

## *El reto de la Educación Social feminista*

Tania Merelas Iglesias. *La Coruña*

### 1. Repensando la profesión en clave feminista

A lo largo de esta comunicación nos proponemos crear un espacio para (re)pensar algunos aspectos relativos a la profesión de la Educación Social. A pesar de que todavía existe cierto desconocimiento en relación a este perfil socioeducativo o, en ciertas ocasiones, confusión con otros colectivos profesionales que también ejercen su labor en el ámbito social, la trayectoria de casi dos décadas en ejercicio avala la necesidad de reflexionar sobre lo que somos y lo que queremos ser como educadoras<sup>1</sup> y educadores.

La importancia de la educación es manifiesta para el mantenimiento y avance de la vida humana; de hecho, desde una óptica *kantiana*, es lo que permite discernirnos del mundo animal: nuestra capacidad para aprender y enseñar. En este sentido, que destaca el valor social del hecho pedagógico, Jacques Delors, en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, «*La educación encierra un tesoro*», afirma que «la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social» (Delors, 1996: 7).

En este punto conviene centrar nuestro interés en los procesos educativos y sus contenidos, pues en ellos radica una parte significativa de las posibilidades transformativas de la sociedad y, por lo tanto, de la ciudadanía. Esto es, partimos de la premisa de que la educación no es liberadora *per se*; en ocasiones se vuelve simple adiestramiento, a través de objetivos que persiguen la docilidad y la reproducción social sin cuestionamiento.

Como educadoras sociales, la preocupación por hacer de nuestra praxis un ejercicio progresista y liberador está –o debería estar– presente en la cotidianeidad de nuestras acciones, es decir, (re)pensar en los mensajes y valores que nuestra práctica transmite es un imperativo que nos orienta a la mejora de nuestro ejercicio. Se trata de analizar si promovemos una actitud reflexiva y crítica que nos sitúa en la órbita del cambio posible, pues este es el primer paso para avanzar en el camino del progreso social.

En esta línea, los retos que (re)creamos como profesión no son inmutables ni estáticos, sino que están en continua revisión; pues resultan de estudiar la realidad contextual en que se ejerce la acción educadora. Precisamente, la educación social se caracteriza por su eclecticismo, esto es, por tener presencia en diferentes escenarios sociales y trabajar con colectivos humanos diversos; lo cual obliga a una apertura mental y sensorial para captar las necesidades emergentes en cada momento.

No obstante, la situación histórica y actual de desigualdad arraigada en la estructura patriarcal de las sociedades no puede dejarnos indiferentes; pues como indica Ana Sánchez Bello (2011: 53) «las personas nacemos en una sociedad en la que existen patrones culturales basados en una determinada relación simbólica sobre lo que significa ser hombre o ser mujer». En otras palabras, existe una construcción cultural de las diferencias biológicas entre los sexos sobre la cual se cimienta el discurso de la inferioridad femenina y la dominación de los varones.

1 A partir de este momento utilizaremos el femenino genérico para referirnos a las educadoras y los educadores sociales, por ser este un colectivo profesional ampliamente feminizado.



A través de un proceso de socialización diferenciado que se inicia en la infancia, mujeres y hombres adquieren de forma progresiva claves para adecuar su comportamiento, sus actitudes, sus expectativas, incluso sus deseos, en base a su sexo biológico; es decir, paulatinamente unas y otros integran la adecuación de acomodarse a los roles de género establecidos para cada caso. Este modelo dual es el origen y caldo de cultivo de una desigualdad con raíces profundas, que limita las posibilidades de ser en igualdad de condiciones de la mitad femenina de la humanidad. En palabras de Lola Ferreiro et al. (2007: 62):

