

LOS ORIGENES DEL EDUCADOR SOCIAL:

APROXIMACION HISTORICA EN EUSKADI

RAFAEL MENDIA

PRIMERAS JORNADAS SOBRE EL EDUCADOR SOCIAL: Presente y Futuro
13-15 de Diciembre de 1990

Publicación: El Educador Social: presente y Futuro. Edit. Los libros de la
catarata. Geuk. 1991. Bilbao

INTRODUCCION

La organización de estas Jornadas me hizo hace tiempo el encargo de realizar una aproximación a los orígenes del educador social en Euskadi. Aquel encargo, que hace unos meses me parecía apasionante, pero muy trabajoso, por la falta de fuentes documentales disponibles y por mi falta de preparación en metodología de la historia contemporánea—no hay que olvidar que yo soy un pedagogo y no un historiador—, me hizo, según se aproximaban las fechas, estar a punto de renegar de él, por lo complejo del asunto, según me iba adentrando en el trabajo y en la recopilación de material y también por el convencimiento de que el núcleo de la discusión en ningún caso debe ser el pasado, sino el futuro. El a dónde vamos más que el desde dónde venimos. Sólo la insistencia de mi buen amigo Iñaki Rodríguez Cueto—con quien tengo compartidas muchas historias a lo largo de muchos años—me hace comparecer hoy ante vosotras y vosotros, con la insistencia en la relativización de mis aportaciones y con la apertura incondicional a ir enriqueciendo el discurso a partir de elementos de análisis que me sean sugeridos

Porque el problema no es la recopilación de datos, la cronología de los mismos, el que no se te escape ningún detalle, lo que aun siendo complicado, no deja de ser sencillo, sino buscar las claves para realizar esa aproximación con rigor; más aún con justicia y sobre todo tratando de descubrir en cada propuesta una dimensión positiva, qué es lo que hay en el fondo de todo esto, para aprender, para ilustrar, para incorporar a la proyección futura del educador social.

Posiblemente la aproximación a la historia de la educación social en Euskadi se construya a partir de la rememoración de pequeñas y grandes historias vividas e interpretadas por cada una y cada uno de nosotros.

Dentro de este conjunto de dudas, seguramente inseguridades de carácter personal e intelectual, hay un elemento, un punto de luz, un extremo del hilo por donde desenredar el ovillo: a lo largo de los últimos años hemos visto aproximarse posturas, provenientes de distintas tradiciones, de distintas culturas pedagógicas. Hemos establecido un debate de gran interés entre los profesionales, que de alguna forma estamos implicados en los procesos de trabajo comunitario, y vemos con cierto optimismo que ya no estamos hablando de profesiones muy parcializadas, haciendo hincapié en lo diferencial. Cuando enfocamos la vista en el trabajo en la comunidad, lo diferencial, exclusivista y algo o mucho corporativista se torna comunitario y surge la clave de la comprensión de la realidad de la figura del educador social: la comunidad y el individuo, el individuo (o colectivo de individuos) en la comunidad; los colectivos en riesgo, la comunidad y la intervención sociocomunitaria; los dejados de lado por la sociedad, la persona, la comunidad, la Administración, el cambio...

1. REFERENCIAS PARA UN ANALISIS

Es imprescindible analizar qué tradiciones (por llamarlas de alguna manera). O, dicho de otra manera, qué culturas pedagógicas vienen a confluír en el campo de la educación social, de manera general, y en concreto en Euskadi.

Haciendo un barrido por las instituciones que han existido podemos concretarlas en las siguientes:

- La cultura asilar para pobres, ancianos y niños abandonados.
- La cultura de protección y reforma.
- La cultura de la desinstitucionalización.
- La cultura de la comunidad.

Estos cuatro grandes bloques culturales posiblemente aparecen y nacen en el tiempo, pero no se extinguen cuando aparecen los nuevos modelos pedagógicos.

Conviven e incluso compiten, se oponen.

Estas cuatro culturas se entrecruzan transversalmente por otras que han ido teniendo mayor o menor incidencia, como los distintos orígenes, o puntos de partida, ya sean promovidas por la Iglesia y durante siglos (la mayoría de ellas) o por la Administración (más recientemente, en el último decenio fundamentalmente).

1.1. La cultura asilar para pobres, ancianos y niños abandonados

Esta cultura ha permanecido durante siglos en nuestro país, en general en el mundo de la asistencia y de la caridad cristianas.

