

---

# Una genealogia de l'educació social (1969-2019)

---

**Formar, deformar i transformar l'educació  
social**

PID\_00270263

Jordi Planella Ribera

---

Temps mínim de dedicació recomanat: 4 hores





**Jordi Planella Ribera**

Catedràtic de Pedagogia Social de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) i director acadèmic de la Càtedra Fundació Randstad-UOC sobre Discapacitat, Ocupació i Innovació social (UOC).

L'encàrrec i la creació d'aquest recurs d'aprenentatge UOC han estat coordinats pel professor: Jordi Planella Ribera (2020)

Primera edició: febrer 2020  
© Jordi Planella Ribera  
Tots els drets reservats  
© d'aquesta edició, FUOC, 2020  
Av. Tibidabo, 39-43, 08035 Barcelona  
Realització editorial: FUOC

*Cap part d'aquesta publicació, incloent-hi el disseny general i la coberta, no pot ser copiada, reproduïda, emmagatzemada o transmesa de cap manera ni per cap mitjà, tant si és elèctric com químic, mecànic, òptic, de gravació, de fotocòpia o per altres mètodes, sense l'autorització prèvia per escrit dels titulars dels drets.*

## Índex

<b>Introducció.....</b>	<b>5</b>
<b>1. Introducció. Formar educadors socials... Es tracta de quelcom nou?.....</b>	<b>7</b>
<b>2. L'aprenent, etern, d'educador social.....</b>	<b>11</b>
<b>3. Articulant un projecte: preguntes, mètodes i respostes per a intentar comprendre una professió.....</b>	<b>16</b>
<b>4. Acotació temporal i geogràfica.....</b>	<b>26</b>
<b>5. Preguntes de recerca.....</b>	<b>27</b>
<b>6. 1969, l'any de l'«arrencada» formativa.....</b>	<b>29</b>
<b>7. Ja tenim diplomatura universitària.....</b>	<b>31</b>
<b>8. El grau en Educació social: Formant enginyers socials i tecnòcrates?.....</b>	<b>34</b>
<b>9. La història de la nostra professió: preguntes per a un debat, sobre un futur incert.....</b>	<b>37</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>39</b>



## Introducció

Com un jove que buscava canviar el món, vivint un temps ple d'entusiasmes i convulsions, jo volia convertir-me en historiador perquè la història realment importava; calia per influir. Mai vaig creure que les connexions entre la història i la política fossin fàcils o senzilles, ja fos en el seu sentit més ampli o simplement com a guia per al comportament personal.

G. Eley (2008). *Una línea torcida. De la historia cultural a la historia social*, p. 15. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Fernand Deligny, un dels educadors que ha influït en la configuració de l'educació social contemporània





## 1. Introducció. Formar educadors socials... Es tracta de quelcom nou?

D'altra banda, els oficis socials no es poden inscriure en la llarga història del progrés social i dels esforços cognitius compartits per a comprendre alguna cosa del que ha ocorregut. En efecte, la bogeria del diagnòstic i la bogeria de les recomanacions sobre les bones pràctiques fan creure que l'assumpte ara és atès: ja sabem què és el que succeeix i com afrontar-ho.

D. Bertrand (2015). *L'éducateur spécialisé sous tension*, p. 7. Paris: Presses de l'EHESP.

Per a plantejar les qüestions que afecten directament la història recent de l'educació social, em centraré a parlar de la formació dels educadors socials.<sup>1</sup> El motiu és que els processos de formació són la clau del reconeixement d'una professió que, a pesar que existia entre llums i penombres, no ho feia com calia (com tampoc no ho fa en l'actualitat). Però també vull posar en evidència el succeït en relació amb els models i *frameworks* de treball i a com s'ha assistit a un gir ultrapsicologitzat sobre ells. Entenc els marcs de referència en el sentit que ho fa Goffman: «Quan un individu en la nostra societat occidental reconeix un determinat esdeveniment, faci el que faci, tendeix a involucrar en aquesta resposta (i de fet usar) un o més marcs de referència o esquemes interpretatius d'un tipus que podem anomenar primari» (2006, p. 23). Es tracta d'una preocupació que un pensa que interessa a poques veus del sector, a veus crítiques que s'alcen contra determinades tendències però sembla ser que no és quelcom nou. En paraules de Bertrand:

Després de 70 anys, ens trobem amb els mateixos temes que es debaten i es repeteixen amb la por de veure com una part de la humanitat o de l'humanisme desapareix sota la pressió organitzacional i burocràtica. Marcat per l'empresa dels referents, sota la influència dels referents al ritme de la tecnocràcia, l'educador social perdria l'estatus de treballador social per a convertir-se en un treballador entre els altres, inscrit en una lògica industrial, que per definició exclou tota ambició artesanal o artística.

D. Bertrand (2015). *L'éducateur spécialisée sous tension*, p. 21. Paris: Éditions de l'EHESP.

Començar un procés formatiu, el 1969, va representar un abans i un després per a una formació que sempre es relata com a jove però que ja ens adonem que, des d'aquesta perspectiva que analitzem, ja té cinquanta anys complerts. Es tracta de quelcom que la nostra veïna França portava fent, almenys, des de mitjan anys 40, pocs anys després del seu naixement.

<sup>(1)</sup> Antigament educadors especialitzats, animadors socioculturals i educadors d'adults.

Per mitjà de la revisió dels textos es dedueix que majoritàriament tots els autors centren com a punt de partida del **naixement de l'educador**, en un sentit de reconeixement com a tal, la II Guerra Mundial. Durant i a partir d'aquesta, es reconvertiran i es crearan professionals que conflueixen en la figura de l'educador especialitzat i que més tard (almenys en el context de l'Estat espanyol) aquesta confluirà en la de l'educador adjectivat de social. Un nombre important d'autors coincideixen que els primers educadors sorgeixen de les files del moviment *scoutt* i d'altres moviments d'oci. Si bé és cert que trobem professionals que amb anterioritat han treballat en diferents internats i reformatoris per a menors o en centres especials per a persones amb discapacitat, cal especificar que no tenien la formació adequada, ni segurament una vocació massa experimentada. De fet, els traços d'aquests primers educadors eren un encreuament entre la vigilància correctiva, l'ensenyament i les tècniques d'animació extretes del moviment *scoutt* (Vilbrod, 1995). Alguns d'aquests primers educadors de l'Estat francès fugien del Servei de treball obligatori a Alemanya i es van apuntar com a monitors-educadors al servei de l'educació vigilada a la veïna França. Aterren en un marc de treball encara molt carcerari, però comencen a aportar idees noves que permetran regenerar l'ambient que es viu en aquests establiments. Parteixen de la idea de trobada i del descobriment conjunt de les necessitats del nen i de la participació d'aquests en el funcionament de la colònia.

Per tot això va ser clau el sorgiment de la Llei de 1945 (final de la II Guerra Mundial) en matèria de menors, ja que amb la finalització d'aquesta guerra el nombre de nens orfes i de joves «vagabunds» que recorren França és molt important. Aquest fet va permetre:

- 1) Iniciar el llarg camí cap a la professionalització dels agents de l'educació social, desmarcant-se del voluntariat i perfilant les seves tasques i funcions.
- 2) Diferenciar el nou sector emergent de la neuropsiquiatria infantil, de la psicologia i de les associacions privades de «reeducació», que seguiran estratègies pedagògiques molt diferents.

El perquè d'aquesta llei cal entendre'l com una forma de resposta als milers d'adolescents i nens orfes, víctimes de la guerra que vagabundejaven de cap a cap del país (recordem que la Colònia Gorki de Makarenko responia a les mateixes necessitats, però després de la I Guerra Mundial, a l'URSS). El 1947 es crea l'Associació Nacional d'Educadors de Joves Inadaptats. Cinc anys abans s'havia creat el primer centre oficial de formació d'educadors especialitzats i que agrupava Montpeller, Tolosa de Llenguadoc i Lió. No obstant això, el reconeixement del Diploma d'Estat d'Educador Especialitzat (a França és una formació no universitària, però d'alt nivell) no serà fins l'any 1967. Així ho plantegen en relació amb el perfil dels estudiants d'una de les primeres promocions: «un ofici jove exercit per joves. El 1950, el 72% dels educadors tenen entre 20 i 30 anys. L'edat mitjana d'accés és de 24 anys, i no ha cessat

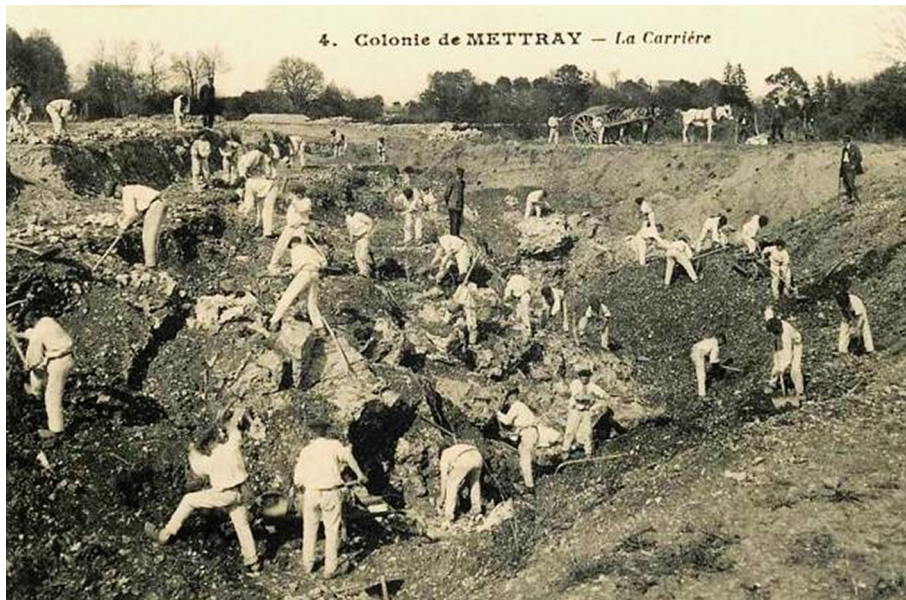


Llibre *Le scoutisme dans l'éducation des jeunes* (Henri Joubrel)



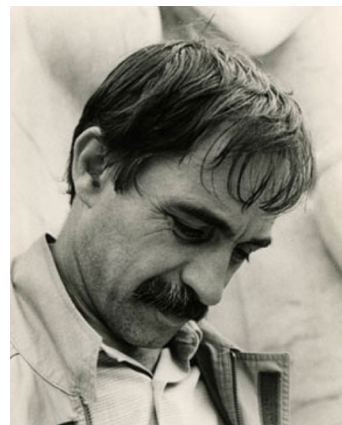
de descendir després de 1943. Com a detall, cal dir que l'edat d'accés per a les dones és de 28 anys. Hi ha moltes menys dones que homes: 103 per 382 homes» (Capul, 2010, p. 347).

Colònia penitenciària infantil de la Mettrie (1898)



És per tot això que podem afirmar amb rotunditat que la qüestió de la formació no és quelcom que es pugui prendre a la lleugera i menys per a algú que es dedica de ple en això. Ens diu Bricheux que «L'aprenentatge d'oficis humans, i especialment el d'educador, segueix sent el centre d'un debat més bizantí que seriós. Als ulls del públic en general, aquesta activitat no requereix cap coneixement o habilitat específica, a part de les «qualitats del cor», i no és estrany reconèixer en les paraules d'alguns responsables de la presa de decisions, la funció educativa com quelcom suposadament innat. A més, alguns no dubten a qüestionar la legitimitat de la professió d'educador, considerant que l'experiència dels adults i els pares confereix, de fet, la qualitat de l'educador» (2001, p. 89). Des del meu punt de vista, encara ens falta investigar més, molt més, sobre la pràctica formativa envers els educadors socials. Si dèiem que la professió és relativament nova, la recerca més o menys organitzada sobre aquesta tot just està en procés d'arrencada. Solament faria falta posseir un registre del nombre de diplomats o graduats que han seguit la seva formació cap al doctorat i, una vegada finalitzat, s'han incorporat com a professors d'educació social a la universitat. Cada vegada n'hi ha més, però ens falta aquest rodatge.

En això també insisteix José A. Caride quan diu que «sens dubte, un dels actius més importants en l'assoliment del reconeixement acadèmic de l'educació social per part de la comunitat universitària, i també d'aquells que han decidit inscriure el seu acompliment professional, al·ludeix directament la seva capacitat per donar resposta a les noves necessitats i demandes educatives» (2008). És veritat que hi ha projectes, grups, societats (la Societat Iberoamericana de Pedagogia Social, per exemple) i revistes que ofereixen sabers entorn de les pràctiques formatives, però algunes dimensions queden al marge d'aquestes pràctiques. La dimensió històrica de la formació dels educadors socials està en aquesta zona fronterera que sovint queda invisibilitzada per un altre tipus de recerques (moltes de les quals d'ordre polític o tecnocràtic). És per això que he decidit presentar una recerca que abordés una genealogia de l'educació social a Catalunya a partir de la formació dels educadors especialitzats primer i dels educadors socials el 1969.



Toni Julià, impulsor del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona

En aquest sentit, comparteixo amb Escolano que l'«historiador de l'educació ha d'investigar i explicar, en primer terme, com s'origina en una estructura historicosocial, atesa la seva subsistència educativa i pedagògica, quines són les notes que el caracteritzen, de quina forma satisfà les expectatives funcionals del model social, o contribueix a generar mecanismes criticodialèctics amb vista a la innovació, i com, finalment, s'interrelaciona amb els altres factors configuratius de l'estructura de la societat» (1998, p. 68).

És just en aquest sentit pel que crec que val la pena pensar que des de la praxi de l'educació social és rellevant apropar-se a la recerca (no és quelcom aliè a la professió, quelcom que es realitza únicament a la universitat) i que, entre les temàtiques de la recerca, la història de la professió (concretada com es vulgui) ha de figurar com un dels projectes a dur a terme.

## 2. L'aprenent, etern, d'educador social

La vida mateixa s'ha convertit en el treball de gestionar-la. Ja no es dictamina com ha de ser la nostra vida sense que ens vegem forçats a posseir-la i a resoldre-la. D'aquí la nostra inscripció en un permanent procés d'autoconstrucció de la identitat pel qual el capital ja disposa de matèria primera i de força productiva de naturalesa inesgotables.

M. Peran (2016). *Indisposició general. Ensayos sobre la fatiga*, p. 25. Donostia: Hiru.

En el nostre context, la història de la formació dels educadors socials ja es pot pensar d'acord amb alguns treballs previs, encara que gairebé sempre de forma parcial i amb algunes temàtiques encara pendents. De forma específica, referencio alguns d'aquests treballs previs en què he participat i que serveixen de punt d'arrencada del que vindrà posteriorment.

- (2000). *La identidad del profesional (el educador social)*. Barcelona: Univesitat Ramon Llull.
- (2003). Fonaments històrics de l'educació social: una entrevista a Toni Julià. A J. Planella i J. Vilar (Coord.), *L'educació social: projectes, perspectives i camins*, pp. 33-46. Barcelona: Pleniluni.
- (2006). Historia de la pedagogía social. A J. Planella i J. Vilar (Coord.), *La pedagogía social en la sociedad de la información*. Barcelona: Ediuoc.
- (2006). *Los hijos de Zotikos: una antropología de la educación social*. Valencia: Nau Llibres.
- (2007). Retrospectivas de la educación social: 1945-1992. *Quaderns d'Animació Sociocultural*, 6, 1-19.
- (2009). *Ser educador: entre pedagogía y nomadismo*. Barcelona: Ediuoc.
- (2010) (junt amb C. Vilanou). Historiografía y educación social. A J. Planella i C. Vilanou (Coord.), *Historia de la educación social*. Barcelona: UOC.
- (2010) (junt amb C. Vilanou). Compasión, hospitalidad y caridad. Fundamentos históricos y antropológicos de la educación social. A J. Planella i C. Vilanou (Coord.), *Historia de la educación social*. Barcelona: UOC.
- (2010). La consolidación de los educadores sociales: 1969-2009. A J. Planella i C. Vilanou (Coord.), *Historia de la educación social*. Barcelona: UOC.