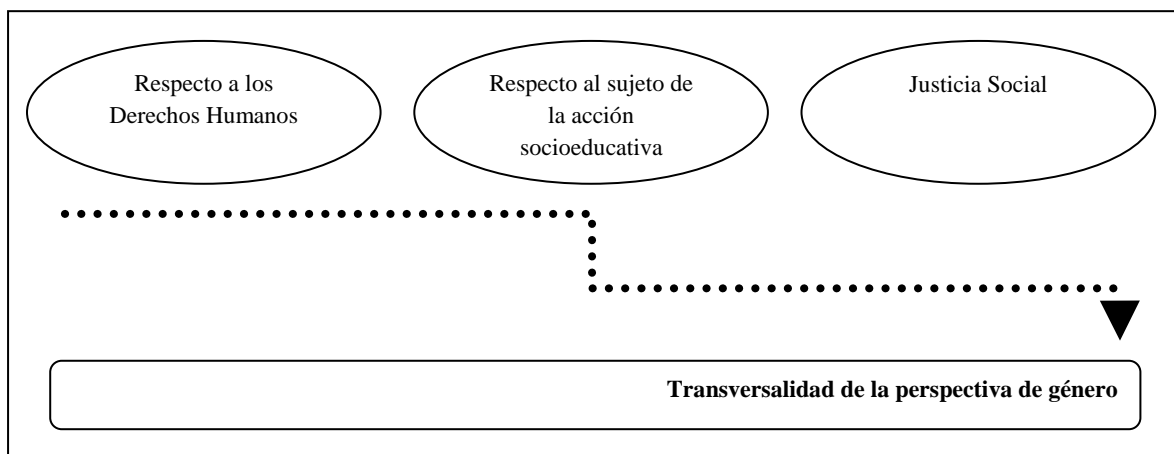
«Traduciendo esto a la realidad cotidiana, mientras que un grupo goza de prestigio y reconocimiento, tiene acceso al éxito social, puede escoger entre un amplio abanico de posibilidades profesionales... entre otras cosas porque no se siente obligado a hacer frente a responsabilidades domésticas y familiares, o a compromisos afectivos que limiten su “independencia”, el otro grupo se debe hacer cargo de las responsabilidades domésticas y familiares, cargar con la mayor parte del cuidado de las relaciones, “tirando por ellas” para que se mantengan... y, en esta medida, ve limitado su acceso al ámbito social y profesional... y escasas veces se siente valorado por lo que hace...».

Estas pautas sociales impregnan la interacción humana por medio de un sistema perfectamente organizado y que cuenta con el refuerzo permanente de agentes como las familias, la escuela o los medios de comunicación, entre otros. En este sentido, cualquier práctica educadora que se enuncie como transformadora, necesariamente tendrá que prestar atención a los procesos que retroalimentan esta realidad desigual; la neutralidad a este respecto es falsa neutralidad, pues la inacción favorece la reproducción de un modelo de ciudadanía patriarcal. Hay que recordar que la intervención/acción socioeducativa es intencional (Parcerisa y Usurriaga, 2013), esto es, buscamos conseguir algo; de ahí que sea fundamental definir el qué y el cómo de nuestros pasos.

La transformación, el cambio... enfocan sus objetivos hacia la mejora cualitativa de las posibilidades de vida, y por eso no pueden situarse al margen de la desigualdad de género; obviando una de las manifestaciones más ancestrales e injustas. Sin embargo, para corregir este contexto desigual es imprescindible identificar sus claves y en virtud de quién y cómo se articulan (Ferreiro et al., 2007). Por lo tanto, la integración de la perspectiva o enfoque de género en los estudios, prácticas y acciones que se enmarcan en la Educación Social resulta incuestionable. ¿Qué transformación provocamos si como educadoras obviamos la realidad desigual que impone el patriarcado?

Al mismo tiempo, si tenemos en cuenta los documentos profesionalizadores que orientan el ejercicio profesional, concretamente, el Código Deontológico, veremos que los Principios Deontológicos Generales establecen un marco para el respecto a la igualdad de oportunidades y valor entre mujeres y hombres ineludible; de manera específica, la Representación Gráfica nº 1 sintetiza la relación entre la integración del enfoque de género y algunos de los valores que deben guiar la praxis de la Educación Social:

**Representación Gráfica nº 1: Principios deontológico y perspectiva de género**



Fuente: elaboración propia



Como vemos, entre otros principios de acción, las educadoras sociales deben mantener una línea de trabajo que garantice el respeto a los Derechos Humanos y a la búsqueda de mayores cotas de justicia social. En este sentido, conviene recordar que fue en el marco de la Conferencia Mundial de Derechos Humanos celebrada en Viena, en el año 1993, donde se dieron pasos históricos en la protección y promoción de los derechos de las mujeres y niñas; un camino que se había venido preparando a través de las diferentes Conferencias Mundiales sobre la Mujer celebradas hasta esa fecha<sup>2</sup> (Ciudad de México, 1975; Copenhague, 1980; Nairobi 1985).