Seguramente habrá infinidad de ejemplos. Yo traigo a vuestra consideración varios de ellos, como paradigmas de análisis de esta cultura.

El primero es de Juan Luis Vives (1526), que en su libro *Del socorro de los pobres o de las necesidades humanas*, que publica en Brujas con fecha de 6 de enero de 1526, junto a la recomendación de «censar» a los pobres, presenta sustanciosas aportaciones sobre el «cómo» trabajar con ellos.

Entre otras cosas, se viene a decir que *a ningún pobre que por su edad y salud puede trabajar, se le ha de permitir estar ocioso*, que se ha de tener consideración con la edad y quebranto de salud, pero con la precaución de que no nos engañen, que a los forasteros se les remita a la población de origen, que se les enseñe un oficio y a los que tienen dificultad de aprender (por ser mayores o de ingenio duro) enséñeseles el oficio más fácil. Los que malgastaron su hacienda mándeseles los trabajos más molestos y déseles menor sustento, aunque sin matar de hambre. y se les asigne trabajo para el bien común.

Si no hay trabajo, se les dé limosna, pero no se les deje sin trabajar. Los que están sanos en los hospitales, envíeseles a trabajar. Ni a los ciegos se les ha de permitir estar o andar ociosos; hay muchas cosas que pueden hacer, que estudien.

A los enfermos y a los viejos déseles también cosas fáciles para hacer.

A los enfermos mentales se les han de aplicar los remedios necesarios y según las necesidades: *unos necesitan confortativos y alimentos; otros de un*

trato suave y afable, para que se amansen poco a poco, como las fieras, otros de enseñanza; habrá algunos que necesiten de castigo y prisiones.

Los mendigos inválidos establézcanse en una casa o muchas, las que basten; sean allí recogidos y asistidos de médicos, boticario, criados y criadas.

A los necesitados que están en casa se les ha de proporcionar trabajo o faena en las obras públicas o de los hospitales.

«Examinen los cuestores o averiguadores humana y afablemente las necesidades de los pobres; no hagan caso de las interpretaciones siniestras; no usen de severidad sino en el caso de que juzgaren preciso algún rigor contra los pertinaces que desprecian y resisten al imperio público.»

«Los niños expósitos tengan su hospital en donde se alimenten; los que tengan madres ciertas, críenlo ellas hasta los seis años y sean trasladados después a la escuela pública, donde aprender las primeras letras y buenas costumbres y sean allí mantenidos»

«Gobiernen esta escuela varones honesta y cortesmente educados en cuanto sea posible, que comuniquen sus costumbres a esta ruda escuela. »

«Aprendan los niños a vivir templadamente, pero con limpieza y pureza y a contentarse con poco, apárteseles de todos los deleites, no se acostumbre a los deleites y glotonerías; no se críen esclavos de la gula. No aprendan solamente a leer y escribir, sino, en primer lugar, la piedad cristiana y a formar juicio recto de las cosas.»

«Lo mismo digo de la escuela de las niñas en donde se han de enseñar los rudimentos de las primeras letras; y si alguna fuese apta y entregada al estudio, permítasele deleitarse en esto algo más de tiempo con tal de que se dirija todo a las mejores costumbres; aprendan sanas opiniones y la piedad o doctrina cristiana, asimismo a hilar, coser, tejer, bordar, el gobierno de la cocina v demás cosas de casa, la modestia, sobriedad o templanza, cortesía, pudor y vergüenza y lo principal de todo, guardar la castidad, persuadidas que éste es el único bien de las mujeres.»

«Después, por lo que toca a los niños, los que sean muy a propósito para las ciencias deténgase en la escuela para que sean maestros de otros o en adelante, seminario de sacerdotes; los demás pasen a aprender oficios, según fuere la inclinación de cada uno.»

(J. L. Vives, 1526.)

Muchos de estos principios han informado durante siglos las acciones de caridad y asistenciales de muchas instituciones de carácter asilar.

El vigente Reglamento de la Santa Casa de Misericordia de la invicta villa de Bilbao, que data de 1897, que tiene su antecedente en la creación de la institución, en 1762 aproximadamente, recoge alguno de estos principios e ideas y las incorpora a su sistema de gobierno. Este Reglamento, hasta no hace muchos años todavía vigente, informa no sólo a esta Casa de Misericordia, sino a otras muchas instituciones similares existentes en nuestro país.