En tots aquests treballs es dibuixa, en part, l'objecte d'estudi que proposo presentar i analitzar en aquest mòdul. De fet, ha estat a partir d'aquests treballs quan he dut a terme alguna cosa semblant al que ens explica Bárcena: «La

fórmula que vaig escollir com a títol d'aquest assaig, *El aprendiz eterno*, s'ha anat formant en la meua ment a poc a poc, a còpia de moltes lectures i algunes inquietuds que, amb el pas del temps, he anat articulant en diversos escrits escampats en diferents publicacions, però també en algunes anotacions que he abocat en els meus quaderns de notes» (2012, p. 43). Són anys de pensar en **la història de l'educació social** (feta d'una forma concreta) com un projecte pendent, no únicament perquè és un tema del meu interès, sinó perquè és fàcil comprendre que es tracta d'un projecte necessari (per a la professió i per a la formació dels educadors socials), que cal que sigui abordat per a poder oferir una mirada molt més completa al tema de l'educació social. I d'aquí el subtítol del mòdul en forma de pregunta: Hem de seguir pensant sobre la nostra identitat i sobre els nostres orígens? Quin paper juga la formació en la nostra identitat i, especialment, en el futur incert de la mateixa?

Hi ha hagut treballs de molts autors que prèviament han abordat (de forma parcial i en alguns casos amb altres enfocaments) el tema que proposo analitzar. Des del treball de Caride (2011), passant per Martinell (1994, 1995), Piquer i Jover (1954), Núñez (1989), Sáez (1993, 2004, 2006, 2007), Lemay (1989), López-Arostegui (1995), fins als de Marquès (2005), Armengol (1994), Guereña et al. (2010) o Buj (1996) entre d'altres, donen compte de diferents perspectives sobre com enfocar i entendre la via històrica de la pedagogia social (com a *framework* de l'educació social). Però la perspectiva temporal que proposo (1969-2019) mai no ha estat traçada en tota la seva amplitud i quan s'han abordat aquestes temàtiques sempre ha estat de forma molt parcial. És cert que a l'espai que disposem el biaix temàtic i geogràfic és necessari, però en la mesura que es pugui, procuraré obrir l'amplitud de mires. És per això que ho presento com un enfocament clau per a comprendre el present de la formació dels educadors socials tenint en compte els recorreguts històrics que la sostenen en els nostres dies.

En un recent treball de revisió sobre la història de l'educació social, el professor Ruiz Berrio proposava els temes d'estudi o anàlisi següents:

- La infància: condicions i educació
- Nens expòsits
- Col·legis per a orfes o marginats
- Colònies escolars
- Altres institucions
- Protecció del menor
- Doctrines sobre pobres i marginats
- Polítiques socials
- Acció social
- Dones marginades i assistència social
- Formació i inserció laboral
- Animació sociocultural i educació d'adults

És cert que totes aquestes (i algunes més) són temàtiques en què podem situar possibles recerques centrades en la història de l'educació social, però *de facto* deixen de costat un dels temes més centrals: **la història de la professionalització dels educadors**, que té a veure amb la formació, les pràctiques i els discursos que generen un enfocament professional i que el sostenen i alimenten al llarg del temps. És més, alguns dels temes recopilats per Ruiz Berrio, entenc que no podrien ser considerats –estrictament parlant– com a «educació social», en el sentit que sí que són temàtiques properes però no pràctiques d'educació social. Tanca el seu treball amb una reflexió de forma més o menys encoratjadora: «si observem que la major part de les publicacions s'han produït en els últims quinze anys, el futur que ens mostra és molt encoratjador. Tant com per esperar que per mitjà d'aquests treballs històrics ens puguem aproximar millor a la teoria i a les pràctiques de l'educació social, alhora que els seus plantejaments, fonts i metodologia serviran per a perfeccionar la recerca de la història de l'educació en general, com de fet ja s'ha començat a fer» (2010, p. 254).

És cert que el futur que ens ofereix és un futur encoratjador, amb una història de l'educació social per fer (ja ho deien Sáez i García Molina, 2005, p. 491) però de forma més detallada aquests autors també insisteixen que «està esperant a veure la llum una història interessada que doni comptes de l'evolució i de les discontinuïtats, els progressos i els retrocessos que porten aquesta pràctica social de la caritat i l'atenció social a pobres i marginats fins a les actuals polítiques formatives i de promoció social i cultural» (Sáez i García Molina, 2005, pp. 491-192).

En el sector del treball social, una recerca coordinada per Manel Barbero (2009) presentava els resultats de la història del treball social a Catalunya, realment paral·lela i de vegades coincident amb l'educació social mateixa. En la presentació del llibre es planteja el següent: «La idea de recollir el testimoniatge professional de les nostres jubilades –no coneixem la presència professional masculina en els primers temps del treball social a Catalunya ni a l'Estat espanyol». Els anys se succeeixen i algunes professions poc donades a l'escriptura (com ara el treball social i l'educació social mateixa) corren el risc de perdre aquells sabers, gairebé de transmissió oral, aquelles històries i projectes que han servit de suport per arribar fins al moment actual. I insisteix en la idea que: «Volíem recollir opinions, sensibilitats i visions d'aquelles persones dedicades al treball social que, per la seva experiència vital, encara avui poden il·lustrar l'exercici professional» (Barbero, 2009, p. 9). La recerca citada és un referent i al llarg del desenvolupament del meu projecte la tindrà present.

Als treballs de Barbero cal afegir-hi altres d'algunes treballadores socials vinculades al GITS (Grup d'Investigació i Treball Social). Entre altres, són destacables els treballs de Rosa Domènech (2012) *Vivències sociopolítiques i treball social*. Per a aquesta autora, quan es parla de les formes històriques d'exercir el treball social, i pensar-lo des d'allò comunitari, proposa que:



Llibre *El Trabajo Social a España* (J. Manuel Barbero)

#### Conversa amb Manel Barbero

En una conversa particular amb l'autor em plantejava que realment alguna de les funcions i dels contextos que es recullen en el text vinculats amb el treball social eren projectes d'educació de carrer, més propers a l'educació social que al treball social.

#### Referència bibliogràfica

Rosa Domènech (2012) *Vivències sociopolítiques i treball social*. Barcelona: Impuls a l'acció social.

Vivim en una societat que està més atenta en els serveis que necessita, però més desinteressada en la participació i en el mateix govern de la comunitat. Hem millorat substancialment les prestacions, però amb freqüència s'ofereixen sense cap relació aparent amb la societat, amb el poble a què serveixen i sense cap repercussió clara en la construcció d'una societat més justa, que vol dir, més participada, amb un grau més intens de responsabilitat personal en la marxa general.

R. Domènech (2012) *Vivències sociopolítiques i treball social*, p. 38. Barcelona: Impuls a l'acció social.

En altres contextos, especialment el francès, la història dels educadors especialitzats s'ha treballat amb molt més detall. Un exemple d'això és la recerca duta a terme per Rullac i que sintetitzem en el quadre següent:

Evolucions identitàries de la formació d'educadors

Períodes	Model dominant	Identitat	Naturalesa del saber	Tipus de producció metodològica	Tipus d'engagement
1942-1965	Caritatiu	Vigilància	Sentit comú	Empíric	Militantisme (valors individuals)
1965-1900	Tècnic	Tècnic de la relació	Psicologia		
1990-2007	Reflexiu	Expert social	Interdisciplinari		
A partir de 2007	Estratègic	Metodològic	Pedagogia de l'educació especialitzada	Científic	Deontologia (valors col·lectius)

Font: S. Rullac (2011). *DEES: le mémoire professionnel de l'éducateur spécialisé: finalité, méthode, rédaction*, p. 43. Paris: ESF.

Amb una trajectòria professional i formativa molt més llarga i estable, les recerques dutes a terme són moltíssimes i ens han de poder servir de guia amb relació a les possibilitats temàtiques per a analitzar i construir determinades perspectives d'anàlisi.

És per això que en l'apartat de la bibliografia rellevant per al projecte se citen molts textos d'autors francesos i suïssos que ja han recorregut un cert camí en els processos de reconstrucció de la història dels educadors. Especialment és destacable el llibre coordinat per Maurice Capul (2010), *L'invention de l'enfance inadaptée. L'exemple de Toulouse Saint-Simon (1950-1975)*. Entre altres temàtiques, s'analitza amb detall l'escola de formació d'educadors especialitzats situada en la institució que dona títol al llibre. En aquest apartat es proposa que el centre d'observació (per a nens) i el centre de formació per a educadors especialitzats són, de fet, vasos comunicants. És una osmosi entre la formació i la pràctica, entre la vida laboral i la vida «estudiantil». Aquesta osmosi va afavorir i va amplificar, almenys fins a mitjan anys seixanta, la vida a l'internat per a tots, estudiants-educadors, nens i adolescents del centre d'observació i per a la majoria del personal (2010, p. 233). I molts altres autors del context francòfon, però també espanyol, han abordat la perspectiva històrica de la formació dels educadors destacant aspectes com per exemple:

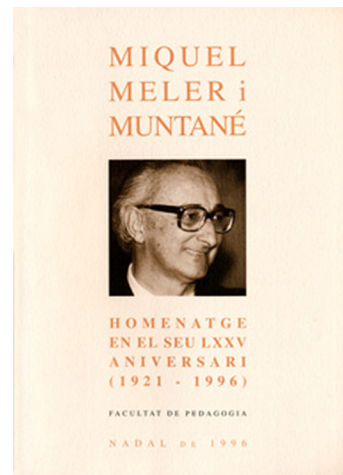
- La formació pràctica (Caride, 1993 i 1999; Dapía, 1996).
- La professionalització (Aballea, 1992; Bricheux, 1998).
- Relacions entre teoria i pràctica (Bricheux, 1991).
- Aspectes ètics de la formació (Caride, 2002a).
- Educació social i reflexivitat en la formació (Cercós, 2011).
- Aspectes generals de la formació (CFEEB, 1976a; C. Franco et al. 1996; García Larrauri i De Prado, 1997; Jovignot, 1980; Julià, Mas i Pérez Portabella, 1969; Martinell, 1994; Miranda, 1986; Núñez, 1989a) per citar únicament alguns dels possibles.

Tots són referents que cal tenir en compte a l'hora de plantejar les qüestions generals o específiques del projecte de recerca que cal desenvolupar.

### 3. Articulant un projecte: preguntes, mètodes i respostes per a intentar comprendre una professió

Molt bé les tendències multiinterdisciplinàries del moment, molt positiva la valoració del fet educatiu i el reconeixement de la seva transcendència, però caldrà un reforç de la mateixa identitat de l'educador-educador perquè, sense marcar un àmbit humà tan ric en possibilitats, es recuperi el sentit i l'orientació d'un quefer professional qualificat tradicionalment amb una petjada professional. Ni tots posseeixen les qualitats humanes que es requereixen per educar, ni és lícit qualificar d'educatiu o pedagògic quelcom que es converteix en interessant, atractiu i enlluernador. En aquest cas, es podria obviar la tasca d'educar i cedir el camp a bons equips de publicitat o màrqueting.

M. Meler, Des del Cloquer: confidències als meus amics. A Diversos autors (1996), *Miquel Meler i Muntané. Homenatge en el seu LXXV aniversari (1921-1996)*, p. 37. Barcelona: Facultat de Pedagogia.



Llibre *Miquel Meler i Muntané. Homenatge en el seu LXXV aniversari (1921-1996)*

Amb el que presento en aquest mòdul, la meua intenció no és produir un saber minuciós i detallat sobre els processos històrics vinculats a la formació d'educadors en el període que va de 1969 a 2019. No, la meua idea fonamental és revisar aquelles qüestions vinculades (de forma més genèrica) a la formació en el camp de l'educació social i fer-ho des de la perspectiva de la genealogia. És per això que en el títol apareix el vocable *genealogia*, que en paraules de Foucault es tracta (amb relació als fets històrics) de «trobar-los allí on menys s'espera i en allò que passa desapercbut per no tenir gens d'història –els sentiments, l'amor, la consciència, els instints. Captar el seu retorn, però en absolut per traçar la corba lenta d'una evolució, sinó per retrobar les diferents escenes en què han jugat papers diferents. Definir, fins i tot, el punt de la seva absència, el moment en què han tingut lloc» (1991, p. 7). Crec que no ens podem limitar «als fets», a allò que l'aparença de les dades, les veus de l'arxiu ens diuen i parlen. Cal confrontar tots els elements que entren en joc. Vull servir-me de la genealogia (i també de l'hermenèutica) per a endinsar-me en els intersticis de l'educació social i desentranyar les seves formes de constitució en l'àmbit de les pràctiques de formació que durant quaranta anys han regit en el nostre context més proper.

La principal raó per la qual em vaig proposar investigar sobre aquesta temàtica (per a molts sense cap tipus d'interès) era el meu particular desconeixement sistemàtic i global del tema que proposo. Ja he anunciat en un altre apartat que personalment he fet aproximacions parcials, igualment que les d'altres investigadors.<sup>2</sup> Em vaig marcar alguns objectius que havien de guiar de forma

#### En paraules de Sáez i García Molina

«És imprescindible començar a posar la història dels discursos en relació amb l'acció dels agents per a veure les seves coincidències o, com tot sembla indicar en el nostre camp, els seus desacords» (2005, p. 512).

<sup>(2)</sup>Especialment Núñez 1991, Martinell 1994, i també múltiples treballs de Sáez i de Caride.



general el procés investigador. Igualment, vaig plantejar algunes preguntes de recerca que em permetien circular per les temàtiques estudiades de forma més precisa.

L'objectiu general era conèixer i situar els models formatius entorn de l'educació social i aquells discursos que li donen forma i la configuren en el context geogràfic de Catalunya i en el període de temps que va des de 1969 fins l'any 2019. La seva visió desmembrada, gairebé esquarterada i reconstruïda des d'altres perspectives i contextos, em servirà per a dur a terme un exercici comprensiu. No es tractava d'un tema aliè a mi, sinó que una part d'aquesta genealogia se superposava –malgrat el meu propi recorregut.<sup>3</sup> Se superposava perquè entre 1990 i 1991 vaig ser estudiant a l' Escola d'Educadors Especialitzats de Girona, i, a partir de 1996, he estat vinculat directament amb la formació d'educadors socials. Ha estat una constant des de llavors i aquesta temàtica es dibuixa com una recerca pendent i necessària. Una part important d'aquesta necessitat sorgeix quan l'any 1997, per motius diversos (i que sempre vaig rebre com un do de la professió) va arribar a les meves mans una part important del fons de llibres que el professor Miquel Meler havia donat a la Universitat en què feia molt poc havia començat a impartir docència. Meler havia estat professor de Pedagogia terapèutica a la Universitat de Barcelona. Llicenciat en Pedagogia (1966), va realitzar estudis de Psicologia (1965, Escola Professional de Psicologia de la Universitat de Barcelona). Les caixes de llibres que vaig poder inspeccionar, fa 22 anys, em van produir una reacció positiva: hi havia molts llibres publicats a Espanya en els anys setanta vinculats directament a l'educació especialitzada. Però el més interessant era una altra cosa: Meler disposava de molts llibres en anglès, francès i italià centrats en la figura de l'educador, i també en les persones amb discapacitat.

<sup>(3)</sup>Com el de moltíssims altres recorreguts d'educadors socials i de professors de Pedagogia social.

