

Reseña de libro

TÍTULO: *Espectros latinos da Educação Social*
AUTORES: **Jacyara Silva de Paiva, Erineu Foerste, Verônica Regina Müller, Katia Cristina Norões (coord.)**
EDITORIAL: **Appris Editora, Mercés-Curitiba (Brasil), 336 páginas**
AÑO: **2020**

501

Jorge Camors, Educador y Pedagogo, Uruguay

- *El texto que reproducimos a continuación es el Prefacio del libro. Se publica en nuestra revista por su relevancia, como reseña-presentación del mismo, con permiso de los editores y del autor.*

Este libro contiene los trabajos presentados y discutidos en el V Congreso Internacional de Pedagogía Social que fue realizado los días 01 a 03 de setiembre de 2015 en Vitória, Estado de Espírito Santo, Brasil, con la consigna: “O Lugar da Educação Social, Popular e Comunitária na Política Pública”.

Antes de comenzar con los comentarios de esta producción realmente necesaria, conveniente, interesante y de muy buen nivel intelectual, deseo formular algunas consideraciones:

En primer lugar, corresponde destacar el esfuerzo de convocar a pensar y construir una perspectiva pedagógica que la educación social requiere en particular, pero desde ya adelante que desde mi perspectiva, es sumamente necesaria para el educación en general, más allá de los niveles, ámbitos institucionales y modalidades que se implemente. Se trata de un “quinto” encuentro, sabiendo en este momento, se realizó el sexto encuentro en 2018. Personalmente comencé mi participación en el II CIPS en 2008 invitado a exponer sobre “La Pedagogía Social y América Latina”. Luego tuve el privilegio de participar en los siguientes en 2012, 2015 y 2018. Esta iniciativa tiene el valor agregado de su continuidad en el tiempo, porque sostenerla implica un gran esfuerzo, una importante contribución al campo de la pedagogía en general.

En segundo lugar, corresponde destacar la amplitud de la convocatoria y de la participación de la academia, porque ha reunido un conjunto muy importante de Universidades de Brasil, tales como: Universidade de São Paulo USP, Universidade Presbiteriana Mackenzie, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) Universidade do Estadual de Ponta Grossa; Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Corumbá; Universidade Federal Fluminense; Universidade do Estadual de Maringá; Universidade do Estado do Pará (Belém); Universidade Federal de Pernambuco; Universidade Federal do Bahia (Salvador); Universidade Estadual de Campinas; Universidade Federal do Paraná; Universidade Católica de Brasília; Pontificia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP;

RES, Revista de Educación Social, es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. **ISSN: 1698-9007**.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Universidade Federal de São Paulo y el Instituto Paulo Freire. También participaron investigadores de América Latina: de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina, de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay, de la Universidad Santo Tomás (USTA) de Colombia, así como investigadores de Italia y España, que aportan al campo de la Educación Social y de la Pedagogía Social. Ha contado con el apoyo de la Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), del Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), de la Fundação de Apoio à Pesquisa no Estado do Espírito Santo (FAPES) y de la Fundação de Apoio à Pesquisa no Estado de São Paulo (FAPESP).

Considero muy relevante el esfuerzo por “cuidar” estos espacios de intercambio y comunicación entre los investigadores que nos dedicamos al estudio de la educación desde la perspectiva de la Pedagogía Social. Los Congresos Internacionales de Pedagogía Social han nacido para permanecer y a la vez, han promovido otros ámbitos de intercambio como se señala en este libro, mencionando la experiencia de EDUSOBRASIL y de la Asociación Brasileira de Pedagogía Social (ABRAPSocial).

En tercer lugar, los temas en discusión son altamente relevantes desde la Pedagogía que analiza “lo educativo” como su objeto de estudio y se apoya en la perspectiva de la Pedagogía Social para poder trascender el recorte de una mirada que se restringe al aula escolar, generalmente de la infancia y adolescencia en la educación formal obligatoria. Con preocupación sobre el estado del arte alcanzado hasta el presente por la Pedagogía Social, se aborda además, la educación de personas jóvenes y adultas, formal y no formal, los diferentes ámbitos incluyendo el hospitalario, la privación de libertad, la dependencia química, la perspectiva de género, la diversidad, la educación técnico – profesional y la educación en el campo; las iniciativas estatales y las que desarrollan los Movimientos Sociales. Se ha puesto la mirada puesta en la educación popular y en la educación social, pensando en la educación integral y transversalizando todos los ejes temáticos. Se abordan los aportes desde la Pedagogía Social, en la necesaria formación que los diferentes tipos de educadores requieren en tan diversos temas, ámbitos y de acuerdo a la diversidad de los participantes, en las propuestas educativas.

Me parece oportuno adelantar un comentario sobre la importancia de la temática de este libro, abordando la educación social y popular, para colocarlas en diálogo, por sus perspectivas en común y por las eventuales complementariedades. Además, desde la perspectiva latinoamericana, se cuenta con una rica historia y una importante acumulación teórica y práctica de la educación popular (Puiggrós, 1998; Mejía, 2017).

Además de abordar los temas en discusión vigentes y relevantes en la agenda de la Pedagogía Social, con los aportes de las investigaciones en curso en los programas de posgrado, se dedicó un espacio para el análisis y la discusión sobre la profesionalización y reglamentación del Educador Social en Brasil, a partir de proyectos que se encuentran en la discusión parlamentaria.

En síntesis, se trata de una producción de conocimiento, original, necesario, oportuno y relevante desde el campo de la pedagogía, que se encuentra en un proceso de construcción permanente, para analizar y pensar “lo educativo” en un sentido “amplio” (UNESCO, Jomtien, 1990) y promover los cambios necesarios, para contribuir con el proceso educativo de todas las personas, a lo largo de sus respectivas vidas.

Ahora sí, algunos comentarios particulares sobre los artículos que integran esta publicación.

Es muy interesante la problematización acerca de lo que se entiende por educación, ¿cuál educación? se preguntan Erineu Foerste y Gerda Margit Schütz-Foerste en el capítulo que se refiere a la educación del campo y la educación social. Es un enfoque producto de procesos de investigación realizados por más de 15 años, del Grupo de Investigación “Culturas, parcerias e Educação do Campo” del Programa de Posgrado en Educación de la UFES, que propone problematizar la educación como una práctica que trasciende el ámbito escolar y que incluye a otros actores, no solamente la que se encuentra implementada por el Estado; es una referencia al contexto brasileño dado que en otros países el Estado tiene diferentes alcances.

Cabe destacar la reivindicación del papel otorgado y que logra asumir el sujeto en el proceso educativo y por otra parte una perspectiva culturalista, como necesaria contextualización que orienta en un sentido y en contenidos, a la educación, para pensarla desde los sujetos y su contexto. El capítulo provoca una reflexión y discusión sobre el papel de la educación en el contexto político, económico e ideológico en general y en el campo en particular, imprescindible en el análisis pedagógico de las políticas, programas y prácticas educativas, siempre, y no solamente en el campo, si bien éste es su objeto de estudio.