Dice el artículo primero de dicho Reglamento:

«El objeto de la Santa Casa de Misericordia de Bilbao es proporcionar albergue y alimentación, en el Asilo de San Mamés, a los pobres desvalidos de ambos sexos que reúnan las condiciones exigidas, asistiéndoles en sus enfermedades y dando a los jóvenes la instrucción y educación convenientes para que más adelante puedan ser colocados en artes, oficios y carreras.»

En el artículo 138 habla el Reglamento de una figura que denomina «Inspectores» y viene a decir:

«Será obligación de los inspectores la más inmediata vigilancia sobre todos los acogidos, especialmente en los niños, no sólo durante el día, sino aún por la noche. Se levantarán al primer toque de campana, haciendo que los demás lo verifiquen, siempre que no haya un motivo fundado de excepción. Concluidos los rezos de costumbre, los conducirán con el mayor orden a los lavaderos para que se laven y peinen, pasando después lista por sus números y revista de pañuelos y demás prendas.»

«Asistirán con los niños al refectorio a las horas de almorzar, comer y cenar, a donde los conducirán formados con el mayor orden y obligarán a que durante las comidas estén todos con el mayor silencio y compostura, observando los rezos de costumbre a principio y fin de cada comida. Concluida ésta, los sacarán con el mismo orden que han entrado, hasta que lleguen al sitio destinado para su recreo, estando siempre ellos a la vista.»

«Llegada la hora de las clases y de la ocupación, los inspectores presenciarán la entrada en las escuelas y talleres, dedicándose después a auxiliar a los maestros de primeras letras como pasantes, y en lo que reclamen las tareas del establecimiento.»

«Es también obligación de los inspectores el cuidar con el mayor esmero de los niños que asistan a los entierros.»

«Saldrán a paseo con los niños los días de fiesta, llevándolos siempre formados y con el mayor orden, y llegados al sitio donde han de divertirse, cuidarán de no perderlos nunca de vista y evitar de este modo que tengan diversiones torpes. En éste, como en los demás ratos de solaz dentro del Asilo, permitirán los inspectores que sus subordinados se diviertan con moderación.»

«Atenderán a que los niños cuiden su ropa y calzado con el mayor aseo y limpieza.»

«No tolerarán que los padres e interesados vayan los días de salida con los niños por las calles; sólo permitirán que los vean en la portería del Asilo al salir, y también en el punto de parada, cuidando, si llevasen agasajos, de cerciorarse de su cantidad y calidad.»

«Podrán corregir las faltas en que incurran los niños con castigos leves, poniendo las más importantes en conocimiento del Director.»

(Reglamento de la Santa Casa de Misericordia, 1897.)

Similares principios pueden haber sustentado durante siglos instituciones tan beneméritas, como la antigua Residencia Provincial Nuestra Señora de las Nieves I de Vitoria- Gasteiz, la Residencia Zorroaga en San Sebastián, el Hospital Asilo Nuestra Señora de las Mercedes o el Hogar Escuela de Huérfanos de la Casilla en Vizcaya.

Un modelo de atención similar-un cuidador o inspector, a pleno tiempo que normalmente era desempeñado por un antiguo residente, con funciones de vigilancia y celo-complementado por la acción de un maestro y posteriormente de un maestro de oficios.

Del mismo modo en la Casa de Misericordia existía una Comisión de Oficios encargada de buscar colocación a los jóvenes asilados que se hallen en condiciones de ingresar en un oficio u ocupación, procurando que las condiciones de aprendizaje sean lo más convenientes para la Santa Casa y para el joven que se pretenda colocar, y de vigilar a los acogidos colocados en aprendizajes, proponiendo a la Junta las recompensas y los castigos que merezcan por su comportamiento. De este modo por medio de un inspector del

Asilo, designado especialmente, procurará estar informado de la asistencia a los talleres y de la aplicación de los diversos aprendices de la Casa.

Inspectores, maestros, artesanos, aprendices, buscadores de trabajo y supervisores de las prácticas en empresa, son algunas de las figuras que aparecen como relevantes en el sistema asilar en los tiempos de existencia de esta institución de asistencia.

2.2. La cultura de protección y reforma

Esta cultura está presente hasta nuestros días conviviendo con modelos comunitarios, pero ha tenido momentos de esplendor, considerándose casi como única fórmula posible hasta mediados de los setenta, donde empiezan a aparecer los nuevos modelos desinstitucionalizados, más reducidos.

La asistencia a menores carentes de ambiente afectivo-familiar, pobreza y conductas desviadas (marginales) se ha venido caracterizando hasta no hace mucho tiempo y tanto en el ámbito de la administración pública como en el de la privada, por el ingreso en centros específicos dependiendo de la edad sexo y de las causas que motivarían ese internamiento; centros de observación protección y corrección.