#### Alguns dels llibres que contenen aquestes caixes

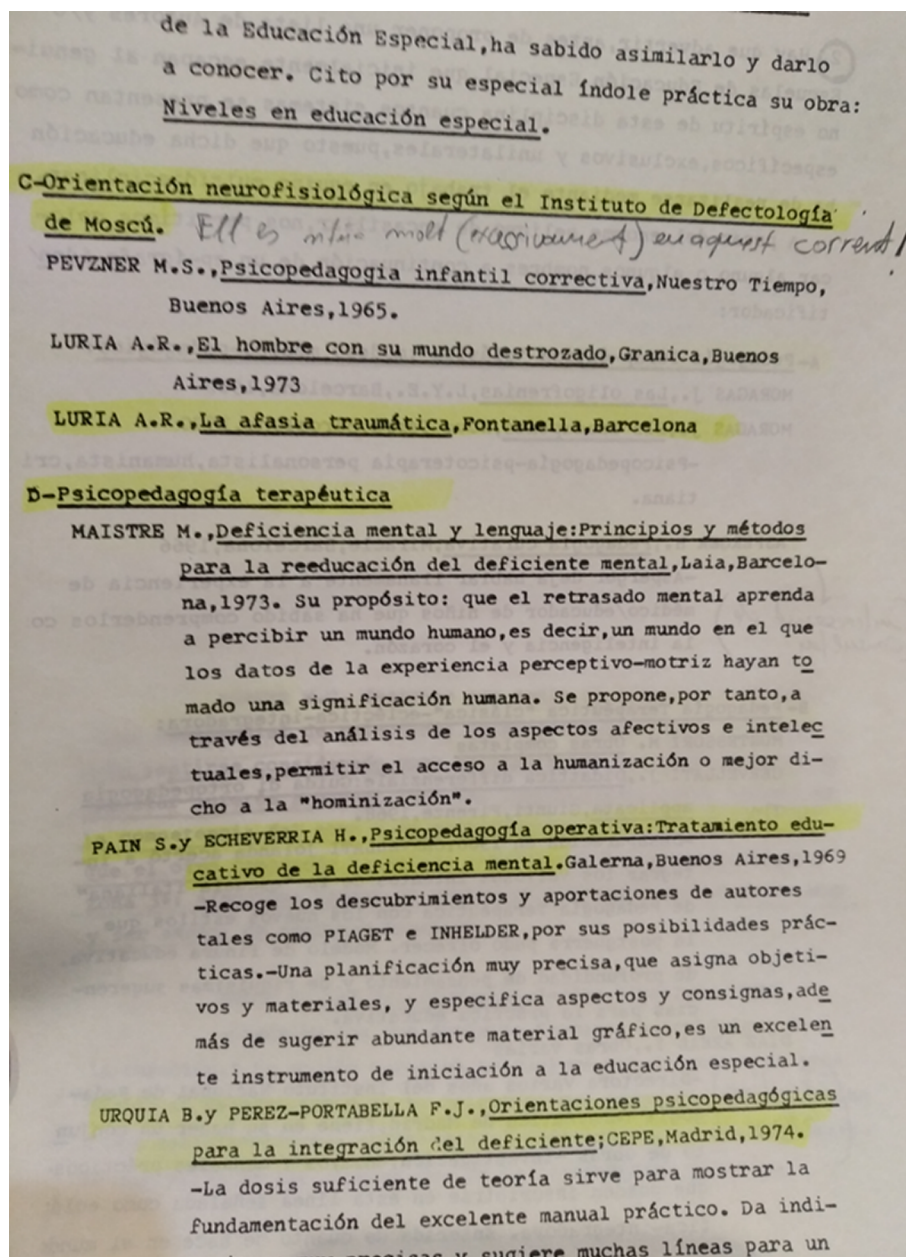
- Bertolini, P. (1968). *Pedagogía del muchacho difícil*. Barcelona: ELE.
- Frampton, M. E. (1955). *Special education for the exceptional*. Massachusetts: Porter.
- Guindon, J. (1972). *Las etapas de la reeducación de los jóvenes delincuentes y los otros*. Alcoy: Marfil.
- Lenoir, R. (1974). *Les exclus: un français sur dix*. Paris: Du Seuil.
- Mises, R. (1975). *L'enfant déficient mental: Approche dynamique*. Paris: PUF.
- Muchielli, R. (1972). *Comment ils deviennent délinquants: Genèse et développement de la socialization et de la dissocialité*. Paris: ESF.
- Roque, D. (1972). *Psychopédagogie des débiles profonds*. Paris: Fleurus.
- Sandretto, J. (1977). *Un enfant dans l'asile*. Paris: Du Seuil.
- Vanier, J. (1975). *Il tuo silenzio mi chiama*. Roma: Città Nuova.
- Wolsfenberger, W. (1972). *The principle of normalization*. Québec: Canadian Association for the Mentally Retarded.
- Zavalloni, R. (1973). *Introducción a la Pedagogía Especial*. Barcelona: Herder.



Llibre *Ragazzi difficili* (Piero Bertolini, Letizia Caronia)

Aquest va ser l'inici d'aquest projecte de reconstrucció d'una part de la història de l'educació social des de l'òptica que l'he enfocada. És cert en l'actualitat molts dels títols dels llibres que havien arribat de l'estranger poden semblar «antiquats» i políticament incorrectes, però en aquest moment van servir per obrir importants camps de recerca, a més de les seves aplicacions pràctiques. I entre les publicacions pròpies d'aquest autor, no puc deixar de citar la seva *Pedagogía terapéutica – I. Guía para el estudio* (1982), escrita amb lletra de màquina d'escriure Olivetti. Molt centrada en qüestions socioeducatives amb persones amb discapacitat (en aquells dies els problemes socials i la seva acció educativa es tractaven a *Pedagogía terapéutica – II*), ofereix fil per randa tot el referent als temes que configuren l'assignatura i la bibliografia comentada.

Llibre *Pedagogía terapéutica I* (Miquel Meler)



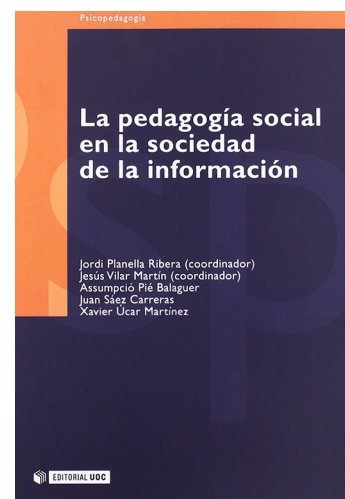
Un altre moment rellevant per pensar sobre la importància de la història contemporània de l'educació social té a veure amb la coordinació d'un llibre amb el professor Jesús Vilar el 2003. Vaig fer una entrevista al ja mort Toni Julià, en què vaig poder intuir alguns elements clau per a la citada Genealogia de la Formació d'Educadors. Quan li vaig plantejar la pregunta de com arrenca la primera escola de formació d'educadors, Julià va contestar:

La necessitat de tenir uns professionals amb unes característiques diferents dels que hi havia en els anys seixanta va ser detectada per diverses organitzacions socials, educatives, sanitàries que van ser aglutinades per Frederic Boix i Abel Bertomeu, director en aquells moments de l'Institut Genus i l'Institut de Reinserció Social (IRES). L'Institut Genus, IRES, l'Obra d'Inserció Social (OBINSO), l'Associació Pro Malalts Psíquics (APRES), les Aldees Infants SOS, Càrites, el Centre Pilot Arcàngel Sant Gabriel de Paràlisi Cerebral i l'Associació de Pares de Subnormals de l'Hospitalet van ser institucions actives per a l'elaboració del Projecte del CFEEB. Malgrat la participació activa de totes aquestes institucions i organitzacions en l'elaboració del projecte de Centre de Formació, els que van signar un contracte per a la seva creació van ser l'Associació de Pares de Subnormals de l'Hospitalet, l'Institut GENUS i l'Institut de Reinserció social (IRES), entitats que tenien en els seus estatuts un objectiu comú que preveia la formació de personal.

J. Vilar i J. Planella (Coord.) (2003). *L'educació social. Projectes, perspectives i camins*. Barcelona: Pleninuli.

Si bé Julià planteja aquestes qüestions i en aquest moment es va mostrar obert a exposar el seu coneixement sobre la construcció de la professió d'educador des d'una perspectiva històrica (2003), pocs anys més tard, quan va coordinar amb Jesús Vilar un altre llibre (*La pedagogía social en la sociedad de la información*) les resistències van ser clares. Es tractava de quelcom que crec que en certa forma es manté, però de manera una mica més reduïda, que el va portar a no acceptar la invitació que vam fer (al Col·legi d'Educaores i Educadors però estant ell darrere d'aquesta decisió) argumentant no reconèixer la pedagogia social com a marc de referència principal de l'educació social. Això en aquell moment ens va sorprendre, però més tard vam comprendre que es tractava d'una decisió meditada. Més enllà de tot això ens hauria agradat enormement la seva col·laboració per a poder discutir sobre el tema dels àmbits en la praxi de l'educació social, en què apareixia una qüestió epistemològica que, al seu torn, tenia una variant territorial sobre les tradicions en el camp de l'acció social. L'educació especialitzada (des del meu punt de vista, el nucli més dur i fort dels tres que a partir de 1992 configuren la diplomatura) és una professió eminentment pràctica i la seva emergència i consolidació ha d'estar situada en el context francòfon. Per la seva banda, la pedagogia social com a praxi i com a ciència prové d'Alemanya i és més d'ordre teòric que pràctic. Aquesta tensió entre el reconeixement de la pedagogia social com a marc referencial des de la praxi, apareix i reapareix en moltes ocasions.

Una altra qüestió que tangencialment es pot vincular amb aquesta és quelcom que es va poder escoltar al VII Congrés Estatal d'Educació Social que va tenir lloc a Sevilla, del 21 al 23 d'abril de 2016. Més d'un participant (amb càrrecs en l'àmbit col·legial o havent-los ocupat al seu moment) van defensar en les seves intervencions «que la millor universitat és el carrer». No insistiré en això, però solament vull destacar que amb afirmacions com aquesta (i fetes on es van fer) posen en dubte la professió mateixa i la seva construcció fonamen-



Llibre *La pedagogía social en la sociedad de la información* (Jordi Planella i Jesús Vilar Coord.)

tal per mitjà dels sistemes de transmissió establerts per operar en aquesta direcció. És cert que amb el pas de la formació d'educadors (com veurem més endavant) de contextos no universitaris a contextos universitaris es perd una part important de frescor, de contactes amb la realitat, etc. (en molts casos era prescriptiu, per a poder seguir la formació, estar treballant en el sector de l'educació especialitzada), però una formació com la de l'educador social, protegida per una institució com la universitat, ha permès la seva visibilitat social a gran escala. En un preciós llibret col·lectiu que porta per títol *Miscel·lània de l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona*, Salomó Marquès (catedràtic jubilat d'Història de l'Educació de la Universitat de Girona que va impartir docència en aquesta escola de formació d'educadors) en un breu capítol titulat «Entorn del futur educador» planteja el següent: «L'educador ha de ser una persona d'una àmplia cultura general, cosa que no és gens fàcil al nostre món» (Marquès, 1994, p. 39).

Amb relació a les formes de producció de sabers del camp socioeducatiu i les seves formes de transmissió, una de les meves preocupacions al llarg de la meua trajectòria professional com a educador social primer i després com a docent universitari, ha estat pensar i analitzar les formes de fer circular els sabers produïts pel col·lectiu professional. Em preguntava per què els educadors no publicaven allò que sabien sobre les seves pràctiques socioeducatives. Ja l'any 2000 vaig participar en una taula rodona de l'Escola d'Estiu de Serveis Socials de la Diputació amb un treball titulat «Les dificultats en la circulació del saber» (Planella, 2000). Aquest treball plantejava la qüestió següent:

Què passa amb el col·lectiu professional dels educadors socials que no faciliten, no permeten, no possibiliten i no estimulen la circulació del seu saber? Si bé en aquests últims anys hem tingut congressos importants que han agrupat molts educadors en actiu (Múrcia 1995 i Madrid 1999), no n'hi ha prou amb dir que tenim un corpus de coneixements i sabers destacable sobre la nostra professió. Tots els educadors posseeixen un saber sobre la seva tasca. Les dificultats es donen quan és un saber particular, individual i no circulat. L'activitat de construcció del saber particular és un acte de recuperació del que el subjecte sap de la seva experiència, però que no sempre és suficientment conscient i no és necessàriament compartit. En el precís moment en què la comprèn, la interpreta i la comunica, passa a produir el saber i és llavors quan es pot compartir, generant així un saber col·lectiu o un ús col·lectiu del saber. Quan un centre, servei o professional troba una metodologia, per exemple, com afrontar i intervenir davant la violència entre els joves, no és massa habitual que la publiqui, que l'expliqui, que faci circular el saber que ha generat. El saber, la tècnica queda per al centre, per a la institució. Fins i tot aquesta individualització estancada del saber passa per no ser compartida amb la resta de companys de l'equip. En aquest mateix sentit, Faustino Guerau de Arellano (1985, p. 223) planteja que hi ha dues dificultats diferents en la generació de saber per part dels educadors: saber teoritzar sobre el que fem i saber teoritzar en equip, fent del que fem una construcció col·lectiva de saber.

J. Planella (2000). *La identidad del educador social*. Barcelona: Fundació Pere Tarrés.

Amb aquestes idees al cap, revisant el recorregut històric de les nostres formes de transmetre els sabers i de fer-los circular, vaig tenir la sort, quan vaig presentar la idea d'una col·lecció de llibres sobre l'educació social, que va ser acceptada. Al cap de poc es va incorporar el professor Segundo Moyano com a codirector d'aquesta primera col·lecció. Els llibres que hem publicat fins al moment són:

1) *Ser educador. Entre pedagogía y nomadismo* (2009, Jordi Planella)

- 2) *Educació social i teoria queer* (2009, Asun Pié)
- 3) *Culturas del cuidado en transición* (2009, Cristina Vega)
- 4) *Alterando la discapacidad* (2010, Colectivo Zotikos)
- 5) *De la compassió a la ciutadania* (2010, Conrad Vilanou i Jordi Planella)
- 6) *Encrucijadas de la educación social* (2010, Violeta Núñez, Coord.)
- 7) *La condena hermenéutica* (2011, Joaquín Esteban)
- 8) *Serveis socials* (2011, Toni Vilà)
- 9) *La animación sociocultural* (2011, Pere Soler, Coord.)
- 10) *Acción socioeducativa con infancias y adolescencias* (2011, Paola Fryd)
- 11) *Voces de la educación social* (2011, Segundo Moyano i Jordi Planella, Coord.)
- 12) *Sabers i sentits de l'educació social. Sostenir l'ofici* (2012, Anna Gómez)
- 13) *Deconstruyendo la dependencia. Propuestas para una vida independiente* (2012, Asun Pie, Coord.)
- 14) *La construcción del caso en el Trabajo en red* (2012, José R. Ubieta)
- 15) *Cuestiones éticas en la educación social* (2013, Jesús Vilar)
- 16) *Familias y educación social* (en premsa, Eva Bretones, Coord.)
- 17) *Atenció i suport social* (2013, Quico Mañós)
- 18) *Biografías al descubierto* (2013, Diversos autors)
- 19) *Espiritualidad y educación social* (2013, Enric Benavent)
- 20) *Educador social en Alaska* (2014, Sera Sánchez)
- 21) *Escenas de educación social* (2014, Jordi Solé i Asun Pié, Coord.)
- 22) *Acción social y educativa en contextos escolares* (2015, Miquel Castillo i Eva Bretones)
- 23) *Globalización y movimientos migratorios* (2015, Maite Marín, Coord.)
- 24) *Exclusiones. Discursos, políticas, profesionales* (2016, J. García Molina, Coord.)
- 25) *Experiencia narrativa. Adolescentes institucionalizados por protección* (2016, Diego Silva)
- 26) *Educación social y escuela* (2017, Miquel Castillo, Lydia Paredes i Mireia Bou)
- 27) *Desafíos de un mercado laboral en transformación* (2017, Xavi Orteu)
- 28) *Educación social y drogodependencias* (2017, Sonia Fuertes i Toni Garín)
- 29) *Insercop. Un modelo educativo para la inserción laboral* (2018, Xavier Orteu)
- 30) *Malestares y subjetividades adolescentes. Una aproximación desde la salud mental colectiva* (2018, Susana Brignoni, et al.)
- 31) *Cuerpos de la educación social* (2018, Eva Bretones i Asun Pié)
- 32) *Una mirada al tercer sector* (2019, Sonia Fuertes i Joan Segarra, Coord.)