Igualmente, si nos aproximamos, de forma breve, al concepto de justicia social desde el enfoque que nos ofrece Nancy Fraser, resulta imprescindible una mirada bifocal, centrada en dos aspectos fundamentales como son la redistribución y el reconocimiento. En el primer caso, la idea de *redistribución*, presente en las teorías de la justicia de forma tradicional, refiere un reparto equitativo de los bienes y recursos materiales; esto es, la pretendida reducción de la desigualdad entre la población más rica y la más pobre. En el segundo caso, el *reconocimiento*, remite al necesario respecto a la diferencia, particularmente aquellas derivadas de la procedencia étnica, o relativas al género. En palabras de la autora norteamericana, «en la actualidad, la justicia exige tanto la redistribución como el reconocimiento. Por separado, ninguno de los dos es suficiente» (Fraser, 2008: 84).

En este sentido, entendemos la lucha por una sociedad con mayores cotas de justicia social desde esta perspectiva híbrida que integra la dimensión redistributiva y aquella otra relacionada con el respecto a la diversidad. Tomando como referente transversal en cada una de estas esferas las aportaciones realizadas desde los estudios feministas.

## 2. Del pensamiento a la acción: líneas de trabajo en Educación Social desde los feminismos

Hasta este momento, hemos planteado una reflexión en torno a la pertinencia de la integración del enfoque feminista en la praxis educadora; siendo tiempo ahora de abrir un debate sobre las posibilidades de acción, en clave de género, que se enmarcan en el contexto laboral de la Educación Social. Pues, como indican Forés y Novella (2013) «es el momento de repensar la profesión ante los tiempos inciertos, complejos, líquidos». Sin duda, las políticas de recortes articuladas en los últimos años han afectado de forma significativa a nuestra profesión, al ser el ámbito de los servicios sociales, entre otros, uno de los sectores más afectados. No en vano, la Marea Naranja se ha configurado como un referente de resistencia frente a quienes consideran las políticas sociales como un gasto ineficiente y no como una inversión necesaria para dotar a la ciudadanía de mayores cotas de calidad de vida.

En tiempos de destrucción de empleo conviene detener el foco en aquellos escenarios que pueden ser nichos laborales para las educadoras sociales, definiendo las funciones específicas que nos son propias y reivindicándolas ante las diferentes administraciones públicas. No obstante, antes de entrar en materia identificando posibles salidas profesionales como educadoras especializadas en las cuestiones de género resulta fundamental clarificar algunas cuestiones; entre otras, una visión bastante manida y poco cierta que identifica de forma directa género y mujeres.

En este sentido, resulta relevante recordar que la integración del enfoque de género no se limita a trabajar “con mujeres”; es decir, las relaciones humanas están marcadas por la estructura de género que establece el sistema patriarcal, de ahí que reivindicemos la integración permanente del enfoque feminista en nuestras acciones profesionales con independencia del colectivo con el que estemos trabajando; pues con toda seguridad serán hombres y mujeres; chicos y chicas; niños y niñas. A partir de esta primera identificación que nos remite al sexo sumaremos otras dimensiones identitarias igualmente relevantes, que marcarán la especificidad de la acción educadora: personas mayores, migrantes, con diversidad funcional, etc.

La idea que evidenciamos refiere la necesidad de reflexionar y dialogar sobre las intersecciones que se producen entre las desigualdades, las cuales pueden tener su origen en la clase social, el origen racial,

2 En el año 1995, la ciudad de Beijing acogió la celebración de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, que marcó un punto de inflexión en la agenda mundial en materia de igualdad de género.

la posición de género y/o sexual... en definitiva, la perspectiva feminista es una herramienta analítica a partir de la cual estudiar y actuar en nuestra comunidad; de ahí que neguemos el estereotipo social que identifica género y mujeres, limitando su capacidad reflexiva, analítica y prospectiva.

En este sentido, identificamos el terreno de la especialización de género como un ámbito favorable para la configuración de un perfil profesional empleable y que puede encontrar encaje en diferentes escenarios, entre los cuales es posible destacar:

- *Ámbito escolar*

La adolescencia es un período del ciclo vital que requiere especial atención desde el punto de vista de la configuración de la identidad personal, asunción de roles y reproducción de estereotipos de género.