Las alternativas aparecidas al comienzo de siglo que surgen de familias acaudaladas por un lado y por otro de la tradición caritativa de la Iglesia católica y de órdenes y congregaciones religiosas nacidas para el ejercicio de la caridad y acogida de los pobres, son alternativas que no surgen del análisis exclusivo del problema social del menor inadaptado, sino por una parte posiblemente y como demuestran los datos a un problema de tipo económico y de eficacia empresarial, en lo que respecta a iniciativas promovidas por la burguesía vasca y en concreto bilbaína, y por otra a los fines caritativos y de «salvación» de los desheredados, fruto de la acción de la Iglesia a través por lo general de congregaciones religiosas. De todas formas, los colegios v reformatorios surgidos a principios de siglo, suponen un paso importante en la introducción de claves pedagógicas y organizativas, que desde el punto de vista de principios de siglo podrían ser positivas.

Quizá el ejemplo más paradigmático de este modelo institucional haya sido la Casa Reformatorio «El Salvador» de Amurrio, cuya finalidad es *la regeneración de la infancia rebelde, viciosa v delincuente*, realizándola antes del Reformatorio, en el Reformatorio y después del mismo. Antes del Reformatorio a través de la labor de protectorado y asistencia; en el Reformatorio, labor de redención o reforma; Después del Reformatorio, tutela en orden a la perseverancia.

En cuanto a los modelos de carácter pedagógico, antes del Reformatorio se plantea la necesidad de asistencia a la escuela y cuando la obligación escolar lo permita colocarles como aprendices en algún taller. Cuentan con este propósito con una *Escuela Nocturna de Golfos*, diaria, en los locales de la institución escuela y patronato de San Vicente de Paúl, y está a cargo de los mismos visitantes de la Comisión Protectora.

En el Reformatorio se da cultura general, se imparte la enseñanza primaria durante la edad escolar y no se harán cursos de bachillerato ni de comercio.

Se enseña dibujo, por su utilidad en diversos oficios música como elemento de gran virtud, educación física orientada al servicio militar. Es esencialísimo el aprendizaje de un oficio, bien por la acción redentora como por la necesidad de que el reformando no tenga que volver a su vida de maleante. Se procura instruir con amenidad promoviendo el desarrollo de facultades mentales con arreglo a la pedagogía moderna. (Rodríguez Cueto y otros, 1986.)

La base de la educación reformativa de carácter moral se sitúa en la educación religiosa, por lo que hay una preferencia por el personal religioso. Respecto a la formación del carácter, el tratamiento es individual y con el fin de aproximarse lo más posible a la especialización de la labor educadora, se agrupa a los niños clasificándolos por mayor o menor grado de malicia, de modo que en cada sección se encontraban los de fisonomía moral, más semejantes, a fin de hacer más fácil al psicólogo

Religión y trabajo son las piedras angulares de la Casa Reformativa de Amurrio, destacando la utilidad y necesidad del trabajo, pero no menos digna de fomentarse en los corrigiendos, es la virtud del ahorro. Esto es sumamente educativo y se procura establecer en el Reformativo varias mutualidades.

Este modelo, de alguna forma, conviviendo con el asilado, o basándose en él, informó e ilustró los modos y maneras de intervenir con los adolescentes delincuentes.

Por extensión, se desarrolló un modelo similar en las instituciones de diversa índole de carácter religioso que han ido acogiendo a niños y a adolescentes en dificultad.

La organización y el funcionamiento de muchas de estas entidades han respondido a los principios fundamentalmente benéficos que condujeron a su creación. Esta concepción de la atención a la infancia y juventud con carencias socio familiares y/o personales, ha centrado todo el peso de su acción en dotar de alimento, sentido, refugio y escolaridad a este colectivo de personas sin trascender más allá. Esta concepción solía venir claramente reflejada en su dotación, tanto de personal como material.

Hubo épocas especialmente duras, sobre todo en los años de 1939 a 1965 donde la escasez de recursos económicos provocó un deficiente y escaso equipamiento, una inadecuada atención al menor (el hambre, el frío y las enfermedades, junto a cierto hacinamiento, afectaron negativamente a los internos), falta de establecimientos adecuados para deficientes psíquicos y débiles, escasez en principio de centros femeninos, personal educativo escasamente cualificado y remunerado.