Por último, me surge una pregunta, para seguir reflexionando y discutiendo; si bien “el campo es un espacio colectivo de construcción social, económica y cultural” donde se producen bienes de consumo materiales y simbólicos, forma parte de un espacio mayor con el cual se encuentra obligado a dialogar y convivir; los sujetos, en el sentido propuesto por Paulo Freire (1970 y 1996) no excluyen ni jerarquizan sujetos, busca incluirlos en la medida que todos son oprimidos, y conviven en una sociedad de clases, donde deben buscar la superación de las contradicciones y de las injusticias producidas por el modo de producción (parafraseando a los autores).

La referencia a la *poieses*, en la educación del campo y la educación social debería ser una reivindicación de toda “la educación” y objeto de estudio de la Pedagogía Social.

En el capítulo a cargo de Cristiano Morsolin, “Derecho a la ciudad y educación popular. Desafíos para enfrentar la segregación desde las periferias de Bogotá”, se apoya en la investigación de algunos casos específicos que muestran como desde la sociedad civil “está luchando contra la segregación en Bogotá”.

Desde el punto de vista de la Pedagogía Social, se nos proponen algunas preguntas muy pertinentes en relación a la participación ciudadana de los sujetos de la educación, por su apertura y por trascender los estrechos muros escolares, tales como: ¿Cómo la educación popular aporta a estos procesos de liberación desde abajo, en contra del dominio de los actores mafiosos y de los grupos armados ilegales? ¿Cómo romper la imagen estereotipadas de la estigmatización de los barrios populares, como superar el muro del gueto?

El autor problematiza el “derecho a la ciudad” que tienen todos sus habitantes e incluso los que no la habitan, porque ubica el concepto en clave de “proceso de construcción” que se inscribe en el marco de las contradicciones sociales; problematiza el concepto de urbanización vigente y reivindica el papel de los movimientos sociales urbanos que deben ser considerados “parte vital de la lucha anticapitalista”. El autor ubica las luchas en y por la ciudad, a partir de luchas particulares donde se juega el “todo”, es decir, el vasto conjunto de ideas y valores de la convivencia social, con sus contradicciones, conflictos de intereses y luchas por la hegemonía.

Es interesante la lectura de esta reivindicación de la ciudad, después de la lectura acerca del campo; ambos espacios educativos donde se juegan los procesos de formación humana y ciudadana de los individuos; espacios de vida activa, productiva, creativa.

Es importante la mención a “una epistemología del Sur”, como un marco para analizar y enfrentar “las desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo”. El Sur global no es entonces un concepto meramente geográfico, porque se propone una comprensión mucho más amplia del mundo, trascendiendo la perspectiva occidental. Y porque “la diversidad del mundo es infinita que incluye modos muy distintos de ser, pensar y sentir, de concebir el tiempo, la relación entre seres humanos y entre humanos y no humanos, de mirar el pasado y el futuro, de organizar colectivamente la vida, la producción de bienes y servicios y el ocio.” Propone, siguiendo a Boaventura Sousa de Santos (2011), “un pensamiento alternativo de alternativas”.

Manifiesta encontrar respuestas en la educación popular para aportar a la consolidación del movimiento social popular. La educación popular como una corriente educativa y pedagógica que acompañaba el ascenso de dichas luchas y movimientos de resistencia y liberación; una “politización de la educación” y “pedagogización de la política”.

Finaliza el capítulo con conclusiones de las cuales, me parece muy interesante destacar una reflexión que enlaza algunos conceptos de los capítulos comentados hasta ahora, rescatando una idea de la Carta de Rio de Janeiro (Foro Social Urbano, marzo 2010) donde se dice que “entendemos que la construcción de una ciudad justa e igualitaria es inseparable de la lucha por la democratización del acceso a tierra urbana y rural, de la lucha por la reforma urbana y agraria, de la lucha por la democratización de la gestión del territorio, por la soberanía alimentaria de los pueblos, por las prácticas agrícolas ambientalmente responsables, por la garantía de los modos y medios de vida de las y los agricultores familiares y de las poblaciones tradicionales e indígenas en todo el mundo”.

Procurando seguir el hilo de la igualdad/desigualdad antes mencionado, es interesante comentar el capítulo de Diego Díaz Puppato, “Educación Social en tiempos de desigualdad creciente: ¿por qué y cómo?”.

El autor del capítulo comienza caracterizando el contexto latinoamericano en general y el argentino en particular, con una creciente pobreza y grandes sectores de indigencia. A la hora de redactar este Prefacio, la región ya sufre hace varios meses el avance y efectos devastadores de la covid19, lo que nos hace pensar que la pobreza y la indigencia será mucho mayor aún, y lo peor de todo es que esta crisis sanitaria no ha finalizado. Este panorama presenta un escenario con grandes sectores sociales en situación de vulnerabilidad social y sufriendo los efectos de grandes desigualdades. A esto habría que agregar que cabe pensar los cambios que han tenido las políticas públicas en la región, desde lo que se denominó en los primeros años del siglo como “la era progresista”, hacia el predominio actual de políticas conservadoras. En el caso uruguayo Olesker (2009) define el proceso como resultado de un modelo liberal, aperturista, concentrador y excluyente. El contexto mundial y latinoamericano ha cambiado en forma muy importante; el orden mundial conformado a partir de la segunda guerra mundial, se ha desvanecido, sus organismos que daban ciertas garantías para regular y procesar los problemas económicos, sociales y políticos, han dado paso a nuevas formas en las confrontaciones, agudizando aún más los problemas de las desigualdades diversas que sufren las grandes mayorías de la población mundial. En América Latina estos cambios se producen a un ritmo vertiginoso y tenemos una región cada vez más pobre, más dependiente política y económicamente y menos democrática.

El capítulo continua colocando a la educación social como una herramienta apropiada para la construcción de alternativas a los procesos de exclusión social, tendiendo una mano y ofreciendo apoyo, a los sectores más vulnerables. Pero el autor es consciente de que estas estrategias deben estar acompañadas de procesos reales de distribución de la riqueza y de búsquedas de alternativas emancipatorias, para alcanzar una dimensión abarcativa de toda la sociedad.

Es un panorama complejo y contradictorio porque también se puede apreciar el reconocimiento, exigencia y defensa de derechos sociales antes desconocidos. Los sectores populares en determinados momentos de sus procesos políticos han logrado plasmar en leyes, reivindicaciones históricas, tales como los derechos de las mujeres, de la infancia, de la interrupción voluntaria del embarazo, de las opciones de género, de los trabajadores del campo y de los pueblos originarios. Pero “la desigualdad social latinoamericana” es una realidad que se amplifica y profundiza, constituyendo un desafío para la educación en general, para la educación social en particular, lo que problematiza la re/construcción de una Pedagogía Social que reconozca y conozca estas dificultades, para mirar con un ojo a cada sujeto de la educación y con el otro la dura realidad, que si no se logra transformar, impedirá cualquier proceso educativo de las personas, cualquiera sea su situación.

