

Sobre la diplomatura en Educació Social de la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona

Miquel Martínez Martín *

Aquesta col·laboració pretén donar compte d'allò que al meu parer va ser més significatiu en el desenvolupament dels treballs de la ponència sobre l'elaboració del pla d'estudis de la diplomatura en Educació Social.

El treball està estructurat en tres parts: la primera tracta dels factors que van fer possible la creació d'aquest nou ensenyament i títol; la segona presenta els tres àmbits d'intervenció del futur educador; i la tercera planteja allò que crec que

han estat els límits i problemes no resolts per la ponència i que requereixen, en alguns casos, feina a fer i accions concretes que facilitin el lligam entre la formació a la Facultat i la formació en l'acció en els diferents àmbits d'intervenció.

No incloem la proposta del Pla, ja conegut per molts i publicat en altres llocs, ni comentarem el contingut de cada matèria o assignatura, perquè creiem que no és aquest el lloc ni el motiu de la petició de col·laboració feta per la redacció de la revista.

1. Antecedents i factors que van fer possible la diplomatura en Educació Social a la Universitat de Barcelona

El treball de la ponència del títol de diplomad/da en Educació Social no es pot entendre sense fer referència a un conjunt d'antecedents que van actuar com a motor i catalitzador de la necessitat i la urgència d'aquest títol a nivell universitari en el marc de les Ciències de l'Educació i, especialment, en l'àmbit acadèmic de la pedagogia.

Crec que podem afirmar, sense faltar a la veritat, que la Facultat de Pedagogia, aleshores Secció de l'antiga Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació,

* Catedràtic de teoria de l'Educació a la Facultat de pedagogia. Va ésser Degà d'aquesta facultat entre 1986 i 1991. Va ésser el ponent del títol d'Educador Social fins l'aprobació del nou ensenyament. Ha publicat diversos articles i llibres sobre Teoria de l'Educació i Educació Moral, així com presentat diverses ponències i dirigit treballs de recerca sobre aquests àmbits.

Adreça: Departament de Teoria i Història de l'Educació, Facultat de Pedagogia, Universitat de Barcelona. Avda. Baldri Reixac, s/n. 08028 Barcelona.

va ser un «pal de paller» al voltant de la qual un conjunt d'institucions, col·lectius i persones van apostar per la creació d'aquest títol. Certament, aquest paper d'aglutinador va ser fonamental fins que el «Grupo de Trabajo nº15» de la «Ponencia de Reforma de las Enseñanzas Universitarias del Consejo de Universidades» va fer públic el seu informe tècnic, moment a partir del qual les iniciatives i propostes, per tal de configurar curricularment aquest títol, van ser nombroses i variades.

L'any 1974 i per iniciativa d'Alexandre Sanvisens, un grup de professors i estudiants de la Secció de Pedagogia va organitzar un seminari sobre la Funció del Pedagog, en col·laboració amb l'Institut de Cultura Hispànica de Barcelona. En aquest Seminari, les referències a la funció del pedagog en àmbits no formals i informals i, en definitiva, en àmbits no estrictament docents i escolars, van ser constants, i en les conclusions es van reflectir, entre d'altres, la necessitat de crear una Facultat de Pedagogia a la Universitat de Barcelona, i de reconèixer socialment i professional la figura del pedagog, tant en àmbits escolars i docents, com socials i no escolars.

En el Congreso Nacional de Pedagogía, celebrat a Madrid l'any 1976¹; en el Seminario sobre Estudios en Ciencias de la Educación. Currículum y Profesiones, a Salamanca l'any 1979²,

i en el Congreso Nacional de Pedagogía, a Granada el 1980, diferents professors de la nostra Facultat van desenvolupar amb més exhaustivitat aquestes propostes i conclusions, insistint cada vegada més en la necessitat d'abordar curricularment la formació del pedagog, no reduint la seva funció ni, per tant, la seva formació, als àmbits escolars i docents. Certament, el moment socio-polític i cultural permetia aprofundir en aquestes consideracions, amb més possibilitats de produir canvis i d'aconseguir el que, de bon principi, era considerat per tots nosaltres com l'única forma de sortir del reduccionisme on es trobaven els estudis pedagògics, en limitar-ne l'objecte (l'educació) al context escolar, i fer-hi referència sempre en els moments evolutius de la infància i l'adolescència.