En la introducció del llibre que coordinem Segundo Moyano i jo mateix (*Voces de la educación social*, 2011) plantejàvem el següent amb relació a la idea d'escriptura i de donar la paraula als professionals:

Veus d'educadors i educadores amb ànim de provocar noves escriptures en un camp habituat a la paraula, però amb poca veu. No és un crit, però tampoc un murmur. És una veu, són unes veus que pretenen iniciar una conversa i que, per tant, donen la paraula. Aquesta seria la intenció, el propòsit de convocar un treball i promoure una presa de la paraula per a la construcció d'unes pràctiques en permanent estat d'enrenou (...). En aquest cor polifònic d'autors, el lector trobarà diferents professionals vinculats a l'educació social, des de nous fins a antics educadors socials que ara dediquen els seus esforços a altres menesters (encara que mai del tot allunyats); altres que dediquen una mica del seu saber a la formació d'estudiants del camp social i educatiu; i alguns que, vinculats de diverses maneres i des de disciplines diferents, també habiten trobades amb les pràctiques a què ens referim.

J. Planella i S. Moyano (2011). *Voces de la educación social*, p. 9. Barcelona: Editorial UOC.

A l'esquerra, llibre de la Col·lecció Manuales i, a la dreta, llibre de la Col·lecció Laboratorio

EDUCACIÓN SOCIAL

MIQUEL CASTILLO CARBONELL  
LYDIA PAREDES NAVARRO  
MIREIA BOU BLANCO

**EDUCACIÓN SOCIAL  
Y ESCUELA**

NECESIDADES, CONTEXTOS Y EXPERIENCIAS



EDITORIAL UOC

Laboratorio de Educación Social

**PENSAMIENTO  
LIBERTARIO  
Y EDUCACIÓN SOCIAL**

RICARD GIMÉNEZ MARTRET

EDITORIAL UOC

La preocupació per impulsar l'escriptura entre els professionals de primera línia de l'educació social em va portar a escriure les línies que segueixen:

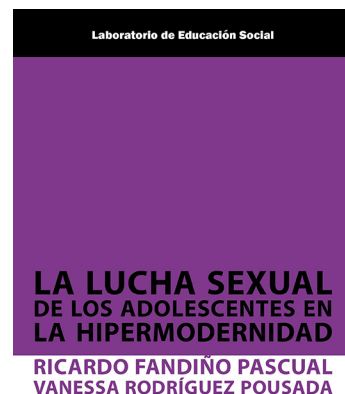
Com que la professió d'educador social és relativament nova al nostre país, especialment si la comparem amb la seva història i desenvolupament als països francòfons (amb més tradició en aquest camp d'acció social) trobem la clau de per què no es publiquen llibres per part dels professionals. Com que és una professió jove ens trobem amb poc saber produït de forma escrita, i menys produït pels mateixos educadors. De fet, moltes vegades hem sentit (i menys vegades llegit) que els educadors són un col·lectiu professional que no escriu. És cert que quan una professió és jove, podem dir que està en procés de construcció del seu saber, d'allò que li és propi i la defineix com a tal. Des d'aquesta òptica podem entendre que hi hagi un volum reduït de producció escrita. Malgrat que aquesta és una de les principals causes de la manca de producció de saber en educació social, pensem que el fet de ser una professió essencialment *actuadora* ens podria explicar altres motius d'aquesta dificultat.

J. Planella (2000). *La identidad del educador social*. Barcelona: Fundació Pere Tarrés.

De forma paral·lela a l'altra col·lecció, l'any 2012 neix la col·lecció Laboratorio de Educación Social (ELS) que intentava donar resposta a una altra tipologia de llibres, de caràcter més pràctic i d'un nombre de pàgines més reduït. La idea segueix sent la de donar la paraula als propis actors de l'educació social, encara que no entenc per actors únicament els professionals sense o també amb les

famílies o els propis subjectes a què els educadors socials acompanyem (que ara ja de forma activa participen en aquests processos d'acompanyament). Els llibres que estan en preparació o projectats són els següents:

- 1) *Acción educativa y funciones de los educadores sociales* (Segundo Moyano)
- 2) *Militancia y diversidad funcional* (Jordi Planella i Asun Pié)
- 3) *Crítica, educación y acción política* (Jordi Solé)
- 4) *Cartografías pedagógicas para educadores sociales* (José García Molina)
- 5) *Pensar las adolescencias* (Susana Brignoni)
- 6) *Trabajo y vínculo social* (Xavier Orteu)
- 7) *Eduso entrevistas* (Miquel Rubio)
- 8) *Danza inclusiva* (Neus Canalias)
- 9) *Ciudad y educación social. De la calle al medio abierto* (Antonio Rosa)
- 10) *Etnografía para educadores* (Gemma Celiueta i Jordi Solé)
- 11) *TDAH. Hablar con el cuerpo* (José Ramón Ubieto)
- 12) *Territorios habitables* (Diversos autors)
- 13) *Jóvenes y periferia* (Judit Font)
- 14) *Infancias contemporáneas. Retos educativos* (Encarna Medel)
- 15) *Acompañamiento social* (Jordi Planella)
- 16) *Una pragmática de la fragilidad humana* (Eugenio Díaz, Coord.)
- 17) *Políticas de in/exclusión de las personas con discapacidad* (Adriana Thoma i Graciele Marjana)
- 18) *Capturas e itinerarios de la locura* (Martín Correa-Urquiza i Asun Pié)
- 19) *Análisis de la práctica profesional. Un lugar para pensar* (Beatriz Bossé i Jordi Solé)
- 20) *Pensamiento libertario y educación social* (Ricard Giménez)
- 21) *La lucha sexual de los adolescentes en la hipermodernidad* (Ricardo Fandiño i Vanessa Rodríguez)
- 22) *Por una acción social crítica* (Diversos autors)
- 23) *Diversidad familiar, una perspectiva antropológica* (Bruna Álvarez i Silvina Monteros)



EDITORIAL UOC

Llibre *La lucha sexual de los adolescentes en la hipermodernidad* (Ricardo Fandiño i Vanessa Rodríguez)

Pensar sobre la història de la formació dels educadors socials des de múltiples perspectives és un tema clau i de forma especial perquè la formació comporta de forma directa el reconeixement de la professió.

A pesar que el naixement *de facto* i de forma ben definida de la primera escola de formació d'educadors «especialitzats» no serà fins l'any 1969, la figura professional en el nostre context geogràfic portava anys funcionant. Pocs anys més tard (1974) té lloc un important congrés a Madrid: **Congrés Internacional d'Educació Especial**. Podeu notar la confusió terminològica entre educació especial i educació especialitzada. La primera es relaciona directament amb l'expressió anglesa *special education* molt focalitzada en el treball d'escoles d'educació especial des de la perspectiva de les dificultats d'aprenentatge. Per contra, el vocable *educació especialitzada*, de procedència francòfona, té relació

directa amb el treball educatiu amb poblacions en situació de vulnerabilitat. Un dels problemes vinculat directament amb la formació era decidir qui treballava com a educador. Per a Bravo, Julià i Renau:

Entre el personal trobem bàsicament zeladors: persones caritatives, i sobretot, religiosos. Cal referir-nos als tres perquè configuren tres tipus de problemàtiques alhora comunes i específiques per a les institucions. Zeladors –fórmula més corrent del que es pensa– són bàsicament de dos tipus. En el primer, es tracta de persones la història o la problemàtica de les quals els ha impedit el desenvolupament cultural i els ha deixat ineptes per a un altre tipus d'activitat. En molts casos trobem ex-interns que no han trobat una altra sortida en la vida, o persones amb dificultats físiques –coixos, mancs, asmàtics,...– o mentals –alcohòlics, voyeuristes, intestables– que acaben guardant nens a canvi de tenir un llit, un plat o un sou simbòlic. És important el mal que aquestes persones –en la mesura en què són víctimes de la seva història personal i de les seves poques alternatives socials, i a pesar que les responsabilitats haurien de demanar-se a qui els han utilitzat– han fet amb el seu treball, a causa dels seus problemes, les seves actituds, la seva manca de crítica i de reflexió sobre el que estaven fent, i la seva ineptitud per servir de punt de referència amb el qual els «inadaptats» al seu càrrec poguessin contrastar, elaborar i trobar alternatives a les seves pròpies dificultats.

Entre el segon tipus de zeladors trobem sovint empleats de l'Administració o d'empreses privades que, a causa de la seva necessitat d'augmentar els ingressos, fan hores extres guardant nens al final de la seva jornada laboral. Evidentment, això no garanteix en absolut ni la seva capacitat ni la seva motivació sobre aquest tema, i la dinàmica que d'això es deriva està marcada essencialment per un rebuig de tot plantejament que exigeixi augmentar el nivell d'implicació, i de tota la tasca de reflexió i gestió en equip.

I. Bravo, D. Julià, i T. Renau (1971). *La praxis de la educación especial: conceptos, instrumentos e instituciones*, p. 93. Barcelona: Nova Terra.

Una de les coses curioses del relat d'aquests tres autors (Bravo, Julià i Renau), tres persones que han estat significatives en els projectes de protecció a la infància del nostre país, és que malgrat han passat gairebé cinquanta anys i que el context no és el mateix ni tampoc les figures dels zeladors, segueix la lluita professional per a preservar els llocs de treball per a educadors socials que disposin de les titulacions pertinents (alguns professionals habilitats pels col·legis professionals però especialment amb el títol de diplomad o graduat en educació social). Segueixen apareixent queixes, reclamacions, s'impugnen places que les administracions públiques convoquen. Fa poques setmanes, a Andalusia es va publicar la notícia següent:

La recerca es va iniciar després de les denúncies sobre la desaparició de menors presentades pels responsables d'un centre concertat de protecció de menors i que eren molt superiors a la resta de serveis similars a la província de Cadis. Fruit de les gestions realitzades, la Policia va recaptar proves incriminatòries sobre les quatre persones investigades, que suposadament haurien convençut a diversos dels menors al fet que abandonessin el centre, traslladant-los a les estacions de tren o autobusos on els facilitaven un bitllet per viatjar amb destinació a Sevilla «sense procurar-los mitjans de subsistència i abandonant-los a la seva sort». Posteriorment, els responsables del centre van denunciar a la comissaria de policia la desaparició de menors adduint que s'havien escapolit i que desconeixien el seu parador. Una vegada finalitzat l'atestat policial, les persones detingudes van ser posades a la disposició de l'Autoritat Judicial que entén del cas, que va dictar la seva posada en llibertat amb càrrecs a l'espera de judici.

*Diario Público*, Cadis, 23/08/2019.

Podem parlar de cercles que generen i donen forma a la pròpia història de l'educació social. Aquest procés que denunciaven Bravo, Julià i Renau, no era una denúncia gratuïta ni a la lleugera. Van proposar projectes transformadors amb quelcom que al seu moment (i crec que no és gens arriscat que encara

#### **Todo Paracuellos**

I no es tracta únicament del relat, conegut de forma directa per qüestions professionals pels tres autors del llibre, sinó que en la introducció del còmic *Todo Paracuellos*, Carlos Giménez (que en la seva infància va estar internat en una institució asilar per a nens orfes) escriu: «He realitzat aquestes històries amb la pretensió de deixar un document veraç sobre com es vivia a les llars d'auxili social. El fet que això sigui un còmic no s'ha d'interpretar com a sinònim de frívol o poc seriós (...) Els fets que es narren, naturalment, estan novel·lats de la mateixa manera que els personatges no corresponen a persones de la vida real» (2008, p. 19).

<sup>(4)</sup> Acrònim de Menors Estrangers No Acompanyats.



avui) va ser pioner. El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats, creat el 1969 i estretament vinculat amb diferents institucions del camp de la discapacitat i la protecció a la infància, va decidir prendre part directa en la transformació dels dispositius pedagògics. A manera d'exemple em centraré en un breu document que em sembla molt representatiu del que acabo de dir. Es tracta d'un document publicat l'any 1977 que porta per títol: *Els educadors dins els col·lectius infantils*. El text es va publicar un any després de l'anteriorment citat. El document comença de la forma següent: «El treball educatiu exigeix poder realitzar un traspàs del que és personal a tot el que és grupal, de la forma personalíssima de captar la realitat a l'acte de coneixement col·lectiu que es produeix en grup. També exigeix la transició de l'estratègia de cadascun que seguiria a la que es decideix en grup (i que respecta la tàctica personal)» (p. 7). Crec que no fa falta cap més explicació per a adonar-se del contrast de dos textos coetanis amb preocupacions tan radicalment divergents. Molts temes, centrals a la fi dels anys seixanta, han reaparegut, per desgràcia, i són el centre d'atenció de molts dels problemes socials a què la premsa presta especial atenció. Els menors no acompanyats (coneguts, o mal coneguts com a MENAS)<sup>4</sup> centren part d'aquest treball de l'educador social, que tant ens recorda part d'aquest treball dels educadors especialitzats dels anys seixanta, i també dels pioners educadors de la Casa de Família de Josep Pedragosa de començament del segle XX. M'agradaria, veritablement, que fos certa la impactant cita de Herbert Marcuse que ens diu que «la memòria té contingut subversiu». Sí, l'educació social hauria d'estar propera a aquesta actitud de la subversió més que a la de la submissió envers els poders que esperen d'ella, únicament, el control social de les poblacions desviades.

Aquesta és una qüestió clau, potser la qüestió més clau de la nostra professió: **ser un botxí de l'Estat**, amb aquesta tradició dels zeladors, de monitors sense formació pensats i acostumats a acatar ordres però no a pensar de forma reflexiva i crítica sobre l'altre i sobre les formes que jo com a professional desplego. Però no tot el que trobem són punts negres a l'horitzó temporal de la nostra història. Per exemple, una de les qüestions que em semblen interessants (i més endavant tornaré a això) és el trànsit en les formes terminològiques de denominar la nostra professió, i a l'exercici sintètic i de confluència de perfils professionals que va tenir lloc. Sense anar més lluny, els dies 22, 23 i 24 de setembre de 1989 (ja fa trenta anys) va tenir lloc a Madrid i afavorit per la direcció general de renovació pedagògica, el Congrés sobre l'Educació Social a Espanya. Es tractava d'un congrés estratègic per a poder discutir sobre el futur de la formació, ara ja de forma imminent, en l'àmbit universitari dels educadors socials. En la ponència que en aquest congrés va presentar Antoni Petrus, es deia: «és difícil resumir, en unes poques línies, l'ampli i polèmic camp de l'educació social, en gran manera perquè aquest encara és un concepte científic no consensuat». Poc temps després, especialment des de 1992, les definicions, les revisions vinculades a la identitat de l'educador social, a la seva història van començar a prendre forma.

## 4. Acotació temporal i geogràfica

Com veurà vostè pel que s'ha dit abans, i pel programa i la bibliografia annexats, en certa mesura estic passant dels articles als llibres. Un no pot començar a caminar en un treball de l'extensió d'un article. He après molt sobre l'escriptura com a tal fent aquests assajos no tècnics, però ara estic llest per a projectes de recerca més grans.

C. Wright Mills (2004). *Cartas y escritos autobiográficos*, p. 105. México D.F.: FCE.

Quan em vaig plantejar aquest projecte de recerca, que articula la història amb la formació dels professionals de l'educació social, vaig creure necessari delimitar-lo des de dues perspectives diferents. La primera és la **geogràfica** i he optat per cenyir-ho a Catalunya, perquè respon a l'espai on visc i treball (i que, per tant, des del punt de vista de l'educació social és el que més conec), però també al fet que en la construcció històrica de l'educació social, Catalunya ha tingut un rol significatiu tal com ho demostren alguns dels treballs previs consultats (Martinell, 2004; Sabaté, 1982), i també els antecedents en la reclamació i formació de la figura de l'educador social (Piquer i Jover, 1958; De Guzman, 1982, etc.). A Catalunya hi ha hagut tres escoles d'educadors especialitzats (abans de l'arribada de la formació a les universitats), Catalunya ha tingut el primer Col·legi Professional d'Educaadores i Educadors Socials de l'Estat (a més d'una llarga tradició en l'associacionisme professional) i, en l'actualitat, a Catalunya hi ha vuit universitats on s'imparteix el grau en Educació Social (URV, UdG, UdL, UB, UAB, URL, UVIC, UOC, a més de la UNED).