Es un capítulo que nos interpela en la búsqueda de estrategias que les permita a los sujetos la construcción de sus “autodestinos”, acompañando al autor en la referencia que hace de Violeta Núñez, Paulo Freire, José García Molina y De Sousa Santos. Reconocer a los sujetos, sus necesidades y sus posibilidades, sin desconocer los obstáculos del marco estructural vigente, procurar procesos, individuales y sociales, de igualdad y justicia social.

Bruno Botelho Costa y Katia Cristina Noroes, en el capítulo “Concientización, conciencia y educación social”, colocan una discusión en el campo del pensamiento de Paulo Freire y sus primeros trabajos con la educación de personas jóvenes y adultas.

Resulta sumamente relevante y oportuna la discusión en torno al concepto de conciencia, como pilar de la propuesta pedagógica de Freire. Acordamos su relevancia y pertinencia, siguiendo el análisis en párrafos anteriores sobre el contexto adverso y las desigualdades en ascenso, porque reivindica la “participación emancipadora de los sectores marginados de la sociedad” y en esta discusión hace referencia a otros pensadores (Favero, 1983, 2006; Scocuglia, 2001; Wanderley, 1984).

Los autores nos proponen “volver” a las bases teóricas del pensamiento de Freire, para repensar las organizaciones, movimientos, prácticas y procesos educativos que ocurren dentro y fuera del entorno escolar, como experiencias educativas en toda su amplitud y sin restricciones. En este sentido los autores ensayan una articulación entre la Educación Social y la Pedagogía Social. En esta dirección rescatan los estudios de Moura, Neto y Silva (2009), Silva y otros (2011) y Machado (2010; 2012; 2014; 2016), entre otros, porque se ocupan de la formación humana de los educadores que trabajan en el vasto campo de “lo social” (Camors, 2011) un campo de acción y reflexión, cada vez más amplio y complejo y el papel de la concientización en ese proceso, trabajando los diferentes niveles de proyección del pensamiento crítico.

En síntesis, se trata de un capítulo que recupera la noción de Paulo Freire sobre el sentido de la educación en tanto proceso de toma de conciencia y conocimiento crítico sobre la realidad, que trasciende el marco meramente escolar y la proyecta en la vida cotidiana de todas las personas; “un horizonte en el que se necesitan muchos avances.” El desafío sigue siendo concretar, en los múltiples y diversos espacios, un trabajo educativo con los elementos de la cultura popular, de los sectores sociales marginados, parafraseando a los autores.

Priscila de Souza Chisté Leite, presenta su trabajo “Profesores, mediadores de espacios culturales y educadores sociales y sus relaciones con la ciudad” que nos propone la necesidad de pensar en una nueva propuesta, que llama *Educación en la ciudad*, denominada en otros ámbitos internacionales como Ciudad Educativa y Ciudad Educadora; prioriza el objetivo de “mejorar la escuela pública y alentar a diferentes mediadores a hacer propuestas que

rompan con las formas tradicionales de entender los espacios de la ciudad y, en consecuencia, con las formas de comprensión de la sociedad desigual en la que operamos, en un intento de contribuir a superarla.”

Parece bien interesante la caracterización de la ciudad como “comunidad política cuyos miembros se autogobiernan” y reivindicando el derecho al *espacio en que viven*, en base al pensamiento de Lefebvre.

Ya el Informe Faure de 1972 había desarrollado el concepto de Ciudad Educativa que pone en discusión con el concepto de Ciudad Educadora de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE).

Considero personalmente que la reivindicación de este concepto es interesante incluirlo para “pedagogizar” este espacio comunitario, me parece oportuno recordar el pensamiento de Paul Natorp quien nos provoca con el concepto de Pedagogía Social como una “relación mutua de los conceptos de educación y comunidad; “la educación del individuo está condicionada en todos los aspectos por la comunidad, así como, viceversa, una formación humana de la comunidad está condicionada por una educación del individuo conforme a ella y que participa de ella” (Natorp, 1987).

Otro aspecto significativo que deseo destacar es la inclusión de lo que en el Informe Faure se denominan “educadores no convencionales” tales como la autora incluye en este artículo a tres tipos de mediadores especializados para que actúen con una posición “intencional y crítica”: los mediadores de espacios culturales, maestros y educadores sociales, así como menciona también a los educadores

ambientales que trabajan en parques y áreas de preservación ambiental (APA) y educadores que trabajan con personas con necesidades especiales.

Para finalizar los comentarios sobre este capítulo, se formulan muchas preguntas, relevantes y provocadoras; a veces es más importante colocar las preguntas que comunicar respuestas. Pensando desde la perspectiva de Natorp y la Pedagogía Social, deseo subrayar algunas: ¿Qué potencial transformador tiene la ciudad? ¿Qué estrategias (educativas, agregaría yo) se pueden pensar en estos espacios que contribuyen a la problematización de la realidad? ¿Qué lugares de la ciudad pueden contribuir al proceso de humanización de los sujetos? ¿Hay un profesional que pueda contribuir al conocimiento del espacio (de la Ciudad)?

Además de la escuela, ¿pueden otras instituciones educativas promover el conocimiento de la ciudad? ¿Es posible realizar trabajos en colaboración con la escuela?

En síntesis, un capítulo muy interesante para retomar el concepto de la ciudad como contexto y como texto, para “hacer educación”.

En el capítulo de Letícia Queiroz de Carvalho, “Pedagogía Social y Educación Profesional: Recursos y Perspectivas en el Instituto Federal de Espírito Santo”, rescata la ley N° 9.394 del año 1996 en la cual se reivindica una concepción de la educación que abarca la vida familiar, la convivencia humana, el trabajo, las instituciones de enseñanza y de investigación, los movimientos sociales y organizaciones de la sociedad civil y las manifestaciones culturales, ante lo que la autora califica de “espacios escolares que se volvieron insuficientes” para dar cuenta de la misión educativa.

En este capítulo se aborda la educación profesional y su contribución a “lo educativo” en la medida que los aspectos técnicos han sido “separados” de los tradicionalmente considerados manuales, técnicos, de oficios, de corte “tecnicista”, amputándole a la educación un aspecto sustantivo que hace a la necesaria dimensión integral de la educación. Se propone como alternativa, a una óptica asistencialista que procura una preparación para el mundo del trabajo”.

Es muy importante la pregunta si es posible una Pedagogía Social en el ámbito de la educación profesional, porque constituye una modalidad educativa sumamente importante y más aún con la relevancia que se desarrolla en este capítulo, aportando a la construcción de “una pedagogía orientada para la ayuda y para el empoderamiento de la solidaridad social y ciudadana”.

Se propone construir una “cultura” de la educación profesional, que me parece importante destacar, porque sus actores deberían colaborar en acercarse al mundo de la educación, con la rica experiencia del mundo del trabajo, para profundizar en políticas y prácticas educativas, integradas e integradoras.