Los Centros Tutelares no se vieron libres de las condiciones sociopolíticas de la época: dureza en el trato, autoritarismo, discriminación por motivos políticos, paternalismo.

A partir de 1965 y hasta mediados de la década de los setenta aparecen respuestas alternativas, todavía de corte institucional, a la respuesta del Estado. Mayores recursos, nuevas y mejores instalaciones, centros para la atención de niños difíciles y deficientes, mayor preocupación por la formación del personal educador especializado, mayor libertad y la desaparición de los métodos abiertamente represivos, la presencia de personal especialista como psicólogos, pedagogos, asistentes sociales, etc. Se va produciendo una revisión de métodos utilizados y se incorporan innovaciones educativas. (J. Palacios Sánchez, 1987-1988.)

La base del sistema reeducativo giró en torno a las prácticas y formación religiosa. Los centros fueron dirigidos por religiosos la mayoría o por seglares pertenecientes a la Falange o a la Sección Femenina.

En este proceso podemos señalar los siguientes:

Observación, donde el Tribunal Tutelar de Menores enviaba a los chavales donde se les diagnosticaba y orientaba al centro donde debían ir a recuperarse, reinsertarse, etc.

Protección, donde se incluyen todos los colegios de religiosos y religiosas que tienen niños y niñas internos (intento de que el niño se acerque a las expectativas que la sociedad tiene puestas en él).

Corrección, tal como fue Amurrio, Uba, etc., que acoge a niños que han delinquido y donde se les encauza por el buen camino; se piensa que pueden volver a delinquir; así que se actúa de cara a corregir conductas.

El proceso de internamiento normalmente ha sido el siguiente: desde la más tierna infancia, cuando la persona cuenta tan sólo con meses de edad, el abandono por parte de la familia le conduce a su primer internado: «la maternidad». Siguiendo con el proceso de internados, una vez alcanzados los cuatro años, el chaval se enfrenta con uno nuevo, dirigido por religiosas, donde comenzarán a ser conscientes de su realidad.

A distinta edad, antes niños que niñas, cambian nuevamente de internado, y lo que hasta ahora había sido un ambiente más o menos permisivo, con un espacio físico abierto, cambia radicalmente para convertirse en un lugar tenebroso, en el mundo de lo oscuro, del castigo, de órdenes sin sentido. Estos lugares muy frecuentemente conocidos por «la meca» La Misericordia y otros muchos internados que dependían directamente o por medio de plazas concertadas de la Obra de «Protección de Menores». Considerada globalmente, sigue respondiendo a esquemas paternalistas, al igual que los anteriores internados antes citados, propios de iniciativa individualista de la segunda mitad del siglo XIX.

Estos centros masivos se fueron caracterizando por los siguientes rasgos:

- Marginación del chaval de su ambiente natural para encerrarle en centros que no responden a las necesidades psicológicas y sociales del menor.
- Falta de preparación del personal educativo.
- Falta de participación de los chavales en la organización del centro.
- Concepción del internado como «ambiente total» (escuela, comedor, dormitorio), desconociendo la vida real y sometiendo a los menores a un aprendizaje de conductas pasivas y dependientes contrarias a la natural evolución madurativa.
- Masificación con la consiguiente deformación de la personalidad.
- Falta de modelos de identificación.
- Mezcla indiscriminada de todo tipo de sujetos, sin tener en cuenta sus características individuales.

Rodríguez Cueto y otros, 1986.)

Los internados responden a un modelo hospitalario que produce marginación en la vida social. En conclusión podemos asegurar que la sociedad ha fracasado con sus soluciones tradicionales aunque ha podido servir de interés en momentos determinados.

2.3. La cultura de la desinstitucionalización

La segunda mitad de la década de los setenta supone la puesta en cuestión de los modelos institucionales y una fuerte corriente desinstitucionalizadora se empieza a hacer presente entre nosotros.

Los Hogares Nuevo Futuro (1977), las Residencias y las Familias Sustitutas (1977) de la Fundación de Servicios Sociales Municipales del Ayuntamiento de Vitoria - Gasteiz. Los Núcleos Familiares Zorroaga en Donostia del Patronato de Beneficencia de Donostia, los Pisos de los Educadores Especializados de Donostia, los Hogares Municipales de Baracaldo (1980), los Pisos de la Asociación Agintzari (1977), el Hogar Saltillo (1951), los Hogares Funcionales del IFAS...

