativa acerca de la naturaleza y alcance de los cambios sociales, comprometer la pedagogía social con la transformación de las realidades cotidianas supone inscribir sus modos de pensar y hacer en una triple perspectiva terminológica-conceptual que subraya su carácter polisémico: como un campo científico, una disciplina académica y un ámbito profesional. Esto es, como un conocimiento que se crea, enseña y aplica tomando como referencia la teoría y la práctica de la educación social, con la intención de promover o activar nuevos enfoques sobre la presencia de la sociedad en la educación, y de la educación en la sociedad.

## **LAS IDENTIDADES MÚLTIPLES DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL Y LA EDUCACIÓN SOCIAL**

Muchas de las “formalidades” que reclaman para sí mismas la “pedagogía social” y la “educación social” emergen de lo que con insistencia hemos venido relacionando con la construcción de sus señas de identidad como ciencia, disciplina y profesión, es decir, en lo que una y otra encarnan como “teoría” y “práctica”, entre la reflexión y la acción. En este sentido, es frecuente que la primera búsqueda de respuestas acerca de la entidad e identidad teórico-práctica

de la pedagogía social y, en todas sus prolongaciones, de la educación social, coincidan en señalar en lo que convergen y en lo que se diferencian: la educación social como una práctica educativa, una profesión y, en los últimos años, una titulación universitaria; la pedagogía social como un saber que tiene por objeto formal, material y abstracto, la educación social. Tres dimensiones —la científica, la académica y la profesional— que argumentamos sintéticamente:

- a) La primera pone énfasis en los fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos, articulando su “estatuto” de cientificidad en la Pedagogía, las ciencias de la educación y las ciencias sociales. En todo caso, acepta que la ciencia y los saberes que procura adoptan múltiples formas y estructuras, y que resulta complicado precisar sus límites internos y externos; unas fronteras, cada vez más difusas, que nunca podrán trazarse sin dilucidar el tránsito entre el conocer y el saber, el objeto y el método, las tradiciones de la teoría o la filosofía de la ciencia y las del pensamiento pedagógico.
- b) La segunda observa la pedagogía social como una disciplina académica, integrada curricularmente en planes de estudio, con una trayectoria intelectual, institucional y social consolidada a través de distintos procesos formativos (grados, posgrados y doctorados), con contenidos teórico-prácticos que habilitan diversos itinerarios académicos. La importancia de quien enseña y/o aprende, como profesores y alumnos, advierte sobre dos peculiaridades de la pedagogía-educación social (Parcerisa, 1999: 43-44): de un lado, que “el aprendizaje conceptual ocupa un lugar menos relevante que el de los aprendizajes procedimentales o de habilidades, y que el de los aprendizajes de valores y actitudes”; de otro, que ha de darse prioridad a “los aprendizajes directamente relacionados con la vida cotidiana, con las relaciones sociales y, en definitiva, con elementos que pueden ayudar a mejorar la calidad de vida y la participación social”.
- c) La tercera informa los perfiles profesionales de la pedagogía-educación social, trasladando su “saber hacer” a distintas —y cambiantes— áreas o ámbitos de la acción-intervención social. Al hacerlo se habilita una práctica profesional para la que capacita y acredita la formación recibida, con los principios éticos y los códigos deontológicos que se están dando a sí mismos sus profesionales, con una visión compleja y holística de los problemas socioeducativos y de sus soluciones (Ortega *et al.*, 2013).

Si esto es así, la relación entre los conceptos de pedagogía social y educación social se clarifica (Moyano, 2012): la primera nombra una disciplina que estudia, analiza y propone modelos de educación social, que lee sus prácticas y las interpreta en sus coordenadas epistemológicas, sociales, culturales, políticas, económicas, históricas, pedagógicas, metodológicas, comparadas, etc.; la segunda alude a un amplio repertorio de prácticas educativas que, teniendo como soporte diferentes procesos y realidades sociales, tratan de afrontar necesidades y problemas que surgen de la vida cotidiana, desde la infancia hasta

la vejez, apelando a derechos y deberes inherentes a la condición ciudadana. Si la educación social se desvela en el acto de educar y educarse en sociedad, la pedagogía social lo hace en los modos de inducir, proponer, explicar o interpretar sus procesos y realidades. Renunciar a indagar en la trascendencia de sus significados —manifiestos o latentes— para la educación, también supone prescindir de uno de los relatos más valiosos que de ella se han hecho: concebirla como un esfuerzo permanente y crítico de desocultación de verdades (Freire, 1990).