Antonio Pereira, nos presenta un capítulo dedicado a la “Educación Social de calle: de los años gloriosos a la crisis ¿qué hacer?”

Es interesante el recorrido y recuperación histórica de la educación *de/encalle*, en diferentes momentos, territorios del país, conformando diferentes etapas que analiza ante el desafío que en la actualidad presenta para la educación

social, para terminar proponiendo, con esperanzas, una “educación social de calle” (ESR).

Desde mi perspectiva, puedo pensar como apropiado el desafío, en la medida que considero que, en Uruguay, el Educador Social, ha sido concebido y formado, para trabajar a la “intemperie”, es decir, fuera del escenario institucional que en mayor o menor medida enmarca su tarea, lo apoya y lo determina, a la vez. El Educador Social, es formado para trabajar con “el otro”, con “otros”, independientemente del marco institucional en que se encuentre, si bien, sea el contexto que sea, va a influir en sus posibilidades y en sus dificultades.

Karine Santos, presenta su trabajo en torno a “Guiar las prácticas pedagógicas: contribuciones freireanas a la Educación Social brasileña” que procura enfrentar “la educación como apuesta” desde

una perspectiva crítica y emancipadora, respaldada en la obra de Paulo Freire que ha tenido una influencia muy grande en la reflexión sobre “lo educativo” que la autora rescata para apoyar la vinculación entre la Educación Popular y la Educación Social.

Siguiendo la perspectiva de Paulo Freire propone una Pedagogía Social “originalmente brasileña y latino-americana inspirada en una Educación Popular, desarrollando su trayectoria apoyada en diversos autores, tales como Brandao, Gadotti y otros. Por lo tanto, parece que hubiera como cierta delegación conceptual y política desde la Educación Popular, a la Educación Social, en Brasil.

Los principales conceptos que articulan la Educación Popular de base freireana con la Educación Social serían: los oprimidos como sujetos de la educación, del proceso, de su liberación; el reconocimiento del contexto como una sociedad desigual; la acción educativa contribuyendo a la transformación y el objetivo de promover las capacidades humanas entre las cuales destaca el análisis crítico de la realidad. La importancia de la sistematización de las prácticas y de las experiencias educativas es un aspecto relevante en la pedagogía de Paulo Freire, en sintonía con la Pedagogía Social, procesos de acción –reflexión – acción.

No hay lugar a dudas acerca de la contribución de Paulo Freire a la pedagogía y en este sentido es una contribución al proceso de construcción de la Pedagogía Social en y desde América Latina. Desde mi perspectiva, creo que la importancia de este autor, no debería impedirnos mirar una lista amplia de educadores, con reflexión y acción, significativa para el proceso de construcción de la Pedagogía Social.

Continuando con otros capítulos, Rodrigo Bravin, Hiran Pinel y Jacyara Silva de Paiva, comparten un capítulo sobre “Paulo Freire y las virtudes del Educador Social”, para reflexionar sobre su pensamiento y orientaciones para los educadores sociales. Se trata de una investigación documental de análisis teórico bibliográfico de algunas de las principales obras de ese pensador brasileño.

Los autores recorren la obra de Paulo Freire rescatando los principales aportes para la práctica de los educadores: el proceso de humanización, propio de la educación; una práctica crítica y revolucionaria; la posibilidad de generar en el sujeto el proceso de construirse, deconstruirse y reconstruirse; promover la capacidad de pensar, proyectar, prever, actuar y decidir; promover una nueva relación de los seres humanos con la realidad, reconociendo que “lo educativo” puede ser promovido y acontece, en diferentes espacios.

Los autores abordan los aspectos vinculados a la necesaria formación científica y también la corrección ética.

Se detienen en ponderar la importancia de la práctica, de la coherencia entre pensar, sentir y hacer, por parte del educador y su reflexión sobre la “*pedagogía de la pregunta*”, y discuten la relevancia de promover y respetar la autonomía de los sujetos; “la curiosidad epistemológica”, “el diálogo es una necesidad existencial”, recordando las referencias de Paulo Freire al existencialismo, la fenomenología, el humanismo cristiano y el marxismo, entre otras.

Me parece interesante, oportuno y relevante, desde la perspectiva de nuestro proceso de construcción de la Pedagogía Social, desde América Latina, introducir en este momento del Prefacio, dos capítulos que se refieren a las prácticas educativas y su contribución a la Pedagogía Social, si bien éste no es exactamente el objetivo de los autores, que describen experiencias y comparten su marco teórico previo y posteriores reflexiones sobre los resultados.

En primer lugar, Arthur Vianna Ferreira, “La Pedagogía de la hospitalidad como posible práctica de la Educación Social”, en un ambiente educativo no escolar, rescata el concepto de “hospitalidad” que podemos encontrar un análisis y desarrollo en profundidad en Bárcena y Mélich (2000), en esa cualidad de recibir al extranjero, de un educador que acoge al extraño para darle refugio y casa.

Articula así los conceptos de hospitalidad, pedagogía y educación social, en el marco del encuentro con “el otro” y lo que ello impacta en la relación educativa, en el posicionamiento previo, durante y posterior del agente, habilitando al individuo transformarse en sujeto de la educación (Natorp, 1987); Núñez, 1999; García Molina, 2003).

En este sentido, coloca la pregunta ¿dónde se realiza la educación social? para proponernos la mirada hacia la relación interpersonal, más allá del espacio físico, como “espacio preferencial donde acontece” lo educativo.

Deseo destacar este concepto, “La hospitalidad se manifiesta de diferentes maneras: a través de palabras, gestos, lecturas a través de la inmensa pluralidad de formas de diferentes tiempos y los espacios que nos tocaba vivir. Y, por lo tanto, podemos incluir procesos socioeducativos como parte de esta realidad”, porque considero que contribuye mucho a la reflexión sobre “lo educativo” en clave de Pedagogía Social.

Otras ideas también considero que aportan en la misma perspectiva, como los conceptos de “distancia y proximidad” en la relación educativa, y la necesaria “transformación de espacios urbanos en espacios de hospitalidad” como desafío educativo.

En síntesis, el autor propone analizar la pedagogía de la hospitalidad como contribución a la Pedagogía Social.

Por último y como muy significativo y relevante son las referencias a la ética en la triple dimensión que la aborda, desde la ética de la proximidad, en tanto proximidad y relación con “otro”; la ética de la acción pedagógica, ésta como específica de la Pedagogía Social que nos exige “hacer” y “hacer cosas para que el otro haga”; y la ética de la práctica profesional, en tanto contribuye al reconocimiento social.

Por otra parte, en el capítulo de Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula, referido a “Educación y diversión para niños y adolescentes con enfermedades crónicas: contribuciones de la educación popular, la pedagogía social y la educación social”, en el cual plantea que el concepto de *clase Hospitalar* es insuficiente explicar la amplitud del trabajo que deben hacer los educadores en la salud. Creo que, a la vez que discute el concepto de salud, trascendiendo la mera perspectiva de “curar enfermedades”, la proyecta hacia los procesos educativos de las personas, que deberían incluir en sus desarrollos los conceptos de vida saludable y del cuidado, de sí mismo y de los otros.