Los procesos de desinstitucionalización han sido muy variados. Impulsados por la iniciativa privada, de personas críticas con los sistemas anteriormente vigentes, fueron asumidos por la iniciativa pública, ante la necesidad de dar respuesta adecuada a los problemas que la población infantil y juvenil tenía planteados.

La asunción por las instituciones de estos planteamientos tuvo muy variadas motivaciones y realizaciones. De todas formas, la cuestión fundamental está en que se inició un proceso irreversible de puesta en marcha de la iniciativa.

En este camino hay muy diversos y variados hitos, pero quiero hacer resaltar la presencia en este proceso de un educador significativo, que a través de una Asociación ha realizado aportes teóricos y prácticos en este proceso de aportar respuestas no institucionalizadas a problemas graves de niños y adolescentes.

Hace aproximadamente quince años recibía en el Hogar Gaztelondo (Juntos no estamos solos) de Recaldeberri, en Bilbao, donde compartía mi casa con un grupo de adolescentes con graves problemas de adaptación social, a Miguel Angel Ramirez, que venía de Madrid, donde pertenecía a una organización o grupo de personas denominado «Promesa», y venía con la intención de iniciar aquí unas familias funcionales y dar respuesta a problemas graves en niños. De ahí surgió Agintzari. Viene a colación su nombre aquí porque quiero rendirle un pequeño homenaje, ahora que, siguiendo su vocación de pionero, de rompedor de moldes, de creador e impulsor de iniciativas, se ha cogido la maleta, ha dejado Agintzari en buenas manos y se ha ido a Filipinas a tratar de trabajar con los desheredados.

El ha sido voz crítica con las instituciones, con la pereza de las instituciones, que en muchos casos ni hacían ni dejaban hacer. Pero también cuando las instituciones se han hecho cargo de algunos elementos de los procesos educativos o de acogida, ha seguido azuzando, aportando elementos críticos, haciendo avanzar algo más allá, señalando que no basta con pisos y familias funcionales, sino que hay que trabajar en la calle de forma preventiva, en los procesos de inserción, en el trabajo de familias...

Sin embargo, hay que decir que las instituciones han avanzado bastante, a pesar de las enormes dificultades que la maquinaria administrativa tiene para dar respuestas ágiles y flexibles a procesos complejos (también a procesos simples)...

En los primeros años de la década de los ochenta un grupo de personas recibimos el encargo del Gobierno vasco, del Departamento de Bienestar Social, de hacer un estudio sobre las soluciones que tendría el Hogar Juan Sebastián Elcano de Baracaldo, institución que habla sido transferida, y que habla tenido varias dependencias institucionales, antes de ser transferida. Junto a él se trataba de dar soluciones otra residencia similar, pero para niños hasta los doce años, existente en Munguía.

Nuestra propuesta, una vez estudiado el proceso, fue la de descentralizar estas instituciones en hogares funcionales.

De alguna manera veníamos a señalar los elementos de la vida de los niños que debían ser dinamizados en determinada dirección y se resaltaba en el informe las funciones y tareas y sobre todo la orientación de las mismas en función de los procesos educativos que se desarrollaban allí.

Se planteaba que un elemento fundamental del proceso es la pedagogía de la vida cotidiana, las dimensiones educativas de los elementos convivenciales y comunitarios del entorno de la vida del sujeto.

Esta pedagogía de la vida cotidiana es el elemento o herramienta definitoria más importante de los procesos educativos que se generan en los hogares funcionales, en las familias sustitutas, en las mini residencias, en pisos de acogida, etc. Es patrimonio común de los educadores sociales

Así se remarcaba la importancia de la acogida a la vuelta de la escuela, el control del tiempo de salida a la calle, el seguimiento del trabajo escolar, la orientación en la utilización del tiempo libre, a través del trabajo conjunto con grupos comunitarios, el establecimiento de la colaboración en los trabajos del hogar, la educación para la salud, la higiene, las cenas y el tiempo de sobremesa, el horario para acostarse y las buenas noches, la presencia a la noche, la importancia del despertar, la limpieza de la casa, la despedida hasta la tarde, la creación de un ambiente de estudio, la capacitación para el desenvolvimiento en la comunidad.

Junto a ello se señalaban los trabajos generales de responsabilidad de los animadores, como eran la relación con la familia, el afrontar la problemática individual de cada chaval, las relaciones con la escuela, los fines de semana, la importancia de las fechas extraordinarias, la integración en el entorno, el verano, la animación de la asamblea semanal, los grupos de encuentro .