Concluiremos señalando que buena parte de las opciones teóricas, metodológicas y prácticas de la pedagogía social y de la educación social difícilmente podrán entenderse sin que situemos en ellas las sinergias que se generan en el diálogo educación-sociedad; o, lo que viene a ser lo mismo, en la reciprocidad que ha de establecerse entre la dimensión social de la educación y la misión educativa de la sociedad. Aunque son muchas las formas en que puede concretarse, son sus ámbitos o áreas de intervención social los que, con perspectiva histórica o con un sentido emergente, mejor parecen definir sus prioridades en la investigación y la acción.

## REFERENCIAS

- Asociación Internacional de Educadores Sociales (2011), *Marco conceptual de las competencias del educador social*, Madrid, AIEJI, en: [http://www.eduso.net/res/pdf/13/compe\\_res\\_13.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/13/compe_res_13.pdf) (consulta: 20 de enero de 2014).
- BARREIRO, Herminio (2005), “La experiencia histórica en los distintos países europeos”, en Herminio Barreiro y Aída Terrón, *La institución escolar: una creación del Estado moderno*, Barcelona, Octaedro-FIES, pp. 13-78.
- BAUMAN, Zygmunt (2007), *Los retos de la educación en la modernidad líquida*, Barcelona, Gedisa.
- CAMORS, Jorge (2012), *El educador social en Uruguay: aspectos históricos y fundamentos teóricos que explican la construcción de la figura profesional*, Montevideo, Grupo Magro.
- CARBONELL, Jaume (2008), *Una educación para mañana*, Barcelona, Octaedro.
- CARIDE, José Antonio (2003), “Las identidades de la educación social”, *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 321, pp. 47-51.
- CARIDE, José Antonio (2004), “¿Qué añade lo ‘social’ al sustantivo ‘pedagogía?’”, *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, núm. 11 (segunda época), pp. 55-85, en: <http://www.uned.es/pedagogiasocial.revistainteruniversitaria/pdfs/02%20-%2011/04%20-%20caride.pdf> (consulta: 2 de febrero de 2014).
- CARIDE, José Antonio (2005), *Las fronteras de la pedagogía social*, Barcelona, Gedisa.
- CARIDE, José Antonio (2009), “Elogio de la pedagogía social: acerca de los nuevos y viejos desafíos de la educación social”, *Revista de Educação Pública*, vol. 18, núm. 38, pp. 449-468, en: <http://ie.ufmt.br/revista/sistema/revistas/arquivos/1272913243.pdf> (consulta: 26 de enero de 2014).
- ESTEVE, José Manuel (2010), *Educación: un compromiso con la memoria*, Barcelona, Octaedro.
- FREIRE, Paulo (1990), *La naturaleza política de la educación: cultura, poder y liberación*, Barcelona, Paidós-MEC.
- INNERARITY, Daniel (2013), *Un mundo de todos y de nadie: piratas, riesgos y redes en el nuevo desorden global*, Barcelona, Paidós.
- MOYANO, Segundo (2012), *Acción educativa y funciones de los educadores sociales*, Barcelona, Editorial UOC.
- NATORP, Paul (1913), *Pedagogía social: teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad*, Madrid, Ediciones de La Lectura.
- NÓVOA, Antonio (2005), “Razón y responsabilidad: la pedagogía como ciencia de gobierno de las almas”, en Julio Ruiz Berrio (ed.), *Pedagogía y educación ante el siglo XXI*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid-Departamento de Teoría e Historia de la Educación, pp. 255-267.

- NÚÑEZ, Violeta (1999), *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*, Buenos Aires, Santillana.
- ORTEGA, José, José Antonio Caride y Xavier Úcar (2013), “La pedagogía social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros”, *RES-Revista de Educación Social*, núm. 17, pp. 1-24, en: [http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps\\_res\\_17.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps_res_17.pdf) (consulta: 6 de febrero de 2014).
- PARCERISA, Arturo (1999), *Didáctica en la educación social: enseñar y aprender fuera de la escuela*, Barcelona, Graò.
- PETRUS, Antonio (coord.) (1997), *Pedagogía social*, Barcelona, Ariel.
- DA SILVA, Roberto, João Clemente de Souza, Rogério Moura, Evelcy Monteiro y Sueli María Pessagno (org.) (2011), *Pedagogia social: contribuições para uma teoria geral da educação social*, São Paulo, Expressão & Arte Editora.
- DE SOUZA, João Clemente, Roberto da Silva y Rogério Moura (org.) (2009), *Pedagogia social*, São Paulo, Expressão & Arte Editora.
- TRILLA, Jaume (1993), *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*, Barcelona/México, Anthropos/Universidad Pedagógica Nacional.