Discute el concepto biomédico de atención, discute la atención hospitalaria de los niños y los espacios pensados desde una perspectiva adulta, proponiendo una articulación entre las políticas de salud y las políticas educativas, en la cual la Pedagogía Social, puede aportar.

Propone pensar “lo lúdico” en clave de contribución a las relaciones de la salud y la educación, de acuerdo a lo establecido en el marco de la ley desde 2005. En este sentido, rescata los aportes de la Animación Social que ha tenido una importante atención desde la Pedagogía Social, problematizando acerca de la formación de los profesionales que actúan en estos ámbitos. Propone interpretar y ampliar el concepto de “lo lúdico” como parte del lenguaje humano

de la comunicación y la cultura popular, inscripto en las relaciones de la educación y la salud.

Los objetivos de este artículo son analizar en la producción académica brasileña los principios de Educación Popular y Educación Social realizados en prácticas educativas y recreativas con niños y adolescentes; analizar las dificultades y contribuciones de las prácticas lúdicas en las actividades educativas que se llevan a cabo con niños y adolescentes con enfermedades crónicas en hospitales, centros de sangre y clínicas ambulatorias y señalar elementos para la capacitación de docentes para llevar a cabo prácticas educativas y lúdicas para niños y adolescentes, señala su autora. En esta línea, se basa en la normativa vigente para la actualización de los programas de estudio, vigente desde el año 2015, que en su artículo 13 contempla “la producción y difusión del conocimiento científico, tecnológico y educativo”, en “los procesos escolares y no escolares”.

En síntesis, es un trabajo que discute prácticas educativas y prácticas lúdicas, en Brasil, rescatando especialmente las actividades del Grupo de Estudios de Pará, en cuidado, prevención y políticas públicas para los sectores populares, y del Grupo de la Ciudad de Maringá, las acciones político pedagógicas con niños y niñas con distinto tipo de dolencias.

Para finalizar, deseo compartir una reflexión de la autora, que me parece sustantiva desde la Pedagogía Social, cuando dice que: “es necesario el conocimiento de las personas con quienes trabajan los educadores, sus patologías, las especificidades de las patologías y, principalmente, un trabajo conjunto de escucha calificada, problematización y construcción conjunta con las personas de las prácticas lúdico político pedagógicas, que buscan mejorar sus días y que puede vivir con dignidad”.

En otro capítulo, Teresita Bernal Romero y Miguel Melendro comparten su trabajo con el propósito de presentar un análisis de las percepciones que tienen profesionales españoles y colombianos de los servicios socioeducativos acerca del tránsito a la vida adulta de estos jóvenes y la intervención desarrollada con ellos.

Se trata de investigaciones acerca de las dificultades que deben enfrentar *jóvenes extutelados*, tales como: déficits en sus niveles educativos, ausencia de oportunidades para mejorar sus niveles de formación, dificultades en los procesos de inclusión laboral, bajos salarios, condiciones laborales poco estables y ausencia de redes de apoyo, rescatando la categoría de *trayectorias fallidas*, y las posibilidades de la educación ante esas vidas, sus historias y su futuro. El capítulo aborda la complejidad de la preparación como un proceso de constituirse como personas autónomas reconociendo y exigiendo sus derechos, aprendiendo sus deberes, donde a juicio de los autores, se deben reconocer dos niveles en el proceso de preparación: “el psicológico y el práctico”; los elementos emocionales y las habilidades “tangibles e intangibles”, y las habilidades sociales necesarias en este complejo proceso de emancipación, se/nos interpela sobre las posibles, necesarias y convenientes estrategias socioeducativas.

El trabajo desarrolla una comparación de dos estudios descriptivos de diferentes países, concluyendo con “información sobre las percepciones que tienen los profesionales sobre los servicios socioeducativos en el tránsito a la vida adulta de jóvenes que han estado en procesos de protección.”

Desde una concepción de la pedagogía social, como disciplina que estudia procesos de inclusión social de sectores vulnerables, se proponen el objetivo indagar sobre las percepciones que tienen los profesionales que trabajan con jóvenes en situación de vulnerabilidad, específicamente acerca de los indicadores de éxito y fracaso en el tránsito a la vida adulta y la eficacia de su intervención en los procesos de emancipación de éste tipo jóvenes. Y esto es sumamente importante y este trabajo constituye una contribución relevante: la construcción de indicadores específicos de la educación en general y de la educación social en particular. La evaluación debe tener en los procesos de intervención educativa un papel relevante, para saber a ciencia cierta los resultados de nuestro trabajo, si bien siempre vamos a llevar las incertidumbres propias del mismo, porque no siempre alcanzamos a visualizar los efectos del trabajo educativo (Núñez, 1999).

Otro valor de la construcción de indicadores para la evaluación de los procesos educativos, tiene que ver con la legitimación de este campo de intervención y en alguna medida con la importancia de esta figura profesional.

Demostrar los resultados a partir de un trabajo con profesionalidad y rigurosidad, contribuirá al reconocimiento social de los educadores sociales y a un reconocimiento de la pedagogía social en los ámbitos académicos y científicos.

En las conclusiones, si bien se encuentran muchas coincidencias en las valoraciones de los profesionales de ambos países, presentan elementos que aportan a la planificación de las estrategias educativas para ser pensadas desde la perspectiva de la población específica con la cual se va a trabajar y fundamentalmente interpelan sus resultados en torno a los procesos de construcción de la autonomía de los sujetos, que consideramos el fin último del trabajo educativo.

Finalizando los comentarios particulares de esta publicación, resta abordar capítulos referidos a la formación y la profesionalización.

En primer lugar, Marcelo Morales aborda una “Breve historia de la formación de los educadores sociales en el Uruguay: notas acerca de un largo camino entre acompañar y enseñar”, para discutir el rol del educador social en Uruguay, en el marco de analizar el proceso histórico de construcción de la profesión, poniendo el énfasis en los cambios producidos en la formación.

Identifica tres etapas en el proceso de formación de los educadores sociales en Uruguay.

Destaca, a mi criterio con acierto, el aporte al proceso de identidad de este nuevo profesional de la educación, que se construye a partir de una función que venían realizando otros trabajadores con niños, niñas y adolescentes, denominados educadores. La realidad concreta contribuyó a pensar la profesionalidad necesaria y conveniente. Si bien el autor, coloca el tema de la profesionalización en discusión, considero que la formación es un componente de un concepto de profesionalización más amplio que incluye la reglamentación profesional y la regulación del campo de trabajo. No cabe duda que la organización y el rol de los colectivos pueden contribuir a pensar y proponer caminos en ese sentido; la creación de la Asociación de Educadores Sociales del Uruguay (ADESU) ha sido una acción muy importante y en este capítulo se mencionan algunos de sus aportes.