De la misma manera se daban orientaciones sobre el perfil del animador o animadora:

—Entendíamos por animador especializado aquella persona comprometida, dedicada y técnicamente capacitada para entender y aprender la recuperación del muchacho.

Como características esenciales de dicho animador se señalaban:

- Compromiso personal con la tarea.
- Equilibrio personal, madurez emocional.
- Cualidades educativas: empatía, comprensión, creatividad.
- Capacitación técnica.
- Inserción en el ambiente del chaval y de su dinámica social.
- Capacidad de trabajar en equipo.

De la misma manera se señalaba que la formación del animador no es ni tecnicista ni espontaneista; debe realizar una síntesis congruente que debe abarcar:

- Análisis teóricos, basados sobre Psicología, Sociología, Pedagogía.
- Análisis específicos del proceso de desarrollo del chaval y de la estructuración de su psiquismo y en particular de su sociabilidad.
- Análisis clínico-terapéuticos del propio animador, sus reacciones y niveles de comunicación interpersonal.
- Prácticas controladas, de contacto con la realidad del chaval; análisis personal y análisis institucional.

Estas funciones del animador deben realizarse dentro de unas coordenadas cuyos principios principales serían:

- Acción individualizada, en función de las necesidades del chaval y de la situación en la que se halla inserto.
- Basada en una particular atención a su vida cotidiana, doméstica y vecinal.
- A través de vínculos de empatía y respuesta situacionales terapéutica mente sanas.

- Con el objetivo de ofrecer al chaval nuevas oportunidades de experiencias interpersonales enriquecedoras en todos los órdenes: escolar, familiar, de ocio, etc.
- En equipo educativo, abierto a la comunidad ciudadana.
- Profesionalización: en la actual situación social se entendía que urgía exigir que se reconociera la profesionalización del animador especializado en diversas modalidades (de prevención, de medio abierto, de convivencia, etc.).

El animador especializado debe superar la concepción del mero guardián o vigilante de niños, espontáneo y burócrata.

En líneas similares se manifiestan proyectos educativos de las distintas organizaciones y grupos que han desarrollado iniciativas desinstitucionalizadoras de gran interés. Marcándose significativamente que la concepción de base difiere de las iniciativas de internamiento o asilar y exigen una fuerte implicación de los educadores y un elevado grado de profesionalidad.

Sin embargo, quedan algunas cuestiones pendientes sin resolver, en lo que se refiere a la personalidad del educador. Quiero señalar algunas de ellas, como son: ¿Cómo se combinan educativamente la profesionalización y el desempeño de la tarea, con la vida privada y emocional del educador? ¿Cómo se resuelve la implicación personal, la profesionalización y en algunos casos la funcionarización de los educadores especializados y los procesos de emancipación y autonomía de los jóvenes, cuando el único referente afectivo estable y modelo de identificación, se encuentra justamente en el educador especializado? ¿Cómo se resuelven los procesos de emancipación de los jóvenes, de independización y de tránsito a la vida adulta? A muchos educadores especializados, profesionales de su tarea, les invade la sensación, porque está siendo realidad, que implicarse en esta tarea es atarse a un compromiso personal con los educandos para toda la vida, de forma que muchos educadores se constituyen en la única familia de referencia de muchos adolescentes y jóvenes en emancipación...

Estas cuestiones son cuestiones para resolver de cara al futuro..., pero están ligadas a procesos de elaboración de mecanismos de salud mental y también de compromiso personal. Lo que un día fue un compromiso llevable con cierta alegría, se puede hacer difícil de soportar cuando uno tiene su propia familia, y difícil de resolver cuando uno quiere preservar su propia intimidad... Este es un espacio abierto de reflexión que muchos tenemos todavía sin resolver, incluso después de años de distancia del tiempo de trabajo directo.

2.4. La cultura comunitaria

Pero si los procesos desinstitucionalizadores han tenido algún sentido ha sido justamente para llegar en el momento presente a centrar sus puntos de vista sobre la comunidad.

Paralelamente a todo este camino, desde hace más de veinte años se ha ido configurando un movimiento de carácter comunitario, que a partir de la educación en el tiempo libre de niños y jóvenes, también de los adultos, se ha llegado al mundo adulto, a la Tercera Edad, etc.

Este movimiento, encuadrado en la corriente de animación sociocultural, al centrar sus ojos en el análisis de la comunidad o para dar respuesta educativa a la misma, también descubrió sus problemas sociales, familias desestructuradas, niños y jóvenes en dificultad, adultos sin base cultural suficiente, y a partir de la dimensión implicativa fue tratando de dar respuestas a la medida de sus posibilidades.. .