En este sentido, el proyecto Andalucía Detecta sobre Sexismo y Violencia de Género en la juventud, no deja lugar a dudas sobre la pertinencia de la intervención educativa como elemento preventivo de relaciones afectivas y conductas nocivas para el bienestar personal; lo cual evidencian algunos resultados avanzados en el citado estudio que indica la ceguera de chicas y chicos ante el sexismo benévolo (*sexismo disfrazado de un falso reconocimiento y afecto*) (De la Peña et al., 2011: 22).

No obstante, y a pesar de señalar la importancia de la intervención socioeducativa durante el periodo de la adolescencia, esta cuestión no obvia la pertinencia de comenzar a trabajar ciertas actitudes y valores desde momentos anteriores, en lo fundamental durante la educación infantil y primaria. En este punto, cabe señalar la pertinencia de un debate sobre la necesidad de que la Educación Social entre en el sistema educativo, el cual no está, ni mucho menos, cerrado; pues a pesar de que en ciertas comunidades autónomas es una realidad más o menos consolidada, no es posible afirmar que sea un hecho en el conjunto del Estado español<sup>3</sup>.

Esta reivindicación, relacionada con la integración y suma de perfiles educativos diferentes a los aportados desde el magisterio en el marco de las escuelas e institutos, obedece a la complejidad de las sociedades posmodernas y a la “soledad de la escuela” (Vega, 2008) para hacer frente a las diversas problemáticas a las que debe dar respuesta, entre las cuales se encuentra la violencia de género que impregna la vida social.

- *Centros de Información a las Mujeres*

A lo largo de la geografía española, las diferentes comunidades autónomas, cuentan con dispositivos centrados en la atención e información dirigidos a las mujeres; a través de los cuales se canalizan buena parte de los recursos destinados al fomento de la igualdad de oportunidades de mujeres y hombres, así como a la prevención e intervención ante situaciones de violencia de género, fundamentalmente en aquella que se produce en el contexto de pareja.

En el caso de Galicia, el Real Decreto 128/2004, de 22 de julio, por el que se regulan los centros de información a las mujeres y establecen los requisitos para su reconocimiento y funcionamiento, establece entre sus funciones la «difusión y sensibilización ciudadana acerca de la vigencia y aplicación del principio de igualdad entre mujeres y hombres»; un ámbito de intervención socioeducativa dónde la Educación Social tiene mucho que decir y aportar. Precisamente, si tomamos como referencia los documentos profesionalizadores que organizan nuestra profesión, encontramos, en el *Catálogo de funciones y competencias de la educadora y el educador social*, elementos que permiten argumentar sobre la pertinencia de su integración en estos dispositivos. Así, cabe señalar, entre otras funciones aquellas relacionadas con:

<sup>3</sup> En el caso de la Comunidad Autónoma de Galicia, la presencia de la Educación social en el ámbito escolar es todavía una cuestión residual, limitada a la intervención a través de programas educativos de diferente naturaleza; entre otros, aquellos precisamente relacionados con la prevención de la violencia de género o el desarrollo de valores coeducativos. La incorporación de nuestro perfil profesional a las escuelas e institutos de la comunidad es una vieja (y actual) reivindicación del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia (Ceeg), de hecho, en este año 2016 está prevista la celebración de un Congreso que aborde esta cuestión; contando para ello con la colaboración de diferentes agentes educativos y sociales referentes en Galicia.



- a) Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura.
- b) Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.
- c) Mediación social, cultural y educativa.
- d) Conocimiento, análisis e investigación de los contextos socioeducativos.
- e) Diseño, implantación y evaluación de programas y proyectos educativos
- f) Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos

Sin embargo, la norma que rige el funcionamiento de estos centros no contempla de forma expresa nuestro perfil profesional; de hecho, el artículo 16º del citado Decreto relativo a los recursos humanos que deberían contemplar sólo se alude al perfil de psicóloga y abogada. Por este motivo, consideramos relevante reivindicar, al igual que ocurre en el contexto escolar, la incorporación estable de educadoras sociales a estos recursos; pues en la actualidad su presencia tiene un carácter puntual a través de programas.