El autor comienza discutiendo el rol del educador social en Uruguay y su evolución a lo largo de 30 años de historia de su formación.

Analiza y discute la profesionalización como una necesidad, lo que a mi criterio es también un derecho de los sujetos de la educación, recibir la atención calificada, pertinente y adecuada a sus circunstancias.

El autor coloca en el centro las prácticas educativas como un analizador del perfil profesional que la formación debe tener en cuenta para intervenir en la realidad social. Toma en cuenta una profusa documentación publicada en el Centro de Formación y Estudios (CENFORES), cuna de la nueva figura profesional y donde se desarrollaron los primeros 20 años de la formación.

La documentación es producto de una idea muy presente en la formación, acerca del registro de las prácticas pre-profesionales, lo que permite una sistematización de las prácticas profesionales en el futuro. Pero también contribuyó a esto una política institucional desde el Centro de Formación y Estudios de convocar a los “Encuentros” de educadores y educadores sociales, para pensar y debatir; sus trabajos constituyen una valiosa contribución al marco teórico-metodológico de la educación social.

En este sentido, el autor menciona un eje de discusión interesante: ¿hay educación social o hay educadores sociales? La creación de esta figura no daría cuenta por sí misma del campo de actuación. Por otra parte, la creación de esta nueva figura profesional en una institución de “asistencia social” y “no escolar”, daba lugar a la confusión y al debate. Desde mi punto de vista, los educadores sociales hacen educación.

En síntesis, el capítulo aborda, con recuperación histórica, análisis y reflexiones pertinentes, al proceso, permanente, de re/construcción del perfil profesional del educador social en Uruguay, que puede colaborar con procesos similares en otros países de América Latina. En Uruguay es el único país de la región con una formación terciaria, de nivel universitario, en instituciones estatales donde se forman junto a maestros y profesores. En este proceso, una idea sustantiva a mantener, a mi criterio, es el concepto de “trabajo directo”, “cara a cara y cuerpo a cuerpo”, del educador social.

El autor va al rescate de la transmisión, para reinstalarla con fuerza en el marco de la relación educativa y las diversas acciones que conlleva.

Como finaliza sosteniendo el autor: “pensar acerca de lo que ocurre en la relación entre los sujetos participantes de esta práctica, en la relación social particular que se produce entre educador y educando, en la relación educativa.”

A continuación, y siguiendo esta línea de reflexión es oportuno comentar el capítulo de Eduardo Ribó y Aníbal Argimón Pérez sobre “La praxis en Argentina y los prácticos en Uruguay, semejanzas y distinciones”.

Los autores comienzan amparándose en una definición amplia de educación, para analizarla desde la perspectiva de la praxis de Paulo Freire. Desde allí pasan a acordar en la necesidad e importancia de la educación superior para la formación de los educadores sociales, incluyendo en la misma las prácticas preprofesionales. “El objetivo de este trabajo es el de visualizar las prácticas de formación en Educación Social y metodologías de abordaje que se presentan entre Mendoza, Argentina y Montevideo, Uruguay”, analizando diferencias y similitudes. Es una interesante conversación, diálogo, fluido, entre dos colegas, dos compañeros de ruta, en diferentes territorios.

Se describen, explican y discuten las prácticas pre-profesionales y las tensiones que atraviesan a los docentes. Cabe consignar que en el caso de Uruguay los docentes de práctica en la formación, podemos decir que siempre se exigió una experiencia profesional. En los primeros años, fueron educadores y una vez egresados los primeros profesionales con experiencia laboral en el campo, han sido Educadores Sociales. Esto ha generado una interesante plataforma para la discusión entre las necesidades de la profesión y los

contenidos de la formación.

Se describe, analiza y discute el dispositivo de la práctica pre-profesional en clave epistemológica, lo que le asigna un status teórico-metodológico al dispositivo muy importante. Un trabajo sobre cada estudiante y sobre el colectivo que analiza y discute; un trabajo formativo que incluye la perspectiva subjetiva, al decir de los autores una “práctica poética”.

Deseo destacar las referencias a la supervisión de las prácticas porque en este sentido, a mi criterio, los autores analizan y discuten un rol que, en otras formaciones se encuentra construido y desarrollado con fuerte influencia de teorías de la administración, propias del campo económico, y actualmente gerencialista, lo que colide con nuestra forma de comprender y *hacer* educación.

Luego se describe el dispositivo de las prácticas en Mendoza, Argentina, como espacio donde “se configura en torno a una doble confluencia de capacidades a desarrollar para la participación en procesos educativo-sociales: aprender de los saberes comunitarios, construir, reflexionar, implicarse y repensar la praxis, así como los escenarios donde se desplegará ésta: contextos, instituciones, grupos y sujetos. La práctica opera como espacio estructurador y de encuentro que da sentido y orienta el quehacer.”

En el relato aparece una mención clara a lo *educativo social*, que desde mi perspectiva reivindico, porque en otros ámbitos se hace referencia a lo *socioeducativo*; y las nominaciones son conceptos condensados, las palabras significan, importan. A mi criterio, lo que va primero, es lo que da sentido a la acción y lo hace desde un marco teórico y profesional, identitario.

Presentan la práctica pre-profesional como el tiempo y los espacios para mostrar “el recorrido para reconocer los vaivenes genealógicos, pero también para aprender a situarse. Aprender a situarse en organismos, organizaciones, instituciones, dispositivos, equipos, duplas, grupos, jerarquías y sujetos. Situarse históricamente no supone adaptarse a todo y de cualquier manera. Abrirse camino en clave profesional de ejercicio de un oficio, traducir encargos más que obedecerlos, ubicarse con profesionalismo en los lugares a ejercer. Una segunda semejanza es considerar a la praxis como un lugar común del ovillo, en el que la teoría y la práctica constituyen una unidad indisoluble diferenciable.” Pero, desde mi perspectiva, ese propósito ¿no debería ser el propósito de la propuesta de formación, como conjunto de los diferentes dispositivos, incluyendo la práctica?; porque cabe preguntarse ¿cuál es el diálogo entre los contenidos de la práctica y los contenidos que se desarrollan en otros curso o espacios de la formación? Estos diálogos a la interna de los dispositivos o carreras de formación, no son fáciles y si hay conflictos, habrá que transformarlos en *textos*, para seguir aprendiendo y avanzando colectivamente.

Luego Jacyara Silva de Paiva, Paula Marçal Natali y Cléia Renata Teixeira de Souza abordan el capítulo sobre la “Formación de educadores sociales: la importancia de la extensión universitaria en el proceso de formación”.

Las autoras comienzan explicando el escaso reconocimiento de la educación social en Brasil en el campo de la educación, donde tiene fuerte peso la educación formal. Mencionan todos los ámbitos donde se desarrolla, pero señalan que no tiene lugar en las formaciones que ofrecen las Universidades, con 20 años de investigaciones en la temática, y que se encuentra en discusión la reglamentación profesional. La formación de los educadores se desarrolla en otros circuitos, tanto de la sociedad civil como de proyectos de actividades y extensión universitaria, tomando el concepto de *extensión* de Paulo Freire.