Amb relació a l'acotació **temporal**, 1969 s'erigeix com un any rellevant en la formació dels educadors, ja que s'inaugura la primera escola de formació d'educadors de l'Estat espanyol: el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona (CFEEB). És l'any que es posa en marxa i em sembla rellevant. Tal com ens recorda Sabaté: «El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats comença la seva activitat educativa en el curs 1969-1970 amb dotze alumnes i una doble pretensió: aclarir què és l'educació especial i, dins d'aquesta, què és l'educador especialitzat; i formar, en aquest procés de clarificació, gent que treballava en aquest camp, lluitant per connectar de manera constant la formació i la pràctica professional» (1982, p. 398). I finalitzo el 2019 perquè és quan es compleixen ja deu anys del desplegament del grau en Educació Social a les universitats espanyoles i ja es té una perspectiva històrica per a poder analitzar el succeït. Entre 1969 i 2019 es dona un ampli període de cinquanta anys, en què se succeeixen situacions rellevants vinculades amb el tema del projecte: amb la formació, amb les pràctiques i amb els sabers que configuren l'educació social.

## 5. Preguntes de recerca

Quan estàs embrancat en un treball d'escriure, per a fer-ho bé ho has de viure: les notes que prens sobre els llibres que llegeixes, els significats que perceps en els successos, fins i tot la manera com veus el que passa al carrer.

C. Wright Mills, Carta a Dwight Macdonald, dissabte 20 de novembre de 1948.

Entenc que la formació dels educadors és fonamental per entendre el seu procés de professionalització i que ha tingut lloc en el període que em proposo estudiar. S'ha passat de la formació no reglada a la formació universitària passant per la formació professional, fins a arribar a l'àmbit de màsters universitaris i ja, en força ocasions, a doctorats. Des de 1969 a 2019 s'han plantejat moltíssims canvis en la concepció de la formació dels educadors: en les formes metodològiques de dur-la a terme, en els seus currículums, en els discursos i models que l'han sostingut, en la seva vinculació o desvinculació amb la pràctica, en els autors de referència, en la introducció d'una certa *psicologització* social, en la *didactització* (i escolarització, en el seu sentit més negatiu) de l'educació social. Sáez planteja (quan parla de l'EEES) que «tota facultat, departament o àrea que tingui la responsabilitat de formar professionals, directament o indirectament, haurà d'atendre el tipus de formació que imparteix. Preguntar-se si està d'acord amb els trets i les notes que caracteritzen aquesta professió, però sobretot, si té constància que aquesta formació prepara suficientment perquè els professionals, amb titulació, duguin a terme les seves tasques amb un cert nivell de congruència i de credibilitat, d'acord amb les competències adquirides i les destreses demandades» (2006a, p. 3).

Entenc la pregunta com el motor inicial de la recerca, molt més que les hipòtesis, ja que personalment crec que és una qüestió de preferència en les possibles formes d'investigar i d'apropar-me a la realitat. Algunes de les preguntes de recerca que m'acompanyen en aquest projecte i que han de permetre guiar alguns dels passos i etapes d'aquest són:

- Com s'han generat les formacions dels educadors que han sostingut la formació prèvia a la seva entrada a la Universitat? Hi va haver o hi ha un mite fundacional d'alguna d'aquestes escoles de formació?
- Quins elements mobilitzen les organitzacions del sector social entre 1967 i 1969 per a treballar en la creació d'una escola de formació d'educadors?
- Quins models s'han transmès? Com han evolucionat aquests models en els processos de transmissió?

- Què ha quedat de les formacions inicials amb la creació de la diplomatura en educació social i el seu pas a la Universitat? Quins processos gestacionals hi van haver fins a arribar al reial decret?
- Quins perfils han tingut, al llarg d'aquest període marcat, els professionals que han format i formen els educadors socials?
- Quines percepcions i plantejaments han existit des de la formació dels educadors socials entorn de la concepció de la pedagogia social com a camp de coneixement?
- Què ha succeït amb la psicologització de la formació d'educadors socials? D'on procedeix aquesta tendència? A què va respondre? Per què va caure en una excessiva «didactització» de l'educació social? Com és possible que encara duri aquesta tendència?
- Quin tipus de formació contínua han tingut els educadors socials en l'àmbit de màster i postgrau?

## 6. 1969, l'any de l'«arrencada» formativa

En els anys seixanta, s'inicia un procés-moviment de renovació i denúncia dels centres de protecció de menors i beneficència pública, que s'expressa en forma de conflictes institucionals dirigits per educadors (...) La marginació i els seus problemes familiars generen una situació de certa indefensió. Els «sense paraula» no poden expressar les seves reclamacions i cal que des de les institucions s'iniciï el treball de donar a conèixer la realitat d'una injustícia a la societat.

A. Martinell (1994). *Configuració dels antecedents professionals de l'educador especialitzat social a Catalunya (1960-1990)*, pp. 17-18. Girona: Tesi doctoral UdG.

1969 és un any en què es comencen a generar canvis en la formació dels educadors i, com a conseqüència d'això, en les diferents praxis que desenvolupen.

És de sobres conegut que el 1969 s'obre el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats, però no tant que entre gener i maig de 1969 va tenir lloc un curs de formació d'educadors especialitzats sota el patrocini de la Diputació de Barcelona, amb la col·laboració de la Comissió Diocesana d'Educació Especial, de l'Agrupació Sindical de Centres d'Ensenyament Especial i d'Aspanias. El programa es va publicar en cartolina amb una extensió de setze pàgines (es va fer un tiratge de dos-cents exemplars) i en aquest es definia l'educador a partir de tres qüestions molt precises:

1) La professió d'educador té més de vocació que de mitjà per guanyar-se la vida, però l'educador no és ni un idealista religiós que treballa amb esperit de caritat, ni un fred servidor de la tècnica: **l'educador és un pràctic de la convivència.**

2) **L'educador no és un mestre**, encara que el mestre sigui educador: el mestre especialitzat en Pedagogia Terapèutica utilitza les tècniques instrumentals per a una formació d'uns hàbits d'integració social.

3) L'educació es realitza tant en forma d'ensenyar a usar un cobert, a rentar-se les mans o a saber-se vestir, com en la forma d'ensenyar a voler, a consentir i a respectar els altres.

Em sembla interessant que en un plantejament d'un curs de formació d'una professió emergent i poc coneguda, el curs estigués estructurat en tres categories de matèries:

- Conferències i lliçons magistrals. Mereixen especial atenció les següents:
  - El moviment associatiu (Jesús Raventós)
  - Més enllà de l'escolaritat (Antonio Cambrodi)
  - Visió ètica (José Ignacio Eguía)

- Les mancances sociofamiliars (Manuel Leal)
- Psicologia de l'educador (Manuel de Guzmán)
  
- Lliçons teòriques
  
- Tècniques i pràctiques educatives

Aquest any, just de forma posterior al moviment del país veí (maig del 68 francès) apareixen els primers canvis que tindran lloc en aquest inici de trajecte dels últims cinquanta anys. És un any de «revoltes», d'enfrontaments i:

Conflictes a les institucions de Wad-Ras de Barcelona, la Residència Albada de Sabadell, l'Institut Ramón Albó de Mollet del Vallés, la Colònia Agrícola Santa Maria del Vallès, les Aldees SOS de Sant Feliu de Codines, etc., per intents de renovació dels equips d'educadors, que en la majoria de casos es resolen acomiadant laboralment el personal. L'Administració i el mateix sistema es manifesten poc inclinats al canvi, sobretot, a l'evidència de la penosa realitat del funcionament intern de les seves institucions. Malgrat la seva coincidència en el temps, els diferents conflictes institucionals no representen un moviment organitzat, sinó que són conseqüència d'un procés de renovació utilitzant el marc de la psicoteràpia i de la pedagogia institucional.

A. Martinell (1994). *Configuració dels antecedents professionals de l'educador especialitzat social a Catalunya (1960-1990)* (p. 18). Girona: Tesi doctoral UdG.

És rellevant aquesta perspectiva, perquè la idea de la formació (i el seu efecte transformador) està en el substrat de les revoltes.

La psicoteràpia i la pedagogia institucional, basades de forma especial en el treball del psiquiatre català establert a França, Francesc Tosquelles, van provocar aquest primer efecte-xoc. Fruit d'això neix el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona, exposat amb detall en el nostre treball anterior (Planella, 2010). L'inici de la formació al CFEEB, juntament amb el curs patrocinat per la Diputació que va tenir lloc aquest mateix any, donen cobertura a aquesta nova època. Es tractava d'organitzar tot un conjunt de dispositius que servissin i que poguessin tenir molt present el que marca Chadwick com a rellevant quan parla de l'anàlisi de la intervenció social: «La realitat és que les organitzacions, com les escoles i els hospitals, devoren com a desdejuni els herois innovadors com si fossin dracs» (1987). Organitzar aquests processos per oferir treball en equip, planificacions i altres qüestions, és una de les claus del procés evolutiu.

## 7. Ja tenim diplomatura universitària

La Universitat al segle XXI serà segurament menys hegemònica, però no menys necessària del que ho va ser en segles anteriors. La seva especificitat com a bé públic resideix en el fet que és la institució que lliga el present amb el mitjà i llarg termini pels coneixements i per la formació que produeix i per l'espai públic privilegiat per a la discussió oberta i crítica que constitueix.

B. de Sousa (2017). *La universidad en el siglo XXI* (p. 152). México D.F.: Siglo XXI editores.

El fet d'aconseguir que la formació dels educadors es convertís en «universitària» (a pesar que no era recolzat per tots els sectors i que col·lectius com els treballadors es van oposar de forma radical), va ser una fita rellevant, potser una de les conquestes més significatives de la professió, juntament amb la creació del primer col·legi professional pocs anys després de l'inici de la diplomatura. Tal com Armengol proposa:

La diplomatura d'educació social apareix en un moment en què ja hi ha un sector professional més o menys englobat en aquesta denominació i això planteja diferents possibilitats d'enfocament per a la pròpia diplomatura. Una opció seria fer d'aquesta diplomatura el marc comú per a la formació de diferents professionals i per a la seva consolidació, en la mesura en què ja existeixen de forma més o menys estable i reconeguda amb anterioritat a la mateixa diplomatura: els educadors especialitzats, els animadors socioculturals, els educadors en el temps lliure, els educadors de persones adultes i de la tercera edat,...

L'observació del mercat de treball i de la pròpia situació d'aquests professionals fa dubtar de la validesa d'aquesta opció com a camí per consolidar el sector. I això succeeix per diferents raons, entre les quals podem apuntar:

- El perfil clàssic de l'educador especialitzat no s'ajusta plenament a les noves demandes en el camp de la marginació o del treball amb col·lectius amb especials dificultats, mancances o risc d'exclusió social. La formació tradicional d'aquest educador té un excés de càrrega terapèutica i un dèficit de formació estrictament educativa. Així, la intervenció ara mig oberta requereix altres suports metodològics.
- La demanda professional d'animadors socioculturals és molt escassa per a desenvolupar el que seria la funció bàsica segons el discurs tradicional d'aquest sector (un dinamitzador que intervé sobre el conjunt d'una població), però, cada vegada més, l'estil i els mètodes de l'animació són requerits per a múltiples aspectes de la intervenció socioeducativa.
- L'educació en el temps lliure infantil i juvenil té unes estructures de voluntariat molt consolidades i la presència professional és escassa i no presenta unes perspectives de creixement significatives.
- Les competències en el camp de la formació d'adults es mouen en una diversitat de perfils professionals, ja que la LOGSE obliga la presència de mestres i llicenciats en determinats àmbits d'educació d'adults, i en altres àmbits el perfil professional és pràcticament equivalent al d'un animador sociocultural.

C. Armengol (1995). Els àmbits professionals de l'educació social. *Educació Social*, 1, 15-25.

D'entre moltes qüestions vinculades amb la diplomatura d'Educació Social, volia destacar o analitzar una part del projecte formatiu que va operar a la Universitat de Girona (i que és just dir que va beure de les fonts de l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona). Entre les activitats d'aquest projecte formatiu (i reviso la fulla informativa que van publicar, en concret la número 35,

en què es parla de l'oferta de les pràctiques transversals), aquest curs 1998-99 s'oferien set categories d'activitats pràctiques transversals: cercles de lectura, tallers, visites de camp, grups de treball, viatges d'estudi, estada de treball i anàlisi de la pràctica educativa. El valor creditici de les activitats se situava entre 1 i 3 crèdits. En la fulla informativa s'especifica que «les pràctiques transversals són aquelles que es realitzen des dels Estudis d'Educació Social i que tenen un caràcter interdisciplinari. Pretenen treballar aquells aspectes formatius del treball de l'educador social. L'horari d'aquestes pràctiques és preferentment els divendres...» (Estudis d'Educació Social, 1998, p. 1). Si ho analitzo i veig les evolucions, en aquest projecte formatiu encara es mantenia una forma de transmissió no únicament acadèmica sinó que se seguien valorant altres formats (visites de camp, tallers, viatges d'estudi, etc.) que connectaven amb algunes de les tradicions i de les formes de treballar dels projectes formatius no universitaris.

Si revisem l'oferta dels cercles de lectura d'aquest curs 1998-99, ens adonem de la seva amplitud:

- *N'bita Tamola. Historia de un viaje* (Aliou Diao, Pau Lanao i Carme Vinyoles)
- *La montaña hipotecada. Las mujeres se liberan* (Marija Sres Mishkaben)
- *Vigilar y castigar* (Michel Foucault)
- *A la sombra de este árbol* (Paulo Freire)

Aquests són alguns exemples dels llibres que es treballen en els cercles (de nombre reduït). Per a entendre la potència d'aquest tipus de treball, comparteixo amb Estruch que «contra el que es podria creure a primera vista, aquests cursos monogràfics eren molt profitosos: la lectura amb profunditat i crítica d'un autor o d'una obra donen a l'estudiant el sentiment d'arribar a conèixer quelcom a fons i de debò, i de no quedar-se en la superficialitat de les propostes més genèriques» (2019, p. 120).

Si bé aquesta perspectiva estava relacionada directament amb una dimensió més criticoconceptual, els tallers oferien quelcom molt més pràctic. Aquests són presentats com a espais en què es treballa monogràficament complements de formació dels educadors i s'entenen com a eines reflexives, com a propostes d'acció i com a estratègies d'intervenció. Alguns dels que s'oferien eren:

- Pràctiques de recerca etnogràfica amb vídeo
- La pedagogia «Waldorf»: una proposta pedagògica alternativa
- La dinamització de col·lectius a partir de la IAP
- L'elaboració d'un projecte de coordinació entre l'escola i els serveis socials
- Visita a la presó de dones de Wad-Ras
- Jocs cooperatius i dinàmiques de grup
- Comunicació i habilitats socials
- Anàlisi d'anuncis publicitaris: comunicació persuasiva



Aquests tallers, aquestes formes peculiars de transmissió, encara (per sort) estaven connectats amb els projectes formatius anteriors, i especialment amb l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona, on la formació (una combinació de classes un dia entre setmana i de caps de setmana en règim residencial) ja preveia diferents categories de matèries: sector de la pràctica professional, sector teòric, sector tècnic i sector pràctic. Amb el pas dels anys, i de forma especial amb l'entrada de l'EEES, hi ha hagut un gran distanciament entre la praxi i la teoria, i en general no es preveu un gir en aquestes qüestions.