- *Consultoras socioeducativas*

Finalmente, nos gustaría destacar la oportunidad que ofrece la iniciativa privada para la confluencia de la educación social y la formación específica sobre feminismo(s), pues, como vemos pueden ser una alternativa de asesoramiento tanto para la Administración pública como para empresas que tengan interés por integrar valores como la igualdad entre mujeres y hombres en su ideario particular.

No es una novedad el papel del emprendimiento en el sector de la Educación Social, pues existen iniciativas funcionando en este sentido que pueden abrir oportunidades, de ahí que destaquemos también que se trata de una alternativa laboral que podría encajar en las filosofías de la economía social. Sin duda, referimos empresas que orbitan el marco de la ética profesional y no exclusivamente el del rendimiento económico.

### 3. Avanzando hacia un futuro violeta y diverso

Como vimos hasta el momento, la Educación Social requiere de una mirada diferente que incorpore las gafas violetas, siguiendo la metáfora realizada por las compañeras feministas, para dirigir la atención sobre una nueva forma de analizar la realidad social en que estamos inmersas. Pues de no hacerlo, estaremos obviando las necesidades, demandas y capacidades de la mitad de la población; difícilmente puede progresar una sociedad que obvie todas estas cuestiones y limite las posibilidades de ser de mujeres y niñas.

Por ello, queremos reivindicar la importancia de una Educación Social feminista que cuestione los poderes establecidos, particularmente aquellos relacionados con la estructura patriarcal de la sociedad, reparando la atención en los diversos designios establecidos en función del sexo con el que nacemos.

En este sentido, consideramos imprescindible incorporar la actualización y reciclaje profesional a las prácticas cotidianas de las educadoras sociales, pues nunca dejamos de aprender y formarnos para comprender el contexto donde llevamos a cabo nuestra praxis. También conviene prestar atención a la formación que nuestras graduadas y graduados reciben en las universidades, esto es, detener la mirada en los diferentes planes de estudio del Grado en Educación Social. A este respecto, hay universidades con un claro compromiso formativo en materia de género, al punto de introducir como obligatorias materias donde se aborda de manera específica cuestiones relativas a la igualdad de género. Sin embargo, esta realidad no es todavía universal en el conjunto de centros universitarios del Estado español, por lo que conviene replantearnos esta cuestión.

¿Cómo es posible que una educadora social termine la carrera universitaria con una formación ajena a la desigualdad de género o deficitaria en este ámbito? No parece apropiada esta ausencia, que merma la competencia profesional al establecer una ceguera singular que afecta a las dimensiones sexuales y de género que median en las relaciones humanas.





Por ello, uno de los retos de la Educación Social, como teoría y práctica educadora progresista, pasa necesariamente por la reivindicación de una mejora formativa en materia de género tanto en los niveles iniciales, como a lo largo de nuestras vidas profesionales a través de alternativas de reciclaje.

### Referencias bibliográficas

- De la Peña, Eva M<sup>a</sup>; Ramos, Esther; Luzón, José M<sup>a</sup> y Recio, Patricia (2011). *Andalucía Detecta. Sexismo y violencia de género en la juventud*. Andalucía: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Delors, Jacques (Comp. 1996). *La educación encierra un tesoro*. [[www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)]
- Ferreiro, Lola (Coord. 2007). *Coeducación Afectivo-Emocional e Sexual*. Servizo Galego de Igualdade.
- Forés, Anna e Novella, Anna M<sup>a</sup> (Coord. 2013). *7 retos para la educación social. Reinventarse como profesionales de lo social, nuevos desafíos para la empleabilidad*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Fraser, Nancy (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, 6, 83 – 99.
- Parcerisa, Artur y Usurriaga, Jordi (2013). Revisión de proyectos. Diseñando nuevos retos. En Forés, Anna e Novella, Anna M<sup>a</sup> (Coord. 2013). *7 retos para la educación social. Reinventarse como profesionales de lo social, nuevos desafíos para la empleabilidad*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A. 67 – 82.
- Sánchez Bello, Ana (2011). Ciencia, androcentrismo e coeducación. En Iglesias, Margarita y Rico, Mercedes B. (dir.). *Seminario «Educando en igualdad»*. A Coruña: Fundación IEPS.
- Vega, Amado. (2008). Retos sociais ante a exclusión social: reflexións para educadores. En AA.VV. (coord.). *Educación Social e Escola*. Galicia: Nova Escola Galega e Ceesg. 16-37.