Presentan la relación de la extensión universitaria y la educación social, en base a tres experiencias de capacitación en diferentes regiones del país, en: Paraná, Mato Grosso del Sur y Espírito Santo, pero todos tienen “un vínculo orgánico con respecto a la convicción teórica, práctica y, sobre todo, militante, de los autores en relación con la Educación Social en Brasil.”

Desarrollan un interesante análisis del contexto, los límites y las posibilidades, de la relación entre la extensión universitaria y la educación social, en el marco de promover una *comunicación dialógica* entre la Universidad y la población de la comunidad, donde ambos actores de la relación enseñan y aprenden.

Es muy interesante la propuesta de protagonismo y de participación efectiva en los procesos de aprendizaje, algo muy necesario en las Universidades. Se apoyan en la noción de *epistemología del sur*, que se propone dar visibilidad a la amplitud y diversidad de producción de conocimiento por parte de los sectores populares.

Las autoras concluyen que “la Extensión Universitaria es un espacio de capacitación fundamental para las asignaturas de la Universidad, y también es la puerta de entrada a la Educación Social” por parte de estudiantes y docentes universitarios; es una contribución de la educación social a la academia; “permite el intercambio de conocimientos entre la universidad y la Educación Social.”

Es un problema la falta de una formación para los educadores y educadores sociales que buscan en la Universidad espacios de capacitación. Desde mi criterio, la capacitación, puntual y específica, requiere asentarse sobre una plataforma básica de conocimientos y habilidades, que normalmente se construye en la formación inicial; de esta forma, la capacitación se podrá ubicar en un proceso de formación permanente. Si no es así, muchas veces los efectos de la capacitación se diluyen rápidamente.

“Se presentaron aquí tres experiencias diferentes, que han dado lugar a la discusión de la Educación Social en el contexto de la Universidad Pública y a profundizar en la formación de Educadores y Educadores Sociales que necesitan ser reconocidos, legitimados, legalizados y regulados como una profesión.”

Es muy importante “proponer la Epistemología del Sur, que subsidia la Educación Social, ya que creemos que es fundamental, valorar y reconocer conocimientos nuevos y diferentes, en diferentes espacios de la sociedad (Souza, 2016).”

Por último, y para concentrarse en el tema de la profesionalización, se comenta el capítulo elaborado por Verônica Regina Müller, Cléia Renata Teixeira de Souza, Paula Marçal Natali y Régis Alan Bauli, acerca de la “Educación Social en Brasil: normalización de la profesión, formación y evaluación en el área”; el título da cuenta de los tres ejes que se proponen los autores: la reglamentación de la profesión, la formación en educación social y la evaluación, procurando valorizar este campo de actuación en Brasil.

Comienzan con una discusión jurídica entre normalizar y reglamentar para fundamentar su propuesta, reconociendo que el educador social en Brasil es un profesional reconocido administrativamente por el Ministerio de Trabajo y Empleo; en ese sentido relatan el proceso a nivel parlamentario que propone una reglamentación por ley. Corresponde señalar que haber colocado la discusión de la reglamentación

del Educador Social en el Parlamento es un hecho político a destacar; es un ámbito apropiado y su ubicación en la agenda, más allá de las diferentes ideas en juego, de los tiempos que se tomen y de la trayectoria de los proyectos en discusión, es un logro, en sí mismo. El status social de la profesión y su nivel de formación contribuyen al necesario reconocimiento de la intervención social y política que realizan en el territorio.

A partir del año 2015 se propone “reglamentar la profesión de los/as educadores/as sociales asumiendo como ámbito de actuación los contextos escolares y no escolares”; desde el punto de vista teórico, es muy importante, a mi criterio, porque ubica al educador social como un profesional de la educación, lo que implica reconocer una “visión ampliada” de la educación.

Luego los autores desarrollan los aportes desde la investigación a la política legislativa y la descripción de actividades que podrá realizar el educador social. A partir de lo anterior y en relación al segundo eje propuesto por los autores, se/nos pregunta ¿cuál sería el nivel ideal de la formación del educador social? Tema que fue comentado en el capítulo anterior y que se encuentra muy vigente en Brasil. Desde la investigación universitaria y sus programas de posgrado se ha abordado este tema. “Los resultados de la investigación indican que tales educadores consideran prioritario que la capacitación tenga en su constitución la experiencia e ideas de quienes ya han estado trabajando en el área, considerando que en Brasil existe conocimiento del desempeño en el área desde al menos los años 70 y esto da como resultado una acumulación esencial para construir los caminos futuros de la Educación Social.”

Destacan algunos aspectos a tener en cuenta en la formación, que entre otros, deseo enfatizar: el vínculo a establecer entre el educador y educando, un aspecto sustancial en la medida que se rescata el trabajo educativo personalizado; la capacidad de lectura de la realidad, en sentido amplio, social, económica, política, cultural; la acción educativa problematizadora para promover el análisis y reflexión crítica del sujeto, para que reconociendo su *lugar*, se pueda *mover* en la dirección que entienda posible y conveniente a *su* proyecto.

Por último, se aborda el tema de la evaluación en educación social, confirmando la investigación que es un tema no considerado aún en la investigación en Brasil, encontrando referencias en España.

En primer lugar, reconocen la potencialidad del sujeto de la educación en la evaluación, así como identifican tres planos: individual, colectivo y comunitario.

En este sentido se proponen algunos indicadores a tener en cuenta, lo que constituye un aporte significativo. Se finaliza este apartado referido a la evaluación, articulándola con la formación y la reglamentación.

La reglamentación está presentada como un reconocimiento y legitimación de la educación social, en clave de derechos de toda la ciudadanía en tanto la educación es un derecho humano fundamental, que habilita a la vez, al ejercicio de los demás derechos humanos (Camors, 2012).

Plantean la necesidad de que los educadores que se encuentran trabajando en el campo, reconozcan la necesidad de la formación. Esto en alguna medida, lo podemos tomar como un “texto” a ser analizado por los formadores en general y por los docentes universitarios en particular, porque quien está en el campo trabajando directamente, debe sentir que la formación le resulta útil para pensar su práctica, para conocer la realidad y a los sujetos, comprenderlos, y poder actuar educativamente mejor.

Desde mi perspectiva, la formación es una condición necesaria pero no suficiente para pensar la profesionalización. Incluir la reglamentación, describiendo los derechos y deberes, las normas que regulan sus condiciones laborales y que describen las diferentes actividades que son capaces de realizar, permitirá comprender la dimensión y el alcance de la acción educativo social.

La misma requiere voluntad y compromiso pero son condiciones necesarias pero no suficientes; se trata de acciones que requieren *profesionalidad*, se deben hacer de determinada forma, y esto es un derecho de la población participante, de los sujetos de la educación. “El concepto de profesión es una construcción social. Tiene sentido y significado en un contexto determinado, bajo condicionantes sociales, culturales, políticos y económicos” (Sáez, 2003:67).