## 8. El grau en Educació social: Formant enginyers socials i tecnòcrates?

La universitat s'enfronta per tots costats a una situació complexa: la societat cada vegada li exigeix més, al mateix temps que les polítiques de finançament de les seves activitats per part de l'Estat són cada vegada més restringides. Doblement desafiada per la societat i l'Estat, la universitat no sembla que estigui preparada per enfrontar-se als desafiaments, més encara si aquests apunten cap a transformacions profundes i no cap a reformes parcials.

B. de Sousa (2017). *La universidad en el siglo XXI* (p. 34). México, D.F.: Siglo XXI editores.

Després d'uns anys de la implementació de la formació universitària dels educadors socials, va arribar tot el moviment que rep el nom de *Bolonya*. Havien passat poc més de deu anys des de l'arribada dels educadors a la universitat, i sense massa avaluacions formals i profundes d'aquests deu anys d'experiències, una part de la comunitat es va llançar a reestructurar quelcom que, en general, estava ben armat i consolidat. El canvi més visible era el pas dels 180 ECTS als 240 ECTS actuals. Seixanta crèdits més que allargaven el procés de formació inicial almenys un any més. Dic almenys perquè com que es va introduir de forma obligatòria el treball de finalització de grau, això va fer que a la pràctica alguns o molts estudiants deixessin per a un cinquè curs aquesta matèria.

Entre l'any 1992, en què va arrencar la diplomatura, i l'any 2009, en què va arrencar el grau, la professió havia viscut moltes situacions de canvi. Mentre que en el primer cas, la creació de la diplomatura havia jugat un clar paper de síntesi entre les tres professions que circumdaven l'educació social (educadors d'adults, animadors socioculturals i educadors especialitzats) ara havia de jugar un altre paper. La paradoxa la trobem en el fet que entre 1992 i 2009 havien aparegut, almenys, dos cicles formatius de grau superior que tocaven de ple aquests professionals inicials que van confluïr en la figura professional de l'educador social. Per què des de l'Administració pública, i més en concret des del Ministeri d'Educació, es va donar regna solta a la proliferació de titulacions d'un àmbit no universitari que se superposaven i que podien generar confusions i precarietats laborals –com hem vist que ha succeït–? Què va passar amb els col·legis professionals i altres col·lectius que no van poder frenar la creació d'aquestes titulacions? Aquesta és la història recent d'un sector, que haurà de ser estudiada.

Alguna de les qüestions que porten implícit aquest canvi, i parlo des d'una perspectiva global i amb el meu coneixement directe sobre l'estat de la formació dels educadors socials a l'Estat espanyol, és una certa despolitització de la formació i de la praxi posterior. Revisant un interessant treball sobre la *Història del treball social a Argentina* i en un punt en què es parla del sentit de la formació, l'autora del text diu que «la finalitat del servei social a l'Escola de Servei Social de l'UBA era contribuir a la transformació de la societat per mitjà

### Formació universitària d'educadors socials

Recordem que *de facto* aquesta va començar en el curs 1992-93 i que, en realitat, van ser poques les universitats que aquest any van decidir apuntar-se a aquesta aventura.

d'una praxi alliberadora en i des del poble, en què l'home s'erigeix en faedor de la seva història. Els objectius són: conscienciació, capacitació, participació, organització popular, gestió popular, mobilització popular, politització, entre d'altres» (Moljo, 2005, p. 264). La terminologia i l'enfocament formen part del planeta Freire, un autor que, malgrat el molt que diguin o pensin, ha marcat la praxi de l'educació social (i segueix marcant una part important d'aquesta). Quan plantejem una formació d'ordre «despolititzada», posem en joc la perspectiva d'un professional asèptic, neutral, potser no involucrat (o poc involucrat), una formació que es basa en la pedagogia de l'anestèsia (anestèsia perquè manté el professional anestesiats i els efectes de les accions d'aquest anestesien els subjectes de l'educació sobre els quals actua).

Aquesta desaparició de la condició política, moltes vegades ha estat substituïda per formes de fer tecnocràtiques. No hem arribat a utilitzar l'expressió francesa d'«enginyeria social», però en la praxi sovint actuem com a «enginyers socials». Per a García Molina «assistim a l'extensió de l'intent d'hegemonia d'un discurs tecnocràtic sobre l'humà i el social pel qual tot subjecte, pràctica i fenomen, pot ser vist, explicat, ordenat i, si fos necessari, corregit mitjançant l'aplicació de les eines tècniques adequades (valgui com a exemple, en el cas de l'educació social, la devota creença de la infal·libilitat dels tallers d'habilitats socials)» (2012, p. 49). No es tracta de ser alarmistes, però aquestes formes d'exercir l'educació social que vaig conèixer en la meua primera experiència com a educador de carrer (sense formació prèvia i força exploratòria el 1987), han donat pas a formes organitzatives basades en models empresarials i de gestió de l'acció social. D'alguna cosa amb un component molt elevat de «vocacionalitat», de bones intencions, d'intuïcions a l'hora d'actuar, de sortir de «festa» amb els nois, hem passat a models on tot queda registrat, escrit, planificat i, potser, avaluat. Una de les qüestions que un aprenia de forma ràpida tenia a veure amb el concepte de «pedagogia de la vida quotidiana» (si no estic equivocat, impulsat per Cessar Muñoz, a pesar que, no ens enganyem, el terme provenia de la veïna França). Un dels autors francesos que més ha escrit sobre educació social, Joseph Rouzel, ens diu sobre això: «He après, al costat dels educadors en formació, que tenien un saber elaborat sobre el seu treball quotidià, un saber que no és conegut (...) Però la dificultat no està únicament a elaborar aquest saber, sinó a donar-lo a conèixer. Saber fer, saber i fer saber constitueixen els tres eixos de l'acte educatiu» (2004, p. XXIII).

Es tractava d'alguna cosa més o menys fonamentada que funcionava més o menys bé com a discurs, i també a les institucions socioeducatives de tipus residencial en la seva praxi diària. El quotidià va acabar desapareixent, igual que va passar amb la idea-expressió de «parella pedagògica». No hi havia espai per a l'assimilació entre una idea de família i una praxi professional. És cert que la parella pedagògica es pensava construïda com un educador i una educadora (pare i mare) a institucions on en determinats moments se les va denominar «llars infantils».

El que tinc clar és que la idea de l'educació social com a ofici (entès aquest com alguna cosa artesanal) ha donat pas a l'educació social com a professió.

No és nou que a l'educador social, moltes vegades, se'l defineixi com un «tècnic». No es tracta d'oposar la tècnica a l'humanisme, però segueixo pensant que el treball socioeducatiu té un gran component de «relació personal» que moltes vegades és reemplaçat per alguna cosa diferent, per alguna cosa aliena a l'essència (si és que aquesta encara existeix) de la nostra professió.

Però no voldria donar una imatge d'un pas, d'una evolució que sembla mostrar-se com a radicalment negativa. Hem viscut (i seguim en això) un moment interessant perquè s'ha treballat de forma profunda en un exercici reflexiu sobre les formes d'actuar i sobre els conceptes que les configuren. Assistim a la convivència de models radicalment diferents, tant en la formació com en les praxis. Un exemple molt clar: és millor parlar d'intervenció socioeducativa o d'acció socioeducativa? Es tracta de donar voltes a quelcom que no té sentit o, per contra, és un pas en la recuperació de la posició política de l'educador? Mentre que a moltes universitats ha existit poc treball reflexiu sobre el verb central que ocupa el desenvolupament del treball de l'educador, en unes altres es parla d'«intervenció» perquè no cal qüestionar ni plantejar altres formes d'actuació. Igual succeeix amb el concepte «usuari» de serveis socials. Es tracta d'un terme que encara se segueix usant, malgrat les connotacions socials i personals que comporta. En un treball de recerca afavorit per la Direction Générale de Cohésion Sociale (França) i que porta per títol *Refonder le rapport aux personnes «Merci de ne plus nous appeler usagers»*, es posa en evidència aquest gir terminològic més humanitzant. Es tracta de poder substituir paraules que, en la seva essència, sempre produeixen efectes estigmatitzants per unes altres que no ho fan.

## 9. La història de la nostra professió: preguntes per a un debat, sobre un futur incert

El model d'acció social clàssica consistia en una relació de servei, tal com ho havia teoritzat Erving Goffman, és a dir, una relació entre un professional i un client, un usuari. El client es caracteritzava per una deficiència en relació amb el treball, i el professional intentava capacitar-lo servint-se de tot un seguit de tècniques individualitzades (...) Ara, des del punt de vista de la terminologia, s'hauria de parlar més aviat d'intervenció social, expressió que pot designar l'activitat d'un cap de projecte o d'un responsable dels suports de barri. Ja no es tracta, principalment, d'un professional que s'ocupa d'un client en una relació cara a cara.

R. Castel (2019). *Conversaciones con Robert Castel* (pàg. 206-207). (J. Varela i F. Álvarez-Uría, Ed.). Madrid: Morata.

Arribats fins aquí, vull tancar el cercle temporal de cinquanta anys, de quelcom que podem interpretar des de la seva obertura (1969 com a inici d'un dels passos per donar forma i reconèixer la professió d'educador) i d'impulsar molt més els tòpics i formes habituals de comprendre l'ofici (2019, d'ara endavant). Cinquanta anys de recorreguts d'un nom que en les seves variacions s'ha anat modificant (especialitzat, d'adults, sociocultural, animador, de temps lliure, de mitjà obert, de carrer, etc.) per acabar (crec, encara que tampoc n'estic molt segur) denominant-se **social (educador social)**. En aquest recorregut s'han fet passos de gegant i s'han guanyat moltes coses (nivells formatius, reconeixement social i, potser, menys precarietat laboral), però se n'han perdut altres (un cert allunyament del realment educatiu, un desplaçament real del contacte amb el món laboral i les experiències reals) en els processos formatius. Potser hauríem de posar-nos a revisar els models i imatges sobre l'educador que vaig exposar l'any 2000 (Planella, 2000).

Caldria una altra recerca per a determinar si aquest model d'educador *servired* segueix existint i, fins i tot, ha augmentat la seva presència (Dustin, 2009). Es tracta d'un educador que «dispensa» serveis, píndoles d'emergència. La gran controvèrsia és que l'educatiu demana que es cuini a «foc lent» i en aquestes circumstàncies apareixen grans contradiccions entre, per exemple, la urgència d'acolliment de menors no acompanyats (MENA), on parlar d'educació és cada vegada més complicat. La urgència no pot ser amiga de l'educació. Al seu lloc apareixen altres pràctiques i altres professionals (encara que no m'atreveixo a qualificar-los de professions ni els que les exerceixen de professionals). I amb això, llanço una de les preguntes crítiques que haurem de seguir pensant col·lectivament: malgrat existeix una formació d'educador social ben definida, marcada i regulada des de 1992, disposem d'un territori laboral assegurat? O, per contra, seguim i seguirem trepitjant sorres movedisses?



## Bibliografia

He optat per presentar una bibliografia àmplia, més enllà del que habitualment es podria presentar en un mòdul com aquest. Es tracta d'una selecció realitzada al llarg de molts anys i difícil d'agrupar, que constitueix una font important de treballs per a l'estudiant o investigador que vol revisar alguns treballs rellevants sobre el tema que ens ha ocupat. Molts d'aquests no estan digitalitzats ni apareixen en bases de dades.

Adan, F. J. i Mazo, J. L. (1989). *El educador en medio abierto*. Bilbao: Zelan.

ADESU (2009). *Educación social. Acto político y ejercicio profesional*. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura / ADESU.

Armengol, C. (1994). *L'educador social i la seva formació*. Barcelona: Claret.

Armengol, C. (1995). Els àmbits professionals de l'educador social. *Educació Social*, 1, 15-25.

Arquero, M. (Ed.) (1995). *Educación de calle. Hacia un modelo de intervención en medio abierto*. Madrid: Popular.

ASEDES (2003). *La educación social, escenarios de futuro* (Document multicopiado). Madrid.

ASEDES (2007). *Documentos profesionalizadores*. Toledo: ASEDES.

Ayerbe, P. (1996a). *Educación social: campos y perfiles profesionales*. Hernani: Ibaeta pedagogía.

Ayerbe, P. (1996b). Líneas de actuación en educación social. A *Actas del XI Congreso Nacional de Pedagogía*, (I) 419-446. San Sebastián.

Ayerbe, P. (2000). La figura del educador social y otros profesionales de la educación. A P. Amorós i P. Ayerbe (Ed.), *Intervención educativa en inadaptación* (pp. 55-81). Madrid: Síntesis.

Barbero, M. (Dir.) (2009). *El treball social a Catalunya, 1932-1978*. Barcelona: Hacer.

Bárcena, F. (2012). *El aprendizaje eterno. Filosofía, educación y el arte de vivir*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Bas, E. (2005). El Prácticum en las titulaciones de Pedagogía y educación social: entre el discurso y sus prácticas. *Educatio Siglo XXI*, 23, 191-208.

Bas, E. (2006). Educación social: Formación basada en competencias e incorporación laboral. *Revista Española de Drogodependencias*, 31(3-4), 371-386.

Bassa, M. T. i Lauria, F. (1998). *Professione educatore. Modelli, metodi, strategie d'intervento*. Pisa: Edizione ERES.

Bernfeld, S. (2005). *La ética del chocolate. Aplicaciones del psicoanálisis a la educación social*. Barcelona: Gedisa.

Bertolini, P. (1969). *Pedagogía del muchacho difícil*. Barcelona: Gustavo Gili.

Bertrand, P. (1995). *Itinéraire d'un éducateur de la première génération*. Toulouse: Érès.

Bertrand, D. (2015). *L'éducateur spécialisé sous tension*. Paris: Éditions de l'EHESP.

Besnard, P. (1990). *L'animador sociocultural*. Alella: Pleniluni.

Beuve-Méry, H. (1945). Ecoles des cadres. *Esprit*, 11, 624-629.

Boix, M. (1975). *La utilització de l'ambient com a factor educatiu i terapèutic*. Bellaterra: UAB.

Bolívar, A., Domingo, J., i Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

Bonal, R. (1972). *L'educació especial a Barcelona i la seva província*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats.

Bonal, R. (1991). *La pedagogia al carrer*. Barcelona: Claret.

Bonal, R. i Costa, J. (1979). *La delinqüència juvenil avui, el cas de Mataró*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

- Bornat, J. (1993). La historia oral como movimiento social: la evocación y la gente mayor. *Taller d'Història*, 2.
- Botey, J. i Colomer J. (1988). La funció dels educadors i agents socioculturals. *Jornades sobre la formació d'Educadors i Agents Socioculturals: març de 1988*. Barcelona: Ministeri de Cultura, Generalitat de Catalunya, Ajuntament de Barcelona, Universitat de Barcelona i Universitat Autònoma de Barcelona.
- Boussion, S. i Gardet, M. (Dir.) (2010). *Les châteaux du social*. Paris: Beauchesne.
- Bravo, I., Renau, D., i Julià, T. (1976). *La praxis de la educación especial*. Barcelona: Nova Terra.
- Bricheux, J. (1991). Un espace de transaction entre la théorie et la pratique dans la formation d'éducateur. *Travail social*, 2, 12-17.
- Bricheux, J. (1992). Entre technicité et réflexivité. *Sauvegarde de l'enfance*, 2, 145-151.
- Bricheux, J. (1995). L'éducateur et son savoir. *Recherche et formation*, 19, 43-50.
- Bricheux, J. (1998). Les étapes de la professionnalisation de l'activité socio-éducative. *EMPAN*, 29, 74-77.
- Bricheux, J. (2001). *L'éducateur spécialisé en question(s). La professionnalisation de l'activité socio-éducative*. Toulouse: Érès.
- Buj Gimeno, A. (1996). El plan de estudios de la diplomatura de educación social. A J. A. López Herrerías (Coord.), *El educador social: Líneas de formación y actuación*. Madrid: Mirecki.
- Bujalance, I. (1991). Experiencia de formación participativa por y para educadores de calle. A *I Congreso Internacional de infancia y sociedad. Bienestar y derechos sociales de la infancia: 20-23 de noviembre de 1989*. Madrid.
- Cabrera, M. A. (2001). *Historia, lenguaje y teoría de la sociedad*. Madrid: Cátedra.
- Cacho, X. (1998). *L'educadora i l'educador social a Catalunya*. Barcelona: APESC.
- Cannevaro, A. (1991). *La formazione dell'Educatore Professionale*. Roma: NIS.
- Capul, M. (1955). Démarques sur la formation des éducateurs-stagiaires. *Cahiers psycho-pédagogiques*, 15-27.
- Capul, M. (1966). *Fonctions et formation des conseillers pédagogiques de l'école d'éducateurs de Versailles* (Document no publicat).
- Capul, M. (1973). *Los grupos reeducativos*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Capul, M. (1992). Le voyage de formation. Aperçu historique. *EMPAN*, 8, 51-60.
- Capul, M. i Lemay, M. (1996). *De l'éducation spécialisée*. Ramonville Saint-Agne: Érès.
- Caride, J. A. (1986). La pedagogía social y su institucionalización en la universidad española. A G. Pérez Serrano i R. Ibáñez, *La pedagogía social en la universidad. Realidad y prospectiva* (pp. 107-115). Madrid: UNED.
- Caride, J. A. (1988). Hacia una configuración curricular de la pedagogía social en la universidad ¿qué contenido?. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 3, 101-108.
- Caride, J. A. (1993). La dimensión práctica de la formación universitaria del educador social. Centros colaboradores. *Panel*, 14, 23-34.
- Caride, J. A. (1999). El prácticum como formación en contextos. A F. Esteban i R. Calvo (Coord.), *El prácticum en la formación de educadores sociales* (pp. 223-249). Burgos: Universidad de Burgos.
- Caride, J. A. (Coord.) (2000). *Educación social y políticas culturales*. Santiago de Compostela: Tórculo-Universidade de Santiago.
- Caride, J. A. (2002a). Construir la profesión: la educación social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social*, 9 (2a. època), 91-125.