Va ser amb motiu del 50è aniversari dels estudis pedagògics a la Universitat de Barcelona, el curs 1982-83, quan aquesta inquietud adquirí un relleu especial, en comptar amb el suport i les aportacions de tota

-
- (1) SANVISENS, A; MARTÍNEZ, M.; PETRUS, A.; RAVENTÓS, F.: *Función del Pedagogo en la sociedad actual*. Barcelona: Publicaciones Ediciones Universidad de Barcelona, 1976.
 - (2) SANVISENS, A. «La función del Pedagogo en la sociedad actual». *Studia Pedagógica* núm. 3, 4-1979. pàg.31-54.

la Facultat³. En els parlaments del 20 d'octubre de 1982 amb motiu d'aquest cinquantenari, les referències a la necessitat d'obrir els estudis pedagògics, i la formació i pràctica dels professionals de l'educació a àmbits propers o coincidents amb els que ara identifiquem com els relatius a l'educador/a social, hi foren presents. D'igual manera, les intervencions i trajectòries professionals de molts professors de la nostra Secció de Pedagogia ja incidien en aquests àmbits, i l'ocupació professional d'alguns dels nostres recent llicenciats ja demostrava l'existència real d'educadors i de pedagogs socials.

En el marc del cinquantenari, en concret, des de les Jornades de Reflexió sobre els Estudis Pedagògics, celebrades entre el 20 i 22 de juny de 1983, amb una destacada i nombrosa participació de professors de tots els departaments, s'inicià el treball que després es concretaria en la Comissió Interuniversitària de Ciències de l'Educació de Catalunya, la qual va analitzar la situació dels estudis pedagògics a Catalunya i proposà els futurs estudis i títols⁴.

Les conclusions d'aquesta Comissió, que comptava amb la

presència de professors dels departaments de l'Autònoma, Girona i Tarragona, i també de la nostra Facultat, foren decisives, tant pel que fa a l'actitud d'equilibri que va presidir les diferents reunions, com pel que fa a la feina que els seus membres realitzaren després en altres fòrums, defensant i argumentant les conclusions de la Comissió, i aconseguint que diferents col·lectius d'educadors, les administracions municipal, autonòmica i central, i també el mateix «Grupo de Trabajo nº15» del «Consejo de Universidades» entre d'altres, defensessin propostes semblants, propiciant l'atmosfera ideal per a la creació del nou títol⁵.

(3) DIVERSOS AUTORS. *Cinquantenari dels estudis pedagògics*. Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1984.

(4) SANVISENS, A.; MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M.; RAVENTÓS, F.; TRILLA, J. *La formación de los profesionales de la educación*. Barcelona: Publicaciones de la Universidad de Barcelona, 1984.

(5) MARTÍNEZ, M. «Diseño en la especialidad en Pedagogía Social», a: *La Pedagogía Social en la Universidad. Realidad y Prospectiva*. Madrid: UNED, 1986, pàgs. 81-86.

PETRUS, A. «La Pedagogía Social en la Universidad de Barcelona», a: *La Pedagogía Social en la Universidad. Realidad y Prospectiva*. Madrid: UNED, 1986, pàg. 249-254.

PETRUS, A. «La formación del pedagogo social», a: *Pedagogía Social y educación no escolar*. San Sebastián: Servicio Editorial Universidad del País Vasco, 1989, pàg. 37-50.

CONSEJO DE UNIVERSIDADES. «Diplomado en Educación Social. Propuestas y alternativas». Madrid: Secretaría General del Consejo de Universidades, 1990.