Palabras finales, a modo de “cierre” que pretenden nuevas aperturas

En primer lugar, deseo agradecer la invitación a compartir mis comentarios a través de este Prefacio, a los organizadores de este libro: Erineu Foerste, Jacyara Paiva, Katia Cristina Norões, Verônica Regina Müller. Lo asumo como una muestra de aprecio personal, tan importante para poder producir conocimiento y *hacer* educación; una manifestación de reconocimiento a las actividades que he venido realizando; y de compromiso con la educación social y la pedagogía social, como espacios desde donde se contribuye a la lucha por un

mundo mejor, que es posible!

En segundo lugar, debo pedir disculpas si no he sabido interpretar algunas ideas de todos los capítulos de este libro; los errores pueden deberse a las dificultades de comprensión del portugués, de expresiones locales y también a mis limitaciones intelectuales y mirada sesgada sobre algunos conceptos, como todos tenemos.

En tercer lugar, un nuevo agradecimiento pero esta vez por haberme permitido seguir estudiando y aprendiendo de todos los colegas que participan en este libro.

Considero que el libro contiene una densidad teórica y metodológica muy importante lo que constituye una masa crítica de conocimiento y experiencias acumuladas en la región, altamente significativo, que aportan 25 investigadores, de 19 universidades que citan más de 160 autores diferentes en las respectivas bibliografías. En esa amplia lista apreciamos una serie de autores latinoamericanos y algunos contemporáneos, lo que nos alienta en el proceso de construcción de la Pedagogía Social desde nuestra perspectiva regional.

Más allá de esta primera impresión cuantitativa, presenta una significación cualitativa, mostrando el amplio campo educativo que puede y debe acompañar los procesos educativos escolares, que son una condición necesaria, imprescindible y básica, para conformar una plataforma de proyección de la humanización propia de la educación pero, la escuela sola no puede, es insuficiente en los tiempos que corren y ante los desafíos del futuro.

Se presentan experiencias con niños, niñas, adolescentes, personas jóvenes y adultas, en ámbitos de calle y hasta en el campo de la salud, pasando por experiencias comunitarias de diferente tipo. Este libro contribuye a la identificación y reconocimiento de la amplitud y complejidad del campo de la educación social y las necesidades y posibilidades de la articulación y hasta inclusión, en la educación escolar.

En los comentarios a todos los trabajos he ido deslizando mis reflexiones personales, en clave de coincidencias, de preguntas o levantando temas que requieren seguir en agenda, en el debate. Pero para ir finalizando este Prefacio, desearía dejar planteados los principales conceptos para futuros encuentros:

- el trabajo que realizan los educadores y educadores sociales (según las diferentes realidades y denominaciones en los países) ¿es educativo social o socio educativo? Tal como lo he señalado antes en este Prefacio, las nominaciones sintetizan conceptos y su ubicación en los términos que se crean y se usan, no son ingenuas, tienen determinadas intenciones y explicaciones. Quizás para muchos colegas esta distinción no es necesaria, pero a mi juicio es importante porque califica el campo de actuación y orienta la intervención a realizar. Reivindicar el adjetivo social a la acción educativa, es una contribución a la educación en general, en toda su amplitud, y nos ayuda a que no quede “encerrada entre las cuatro paredes de la escuela”.
- la profesionalización de los educadores, es un tema muy relevante que se inscribe en el reconocimiento del campo de la educación, como una forma a su vez de ampliar el campo de la educación, trascendiendo el formato escolar y a la vez colaborando con las modificaciones necesarias de ese formato. En este libro se plantean otros elementos que a mi juicio, con acierto, amplían y profundizan, la noción de profesionalización con la reglamentación de la

profesión y la regulación del campo laboral. Desde mi perspectiva, esta calificación de la intervención es un derecho de los participantes, de los educandos, en la medida que el Estado, con perspectiva social, se preocupa de que el trabajo se realice con determinadas especificidades y características. Si bien estas ideas confrontan con el voluntarismo, hay algo sustantivo que más allá de la formación y la profesionalización debe estar presente en la acción educativa, es el compromiso político por una sociedad con justicia social.

- el objeto de estudio de la Pedagogía Social. En este libro y en los múltiples trabajos en estas últimas décadas, ha sido un tema en discusión. Desde mi perspectiva, el surgimiento y desarrollo de la Pedagogía Social, se explica en gran parte por la reducción conceptual que ha sufrido la noción de educación, que fue quedando reducida al ámbito formal escolar. Si aceptamos que el objeto de estudio de la pedagogía es la educación, pero si ésta se reduce a lo escolar, la pedagogía pierde la dimensión que tuvo al desprenderse de la filosofía con una densidad propia del objeto amplio y profundo que se proponía estudiar. Reivindicar el adjetivo *social* para la pedagogía es necesario para recomponer el concepto de educación e incluso revitalizar la función de la escuela. La Pedagogía Social nos propone una serie de elementos para leer y actuar en la educación, sea escolar o fuera de la escuela, en los múltiples *otros* espacios que son, o son susceptibles de ser, educativos, por la intervención de un educador con un proyecto educativo.

Tenemos una rica experiencia práctica y acumulación teórica en educación en general y en educación social en particular. Hay una producción de conocimiento en Pedagogía Social, muy relevante y pertinente para ampliar y profundizar la educación social que se está realizando y para repensar la educación. Este libro nos anima a seguir *pensando y haciendo*, porque otra educación es posible.

Referencias bibliográficas

- Bárcena, F. y Mélich J.C. (2000) *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*, Paidós, Barcelona.
- Camors, J. (2009) *A Pedagogía Social na América Latina*, en “Pedagogía Social”, Expressao e Arte Editora, San Pablo, Brasil.
- Camors, J. (2011) *Lo social. Un camino para recuperar identidades*, en “Pedagogía Social. Contribuições para uma Teoria Geral da Educação Social”, Expressao e Arte Editora, San Pablo, Brasil.
- Camors, J. (2014) *El Educador Social en Uruguay. Aspectos históricos que explican la construcción de la figura profesional*, Magró, Montevideo.
- Faure, E. y otros (1978) *Aprender a ser. La educación del futuro*, Alianza, Madrid.
- García Molina, J. (2003) *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*, Gedisa, Barcelona.
- Mejía, M.R. (2017) *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la Educación Popular*, Crujía, Buenos Aires.
- Núñez, V. (1999) *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*, Santillana, Buenos Aires.
- Natorp, P. (1987) *Curso de Pedagogía Social*, Porrúa, México.
- Olesker, D. (2009) *Crecimiento e Inclusión. Logros del gobierno frenteamplista*, Trilce, Montevideo.



- Sáez, J. (2003) *La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa calificadora*, Dykinson, Madrid.
- Puiggrós, A. (1998) *La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- UNESCO, (1990) *Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos - Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, Tailandia..*