- Caride, J. A. (2002b). La Pedagogía Social en España: concepto y objeto. A V. Núñez (Coord.), *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Barcelona: Gedisa.
- Caride, J. A. (2005). *Las fronteras de la Pedagogía Social: perspectiva científica e histórica*. Barcelona: Gedisa.
- Caride, J. A. (2008). El Grado de educación social en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación XXI*, 11, 103-131.
- Caride, J. A. (2011). La Pedagogía Social en la transición democrática española: apuntes para una historia en construcción. *Educació i Història*, 18, 37-59.
- Casas, P. (1991). *L'educador social: problemàtica i formació* (Tesi doctoral). Tarragona: Universitat de Barcelona.
- Castel, R. (2001). Presente y genealogía del presente. Pensar el cambio de una forma no evolucionista. *Archipiélago*, 47, 67-74.
- Caxo, X. (1998). *L'educadora i l'educador social a Catalunya*. Barcelona: APESC.
- Cenarro, A. (2009). *Los niños del Auxilio Social*. Madrid: Espasa.
- Cercós, R. (2011). Toni Julià y el Centro de Formación de Educadores Especializados. La práctica reflexiva. *Revista de educación social*, 12.
- CFEEB (1975). *Memoria informativa*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1976a, juny). *Figura y formación del educador especializado*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1976b). *Las intervenciones del educador en la vida cotidiana*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1977a, juliol). *Els educadors dins dels col·lectius infantils*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1977b). *Los colectivos infantiles del Centro de Educadores: reorganización de los internados de menores del Ayuntamiento de Barcelona*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1977c, agost). *Els col·lectius infantils: etapa de rodatge I. Reunió en el Port. Els documents inicials*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1977d). *Els col·lectius infantils: etapa de rodatge inicial (del 1/9/77 al 31/10/77) Revisió del projecte. Reunió general 24 de novembre de 1977*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1977e, desembre). *Informació sobre els col·lectius infantils*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1977f, desembre). *Els col·lectius infantils: etapa de rodatge. Reunió d'Alèlla. Dificultats inicials*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1978a, 1 de febrer). *Reglament de règim intern*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1978b, juny). *Aportaciones de los colectivos infantiles al Congreso nacional de «psiquiatría y psicoanálisis»*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1978c, setembre). *Reglament de règim intern*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1978d). *Reunió general extraordinària 23/6/78*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- CFEEB (1979, juny). *Informe de la situació del Centre d'Educadors Especialitzats i dels Col·lectius infantils*. Barcelona: Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona.
- Chadwick, G. (1987a). *L'anàlisi i el disseny de la intervenció social a partir de l'experiència individual en un seminari d'aprenentatge*. Girona: Diputació de Girona-ICASS.

- Chadwich, G. (1987b). *Seminari de perfeccionament professional per a treballadors socials* (Material fotocopiado). Girona: Diputació de Girona.
- Chartier, R. (1998). *Escribir las prácticas: discurso, práctica, representación*. Valencia: Fundación Cañada Blanch.
- Colom, A. (1983). La pedagogía social como modelo de intervención socio-educativa. *Bordón*, 247, 165-180.
- Colom, A. (1987). *Modelos de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea.
- Colomer, J. (1989). Administració pública i animació sociocultural. *Estris*, 29, 4-5.
- Colomer, M. (1990). Trabajo social en España en la década de los 70. *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, 20, 6-10.
- Congreso de Animación Socio-Cultural (1989). *Intervención transformadora en una sociedad en crisis*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Consejo de Universidades (1990). *Diplomado en educación social. Propuestas alternativas*. Madrid: Secretaría General del Consejo de Universidades.
- Contreras, J. i Pérez De Lara, N. (Comp.) (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Coordinadora de Escuelas de Educadores Especializados (1989). Futura diplomatura universitaria en educación social. *Menores*, 13-14, 131-138.
- Costa, M. i López, E. (1994). *Manual del educador social*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Dapía, M. D. (1996). Formación práctica e dinamización social. *Revista Galega de Educación*, 27, 41-42.
- De Guzman, M. (1982). *Los profesores de pedagogía terapéutica en Barcelona*. Barcelona: Escuela de Magisterio.
- De Jonckheere, C. (1987). *Images de l'éducateur*. Genève: IES.
- De la Rosa, B. (1986). Educación social y profesionalización pedagógica. *Educar*, 9, 9-10.
- Delcambre, P. (1993). Journal d'abord et comme, je vous écris d'ailleurs. *EMPAN*, 11, 14-19.
- Deligny, F. (1971). *Los vagabundos eficaces*. Barcelona: Estela.
- Deligny, F. (1989). *I bambini, i loro atti i loro gesti. Esistono bambini, autistici, afasici?* Milano: Spirali Edizioni.
- Demol J. N., Pilon, J., i Petit, G. (1998). Fonction tutorale et accompagnement de projet de formation en alternance. A Diversos autors *Alternance, développement personnel et local*, pp. 189-195. Paris: L'Harmattan.
- Díaz Arnal, I. (1957). La formación de educadores de niños inadapados en Francia. *Revista de Educación*, 71, 72-76.
- Díaz Arnal, I. (1958a). El educador especializado. Su formación deontológico y moral. *Revista de Educación*, 76.
- Díaz de Arnal, I. (1958b). Criterios respecto a la formación del educador especializado. *Revista de Educación*, 81.
- Diversos autors (1985). *Figuras puente en la prevención de la delincuencia*. Madrid: Asociación pro derechos humanos de España.
- Diversos autors (1988). *Jornades sobre la formació d'educadors i agents socioculturals* (Document multicopiat). Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Diversos autors (1989). *El educador social. Presente y futuro*. Bilbao: Muga.
- Diversos autors (1991a). *Projecte tècnic servei de medi obert*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.

- Diversos autors (1991b). *Pedagogía de la marginación*. Madrid: Popular.
- Diversos autors (1999). *Elles ont épousé l'éducation spécialisée. Educatrices et femmes d'éducateurs il y a cinquante ans*. Paris: L'Harmattan.
- Diversos autors (1988). *Jornades sobre la formació d'educadors i agents socioculturals* (Document multicopiat). Barcelona.
- Domènech, R. (1981). Dels vells asils als moderns serveis socials. *Fer Ciutat*, 2.
- Domènech, R. (1989). *Panoràmica dels Serveis Socials i el Treball Social 1939-1988*. Barcelona: INTRESS.
- Domènech, M. A. i Domingo, M. (1993). *Col·lectiu, famílies i infants en processos d'exclusió. La prevenció des de la primera infància*. Girona: Publicacions de l'Ajuntament de Girona. Programa Onyar-Est.
- Dreano, G. i Jaeger, M. (1994). *Le devenir des éducateurs spécialisés diplômés formés à l'école d'éducateurs spécialisés de Versailles (BUC) de 1964 à 1992*. Versailles: BUC Ressources.
- Dublineau, J. (1939). *La formation des éducateurs pour internats de mineurs délinquants*. Paris: Pour l'enfance coupable.
- Dussel, E. (2001). La transmissió de la història recienente. Reflexiones pedagógicas sobre el arte de la memoria. A S. Guelerman (Comp.), *Memorias en presente. Identidad y transición en la Argentina posgenocidio*. Buenos Aires: Norma Editorial.
- Dustin, D. (2009). *The McDonaldization of Social Work*. Surrey: Ashgate.
- Estruch, J. (2019). *Crec recordar. Memòries*. Barcelona: Fragmenta editorial.
- Franch, J. (1985). Fer de monitor, acompanyar, fer companyia, fer companyonia. Una apresada crònica d'estiu. *Papers de Joventut*, 27, 34-35.
- Fransoy, P. (1984). *Programa de prevenció en el propi entorn del menor*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra.
- Fustier, P. (1972). *L'identité de l'Éducateur Spécialisé*. Paris: Ed. Universitaires.
- Fustier, P. (1987). La infraestructura imaginaria de las instituciones. A propósito de la infancia inadaptada. A R. Kães. *La Institución y las Instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- García Larrauri, B. i De Prado, R. (1997). *Educación social: Formación y práctica profesional. Guía del prácticum de la Diplomatura*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- García Molina, J. (2002). Genealogía de la mirada institucional. *Pedagogía Social*, 9, 261-275.
- García Molina, J. (2012). *Cartografías pedagógicas para educadores sociales*. Barcelona: Eduuoc.
- Gardet, M. i Tétard, F. A. (Dir.) (1995). *Le scoutisme et la rééducation dans l'immédiat après-guerre: lune de miel sans lendemain?* Marly-le-Roi: INEP.
- Giménez, C. (2008). *Todo Paracuellos*. Barcelona: Random House-Mondadori.
- Giménez, J., Dizol, J. M., i Forestier, J. C. (1993). Entretien filmé du Docteur François Tosqueles, réalisé à Reus à l'occasion du Cinquantenaire de St. Simon. *EMPAN*, núm. especial, 23-29.
- Ginger, S. (1970). El estatuto social del educador especializado en jóvenes inadaptados. Ponència presentada en el VII Congreso de la AIEJI. Versailles.
- Godàs, F. (1979). La república infantil, una experiencia comunitaria. *Cuadernos de Pedagogía*, 54, 46-48.
- Goguel d'Allondans, T. (1999, 6 de març). La formation: un processus d'initiation. *Actes des états généraux des formateurs*. Bordeaux: AFORSSE.
- Goguel d'Allondans, T. (2002). *Rites de passage, rites d'initiation. Lecture d'Arnold Van Gennep*. Québec: Presses Université Laval.

- Goguel d'Allondans, T. (2003). *Anthropo-logiques d'un travailleur social. Passeurs, passages, passants*. Paris: Téraèdre.
- Goguel d'Allondans, T. (2004). *Le travailleur social comme passeur. Procès anthropologiques et pratiques du travail social*. Lille: ANRT.
- Goguel d'Allondans, T. (2005a). D'hier à aujourd'hui, la mise à mal des espaces de reconnaissance sociale. *Sciences de l'homme & Sociétés*, 76.
- Goguel d'Allondans, T. (2005b). *Les sexualités initiatiques. La révolution sexuelle n'a pas eu lieu*. Paris: Belin.
- Goguel d'Allondans, T. (2005c). *Les gardiens du seuil. Lecture anthropologique du travail social*. Montréal: Liber.
- Goguel d'Allondans, T. (2006). Car le point de vue fait la différence. *Journal d'une hospitalisation ordinaire. Cahiers de l'imaginaire*, 20, 107-124.
- Goguel d'Allondans, T. i Adam, A. (Dir.) (1994). *Rites de passage: d'ailleurs, ici, pour ailleurs*. Toulouse: Érès.
- Goguel d'Allondans, T. i Gomez, J. F. (2011). *Le travail social comme initiation. Anthropologies buissonnières*. Toulouse: Érès.
- Goguel d'Allondans, T. i Klinger, M. (1991). *Errances et hospitalités. L'accueil et l'accompagnement d'adultes en difficulté. La cité Relais à Strasbourg*. Toulouse: Érès.
- Gómez, J. F. (1978). *Un éducateur dans les murs. Témoignage sur un métier impossible*. Toulouse: Privat.
- Gómez, J. F. (1979). L'éducateur, la marge, et les autres. *Rencontre* 31, 41-48.
- Gómez, J. F. (1994). *L'éducateur et son autre histoire ou Mort d'un pédagogue*. Ginebra: Éditions des deux continents.
- Gómez, J. F. (1995). *Rééduquer ... parcours d'épreuves et trajet de vie*. Toulouse: Érès.
- Gómez, J. F. (1998). Chant profond dans Les Cévennes. *VTS*, 59.
- Gómez, J. F. (1994). *L'éducateur et son autre histoire ou Mort d'un pédagogue*. Ontario: Éditions des Deux Continents.
- Gómez Serra, M. (2000a). *Els serveis socials i la seva avaluació*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Gómez Serra, M. (2000b). Sectors i àmbits d'intervenció de l'educació social. Aproximació conceptual. *Temps d'Educació*, 24, 409-425.
- Gómez, A. (2011). *Entre converses: una recerca narrativa en practiques d'Educació social* (Tesi doctoral). Vic: Universitat de Vic.
- González, M. L. i Ferraz, M. (Ed.) (2005). Pedagogía y memoria. *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas* (pp. 283-312). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Guerau de Arellano, F. (1977). La protección y la reinserción. *Cuadernos de Pedagogía*, 35, 20-33.
- Guerau de Arellano, F. (1985). *La vida pedagógica*. Barcelona: Rosselló Impressions.
- Guerau de Arellano, F. (1986). L'educador de carrer en relació als tribunals. *Fer Ciutat*, 15, 48-49.
- Guerau de Arellano, F. i Plaza, J. M. (1982). *Pioneros, una experiencia educativa*. L'Hospitalet de Llobregat: Gràfiques Reven.
- Guerau de Arellano, F. i Trescents, A. (1987). *El educador de calle*. Barcelona: Rosselló Impressions.
- Guereña, J. L. i Tiana, A. (Ed.) (1989). *Clases populares, cultura y educación. Siglos XIX y XX*. Madrid: Casa Velásquez-UNED.

Guereña, J. L., Ruiz Berrio, J. i Tiana, A. (Ed.) (2010). *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX*. Madrid: Ministerio de Educación.

Guindon, J. (1972). *Las etapas de la reeducación de jóvenes delincuentes*. Alcoy: Marfil.

Hebert, R. (1979). *Le métier d'Éducateur Spécialisé*. Paris: Ed. Universitaires.

Helari, M. C. (2001). *Les éducateurs spécialisés entre l'individuel et le collectif*. Paris: L'Harmattan.

Hernández Aristu, J. (1989). Buscando la identidad del educador especializado. *Menores*, 13, 65-73.

Hernández Díaz, J. M. (1997). Antecedentes y desarrollo histórico de la animación socio-cultural en España. A J. Trilla (Coord.), *Animación sociocultural: teorías, programas y ámbitos*, 61-80. Barcelona: Ariel.

Hernández, J. M. (2008). La disciplina Historia de la educación social en España hoy. A Diversos autors *Historia de la educación social y su enseñanza*, pp. 11-22. Murcia: Sociedad Española de Historia de la Educación.