Los procesos de desarrollo comunitario son procesos en los que una comunidad toma conciencia de su propia situación, la analiza y busca soluciones a sus propios problemas. Es una corriente implicativa en la transformación social, a diferencia de otras corrientes muy potentes y en boga en las instituciones culturales, como son las de gestión de servicios socioculturales.

Desde el punto de vista de la animación comunitaria han encontrado su punto de confluencia respuestas educativas a problemas comunitarios. De ahí se está empezando a desarrollar la línea preventiva, la detección de niños y adolescentes en dificultad, el trabajo de calle, el educador familiar, el animador de personas mayores, pero también el educador de adultos, el animador de escuelas de padres, el educador de personas con minusvalía, el promotor de iniciativas comunitarias, el promotor de empleo, el educador de prevención de drogodependencias, el educador de comunidad terapéutica, el educador sociolaboral, etc. Todas ellas son dimensiones que ahora tímidamente se empiezan a desarrollar, y ante las cuales las instituciones no acaban de hincar el diente cuando todos somos conscientes de la importancia trascendental de la acción preventiva y desde el propio ambiente del sujeto en dificultad, para buscar las: soluciones allí donde vive referencialmente, superando la etapa de ser un mero usuario o beneficiario de servicios. Las instituciones todavía no han llegado mucho más allá para vertebrar determinadas ayudas económicas de carácter dilatado en el tiempo o puntuales. Hablan, pero hacen poco de prevención efectiva, desde equipos de intervención comunitaria.

Sin embargo, muchos de los que estamos aquí hemos llegado a una concepción, una práctica en la educación social, a través precisamente de nuestra implicación en el trabajo de la comunidad, en la educación en el tiempo libre, en colonias y campamentos de niños y jóvenes, en el trabajo asociativo con adultos, desde el movimiento ciudadano, etc.

Este ha sido el punto de encuentro; quizá éste es el denominador común de la educación social en nuestro país. La respuesta a las necesidades que se detectan en la comunidad pueden tener diversas manifestaciones, pero una misma dirección: intervenir con la comunidad, desde la comunidad, para la comunidad. Y puede tener en cada momento diversas ópticas, diversos matices, diversas concreciones, para una misma profesión, la de educador social: educador en el tiempo libre, educador de calle, educador de piso, miembros de un equipo de intervención comunitaria, animador de un centro de tercera edad, educador laboral, promotor de empleo, informador juvenil, gestor de servicios, ocupando transversalmente a través de la biografía del individuo, de la historia de cada comunidad.

Este justamente ha sido un debate mantenido, y que continúa, sobre lo común y lo específico de las distintas dimensiones de la figura del hoy denominado educador social, pero éste es un asunto en el que no voy a entrar y que corresponde a estas Jornadas dilucidar.

BIBLIOGRAFIA

- AA. VV. (1987): *«Reglamento de la Santa Casa de Misericordia»*
- AA. VV. (1983): *Proyecto de Reestructuración de la Residencia Juan Sebastián Elcano de Baracaldo*, EDEX, Bilbao.
- AA. VV. (1982): *Criterios Ideológicos del Hogar Municipal del Ayuntamiento de Baracaldo* Bilbao.
- MENDIA GALLARDO, R. (1986): *Claves para elaborar una Historia de la Animación Sociocultural en Euskadi*. Congreso de Animación Sociocultural de Euskadi. Bilbao.
- MENDIA GALLARDO, R. (1990): *Lo educativo no reglado. Perfiles educativos en este sistema*. IX Cursos de Verano. U. P. V. Donostia. San Sebastián.
- ORCASITAS, J. R. (1987): *El educador especializado en marginación* EDE. Bilbao.
- PALACIOS SANCHEZ, J. (1987-1988): *La enseñanza en las instituciones españolas para la «reforma» de menores (IV). El Siglo XIX y Las Escuelas de Reforma*, en la Revista Menores. Ministerio de Justicia. Madrid.
- RODRIGUEZ CUETO Y OTROS (1986): *Análisis histórico del tratamiento al menor inadaptado en nuestra provincia desde el año 1900 hasta nuestros días*. EDEX. Bilbao.
- VIVES, JUAN LUIS (1526): *Del socorro de los pobres o de las necesidades humanas*. Biblioteca de Autores Españoles. Obras escogidas de filósofos. 1973.