ICE de la Universitat de Girona (UAB). *Estudi per a una possible diplomatura d'Educador Especialitzat*.

ICESB (1978). *Colònies d'estiu i escoltisme a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

Jovignot, E. (1970). Le profil de l'éducateur spécialisé. *Liaisons*, 71, 2-3.

Jovignot, E. (1980). La formation des éducateurs en 1980. *Sauvegarde de l'Enfance*, 4, 511-525.

Julià, T., Mas, J. i Pérez-Portabella, J. (1969). La formación de educadores especializados. *II Jornadas Técnicas de estudio sobre los problemas de los subnormales: 26-29 de noviembre*. Madrid.

Julià, T. (1972). El centro de formación de educadores especializados de Barcelona. *Perspectives Pedagógicas*, 29-30, 49-51.

Julià, T. (1999). Els camps d'intervenció de l'educador/ra social. Els àmbits i els subjectes d'intervenció. A J. Fullana (Coord.), *Els àmbits de treball de l'educador social*, pp. 19-27. Màlaga: Aljibe.

Jurgen Kertsting, H. (1991). *Los estudios de pedagogía social y trabajo social en la República Federal Alemana*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Knibiehler, Y. (1980). *Nous, les assistants sociales: naissance d'un profession. 1930-1960*. Paris: Aubier-Montaigne.

Lascoumes, P. (1977). *Prévention et contrôle social. Les contradictions du travail social*. Ginebra: Médecine et hygiène-Masson.

Lasपालas, J. (2002). *Historiografía de la educación*. Pamplona: EUNSA.

Le Bras, Y. (1979). *Restructuration de la formation des personnels éducatifs spécialisés*. Paris: Comité d'entente des écoles et centres de formation d'éducateurs spécialisés.

Lemay, M. (1999). Travailleurs sociaux, formation et projets. *EMPAN*, número especial.

Lledó, E. (2011). *Lenguaje e historia*. Madrid: Dykinson.

López-Aróstegi, R. (1995). *El perfil profesional del educador y la educadora social en Euskadi*. Vitoria: Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco.

López Herrerías, J. A. (Coord.) (1996). *El educador social: Líneas de formación y de actuación*. Madrid: Mirecki.

Marquès, S. (1994). Entorn del futur educador. A Diversos autors *Miscel·lània de l'escola d'Educadors Especialitzats*, pp. 38-41. Girona: Fundació SERGI.

Marquès, S. (2005). Dades per a una història dels estudis d'Educació Social. A P. Soler (Coord.), *L'Educació social avui: la intervenció socioeducativa a Catalunya*, pp. 281-305. Girona: Universitat de Girona.

Martinell, A. (s/a). *El Centre de Formació d'Educadors Especialitats de Barcelona. Una visió històrica 1969-1980*. Document multicopiat. Girona: Universitat de Girona.

Martinell, A. (1978). Inadaptación y delincuencia juvenil. *Documentación Social*, 33.

Martinell, A. (1989). La formación de personal en las administraciones locales. A Diversos autors *La formación para la Administración local en los años 90*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona.

Martinell, A. (1994). *Configuració dels antecedents professionals de l'educador especialitzat social a Catalunya (1960-1990)* (Tesi doctoral). Girona: UdG.

Martinell, A. (1995). El educador especializado: uno de los antecedentes históricos del educador social. *Educación social*, 1, 26-42.

Martinell, A. i Sagales, J. (1976). Intento de renovación en la educación especial en el campo: La experiencia de la Colonia Agrícola Santa María del Vallés. *Cuadernos de Pedagogía*, 19, 23-29.

Martínez Iturmendi, J. C. (1987). El educador especializado: profesión/formación. *Trobada Faustino Guerau de Arellano* (Material multicopiat). Barcelona.

MEC (1990). *Programa de enseñanzas universitarias: educación social*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencias.

Mena, J. (1988). *La animación. Un nuevo estilo en los servicios sociales*. Barcelona: INTRESS.

Mendía, R. (1991). Los orígenes del educador social: aproximación histórica en Euskadi. A Diversos autors *El educador social. Presente y futuro* (pp. 13-25). Bilbao: La Catarata.

Metz, J. B. (1999). *Por una cultura de la memoria*. Barcelona: Anthropos.

Mínguez, C. (2004). Evolución de la Pedagogía Social para consolidarse como disciplina científica. *Pedagogía Social*, 11 (2a. època), 25-54.

Miranda, M. (1986). *25 anys formant monitors*. Barcelona: Escola de l'Espai de Barcelona.

Miranda, M. (2004). *De la caridad a la ciencia. Pragmatismo, Interaccionismo simbólico y Trabajo Social*. Zaragoza: Mira Editores.

Miroló, S. (2017). *Le métier d'éducateur spécialisée. Entre engagement personnel en engagement professionnel*. Paris: L'Harmattan.

Moljo, C. B. (2005). *Trabajadores sociales en la historia. Una perspectiva transformadora*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Montagut, M. (1991). *L'Escola d'educadors especialitzats Flor de Maig (81-91)*. Cerdanyola: Flor de Maig.

Moreu, A. (Coord.) (2010). *Les fonts orals i audiovisuals en la història de l'educació. Innovació i recerca en la docència universitària*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.

Moreu, A. i Prats, E. (Coord.) (2010). *La educación revisitada. Ensayos de hermenéutica pedagógica*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.

Moyano, S. (2010). Los contenidos educativos: bienes culturales y filiación social. A A. Moreu i E. Prats (Coord.), *La educación revisitada. Ensayos de hermenéutica pedagógica* (pp. 405-420). Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.

Moyano, S. (2012a). *Acción educativa y funciones de los educadores sociales*. Barcelona: Ediuoc.

Moyano, S. (2012b). La supervisión: una herramienta para la reflexión educativa. A S. Moyano i J. Planella (Coord.), *Voces de la educación social* (pp. 209-218). Barcelona: Ediuoc.

Moyano, S. i Planella, J. (Coord.) (2011). *Voces de la educación social*. Barcelona: Ediuoc.

Núñez, V. (1989a). El educador especializado como antecedente histórico del educador social. *Menores*, 13-14, 13-38.

Núñez, V. (1989b). *Modelos educativos: inscripción y efectos* (Tesi doctoral). Barcelona: Universitat de Barcelona, Departament de Teoria i Història de l'Educació.

- Núñez, V. (1990). *Modelos de educación social en la época contemporánea*. Barcelona: PPU.
- Núñez, V. (1999a). *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana.
- Núñez, V. (1999b). Filosofía y funciones del prácticum en la formación de educadores sociales. A F. Esteban i R. Calvo (Coord.), *El prácticum en la formación de educadores sociales* (pp. 13-35). Burgos: Universidad de Burgos.
- Núñez, V. (2002). Nuevos recorridos para la formación inicial de los educadores sociales en España. A V. Núñez (Coord.), *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Barcelona: Gedisa.
- Núñez, V. (Coord.) (2010a). *Models d'acció socioeducativa*. Barcelona: UOC.
- Núñez, V. (2010b). Fils nous i vells per a teixir oportunitats. *Models d'acció socioeducativa*. Barcelona: UOC.
- Núñez, V. i Planas, T. (1997). La educación social especializada. Historia y perspectivas: una propuesta metodológica. A A. Petrus (Ed.), *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel.
- Núñez, V. i Tizio, H. (2010a). El control social. *Models d'acció socioeducativa*. Barcelona: UOC.
- Núñez, V. i Tizio, H. (2010b). El lloc dels models. *Models d'acció socioeducativa*. Barcelona: UOC.
- Núñez, V. i Tizio, H. (2010c). Un paradigma nou. *Models d'acció socioeducativa*. Barcelona: UOC.
- Olaya Navarro, A. (1983). L'educador de carrer. Una experiència a Cornellà. *Guix*, 64, 19-24.
- Orcasitas, J. R. (1987). *El educador especializado en marginación*. Bilbao: EDE.
- Pérez Serrano, G. i Ibáñez, R. (1986). *La pedagogía social en la universidad. Realidad y prospectiva*. Madrid: UNED.
- Petrus, A. (1986). La pedagogía social en la Universidad de Barcelona. A G. Pérez Serrano i R. Ibáñez (1986), *La pedagogía social en la universidad. Realidad y prospectiva*. Madrid: UNED.
- Petrus, A. (1988). Control y Pedagogía Social. *Poder y Control*, 1, 17-32.
- Petrus, A. (1993). Formación polivalente versus formación específica en los diferentes ámbitos de la educación social. *Panel*, 14, 11-22.
- Petrus, A. (1995). La educación social en la cultura del bienestar. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 27, 5-20.
- Petrus, A. (1996). De formación a profesión. *Revista Galega de Educación*, 27, 21-25.
- Petrus, A. (Coord.) (1997). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel.
- Pié, A. (2009). *Educació social i teoria queer. De l'alteritat o les dissidències pedagògiques*. Barcelona: Ediuoc.
- Piquer Jover, J. J. (1954). Antecedentes para el estudio del personal educador. *Pro-Infancia y Juventud*, 34.
- Quintana, J. M. (1991). *Pedagogía comunitaria*. Madrid: Narcea.
- Quintana, J. M. (1994). *Educación social. Antología de textos clásicos*. Madrid: Narcea.
- Reial Decret 1420/1991, de 30 d'agost, pel qual s'estableix el títol universitari oficial de diplomomat en educació social i les directrius generals dels plans d'estudis que condueixen a la seva obtenció (BOE 10/10/1991).
- Rosa, T. (2006). L'Escola d'Educadors Especialitzats Flor de Maig. Deu anys d'història. A Diversos autors *Flor de Maig: del cooperativisme al servei dels municipis* (pp. 98-112). Barcelona: Diputació de Barcelona.
- Rouzel, J. (1997). *Le travail d'éducateur spécialisé*. Paris: Dunod.

- Rouzel, J. (2004). *Le quotidien en éducation spécialisée*. Paris: Dunod.
- Ruiz Amado, R. (1929). *Educación social*. Barcelona: Librería religiosa.
- Ruiz Berrio, J. (1999). Introducción a la Historia de la educación social en España. *Historia de la Educación*, 18, 5-11.
- Ruiz Berrio, J. (2010). La educación social. A J. L. Guereña, J. Ruiz Berrio, i A. Tiana (Ed.), *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX* (pp. 233-254). Madrid: Ministerio de Educación.
- Ruiz Rodrigo, C. (2001). La Historia de la educación social: reflexiones y fundamentación teórica. A *La acreditación de saberes y competencias. Perspectiva histórica* (pp. 824-839). XI Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Oviedo: Sociedad Nacional de Historia de la Educación-Universidad de Oviedo.
- Sabaté, J. (1982). *Sociología de la marginació: un cas de Barcelona* (Tesi Doctoral). Barcelona: Facultat de Geografia i Història, Universitat de Barcelona.
- Sáez, J. (1986). La Pedagogía Social en España: sugerencias para la reflexión. *Pedagogía Social*, 1.
- Sáez, J. (1992). El educador social: ¿tecnólogo o intelectual? *Pedagogía Social*, 7, 175-186.
- Sáez, J. (1993). El educador social. A J. Sáez (Coord.), *El educador social* (pp. 25-70). Murcia: Universidad de Murcia.
- Sáez, J. (1997). La construcción de la Pedagogía Social: algunas vías de aproximación. A T. Petrus (Coord.), *Pedagogía Social* (pp. 40-66). Barcelona: Ariel.
- Sáez, J. (2003). Cambio de rumbo en la construcción de la Pedagogía Social. Revisión y propuestas. *Pedagogía Social*, 10 (2a. época), 27-59.
- Sáez, J. (2006a). *Cambiando concepciones en la construcción de la Pedagogía Social: de la formación y profesionalización de los educadores sociales* (material no publicat).
- Sáez, J. (2006b). La reorganización conceptual del campo de conocimiento de la Pedagogía Social. A J. Planella i J. Vilar (Coord.), *La pedagogía social en la sociedad de la información* (pp. 7-59). Barcelona: Ediuoc.
- Sáez, J. (Coord.) (2007). *Pedagogía social*. Madrid: Pearson.
- Sáez, J. i Molina, J. (2005). ¿Sirve la historia de la educación a los educadores sociales? Genealogía e interdisciplinariedad. *Homenaje al profesor Alfonso Capitán Díaz* (pp. 489-536). Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Sáez, J. i Molina, J. (2006). *Pedagogía Social: Pensar la educación social como profesión*. Madrid: Alianza.
- Sala, E. (1991). *Llar infantil. Reflexió d'un educador*. Barcelona: Càritas Diocesana de Barcelona.
- Salomé, J. (1975). *Educadores especializados*. Barcelona: Nova Terra.
- Sánchez-Valverde, C. (2010). Toni Julià i Bosch, educador y maestro de educadores (sociales). A E. Prats i A. Moreu (Ed.), *La educación revisitada*. Barcelona: Publicacions Universitat de Barcelona.
- Sánchez-Valverde, C. (2011). La animación sociocultural y la educación especializada como manifestaciones educativas en un espacio social. *Congreso Internacional de Animación Sociocultural: noviembre 2011*. Zaragoza.
- Santibáñez, R. i Maiztegui, C. (Coord.) (2002). *El futuro del educador*. Bilbao: Deusto.
- Thouvenot, C. (1998). *L'efficacité des éducateurs. Une approche anthropologique de l'action éducative spécialisée*. Paris: L'Harmattan.
- Tiana, A. i Sanz, F. (Coord.) (2003). *Génesis y situación actual de la educación social en Europa*. Madrid: UNED.
- Tizio, H. (1982). *La Casa de la Caritat de Barcelona*. (Trellat fet per a la Diputació de Barcelona, Patronat Flor de Maig).



- Tizio, H. (Coord.) (2003). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa.
- Tosquelles, F. (1973). *Estructura y reeducación terapéutica*. Madrid: Fundamentos.
- Trilla, J. (1985). *La educación fuera de la escuela*. Madrid: Narcea.
- Trilla, J. (1986). *La educación informal*. Barcelona: PPU.
- Trilla, J. (2000). El aire de familia de la Pedagogía Social. A M. Romans, A. Petrus i J. Trilla (2000), *De profesión educador (a) social* (pp. 17-59). Barcelona: Paidós.
- Ubieto, J. R. (2009). *Trabajo en red. Usos posibles en Educación. Salud Mental y Servicios Sociales*. Barcelona: Gedisa.
- Úcar, X. (1992). *La animación sociocultural*. Barcelona: CEAC.
- Úcar, X. (2001). Actualidad de la profesión de educador social. *Letras de Deusto*, 91, 69-80.
- Úcar, X. (2016a). *Pedagogía de lo social*. Barcelona: Editorial UOC.
- Úcar, X. (2016b). *Pedagogía de la elección*. Barcelona: Editorial UOC.
- Úcar, X. (2016c). *Relaciones socioeducativas. La acción de los profesionales*. Barcelona: Editorial UOC.
- Vásquez, P., Soto, J., Pérez, M., i Agudo, M. (1996). *Reflexiones de un educador de calle*. Vigo: Asetil.
- Vattier, G. (1997). *Les tâches actuelles de l'éducateur spécialisé*. Toulouse: Privat.
- Vega, A. (Coord.) (1984). *Pedagogía terapéutica e inadaptados en Catalunya*. Barcelona: PPU.
- Vega, A. (1989). *Pedagogía de inadaptados sociales*. Madrid: Narcea.
- Vilà, A. (2004). *Els serveis socials a Catalunya. Una visió històrica* (Tesi doctoral). Girona: Universitat de Girona.
- Vilà, T. (2005). *Els serveis socials. Una visió històrica*. Girona: Diputació de Girona.
- Vilà, T. (2011). *Serveis socials. Aspectes històrics, institucionals i legislatius*. Barcelona: Ediuoc.
- Vilanou, C. i Planella, J. (Coord.) (2011). *De la compassió a la ciutadania. Una història de l'educació social*. Barcelona: Ediuoc.
- Vilbrod, A. (1995). *Devenir éducateur. Une affaire de famille*. Paris: L'Harmattan.