Crec que, en aquest sentit, les Jornades organitzades els mesos de març, abril i maig de 1988 a Barcelona, i que van comptar amb la participació efectiva d'especialistes en educació social de l'Ajuntament de Barcelona, la Generalitat de Catalunya, el Ministeri de Cultura, la Universitat Autònoma de Barcelona i de la nostra Facultat i Universitat, van ser decisives.

El document final de l'11 de maig de 1988 -elaborat a partir dels textos de les ponències presentades per l'equip organitzador el 16 de març de 1988, i debatudes primer amb el grup d'experts el 25 d'abril i, després, amb tots els assistents a les Jornades- és l'indicador més destacable d'aquesta atmosfera, i va suposar el primer document base per a l'elaboració del Pla d'estudis de la diplomatura en Educació Social⁶. Aquest document proposa diferents àmbits d'intervenció de l'educador social que són recollits en la segona part d'aquest escrit.

Hem de destacar dos factors més que feren possible la implantació el curs 1992-93 del nou títol a la Facultat de Pedagogia de la Universitat de Barcelona.

El primer fa referència a l'activitat docent i a la dedicació professional en àmbits de l'educació social que un bon grup de professors i professores dels departaments de Teoria i Història de l'Educació, i de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació, venien desenvolupant des de feia anys.

El segon és una conseqüència de la feina feta per diferents sectors de la Facultat al voltant de la defensa i necessitat d'aquest títol, i de la pressió dels col·lectius de professors/es de Pedagogia Social de diferents universitats de l'Estat -on la nostra Facultat participa de forma molt activa-, i que, en defensar la funció del pedagog social i la necessitat del títol de segon cicle corresponent, ha contribuït al reconeixement de la urgència i implantació d'aquest títol de diplomatura.

2. Els àmbits d'intervenció de l'educador social

2. Els àmbits d'intervenció de l'educador social

Els àmbits d'intervenció que es plantegen com a propis del diplomad/da en Educació Social són tres: l'animació socio-cultural i la pedagogia del lleure, l'educació de persones adultes i l'educació especialitzada. Aquestes àrees de treball

(6) DIVERSOS AUTORS. Documentos finales de las Jornadas sobre la Formación de Educadores y Agentes socioculturales. Barcelona: Documento policopiado, 1988.

específic suposen, però, les qüestions de caràcter general següents⁷.

La primera d'aquestes implica tenir en compte que tota acció educativa pressuposa la relació existent entre la política socio-econòmica i les respostes educatives a preveure com a conseqüència de les noves realitats socials produïdes. Es tracta, sobretot, de satisfer les necessitats educatives originades per les noves demandes socials.

Les accions educatives que es poden realitzar en aquests àmbits tenen un objectiu comú: el desenvolupament comunitari. Per això, el futur educador haurà de conèixer la realitat de cada comunitat, tant per donar resposta a les necessitats específiques, com per utilitzar i coordinar intervencions que ja s'estan duent a terme.

La qüestió anterior parla per si mateixa de la conveniència de dissenyar enfocaments interdisciplinaris. És aquesta una qüestió que ha de ser desenvolupada des d'un punt de referència que tingui present tant els espais de comunicació entre els diferents professionals, com les

funcions, tipus d'intervenció, població, etc., específics i diferencials de cada professional, per tal d'evitar, en tant que sigui possible, probables interferències, sobrecàrrega de funcions que no són les pròpies d'un sector professional determinat, etc.

Aquest punt reverteix sobre les institucions i l'Administració, tenint una visió més clara i real del que cada comunitat necessita i podent planificar les intervencions concretes de forma més racional i ajustada.

Finalment, cal no oblidar que el context d'intervenció de l'educador/a social es dona al bell mig del conflicte, amb les limitacions que això comporta, però també amb les possibilitats que ofereix de dinamitzar i contextualitzar les necessitats socio-educatives al mateix temps que s'estan generant.

2.1 L'animació sociocultural i la pedagogia del lleure

L'animació sociocultural va dirigida al conjunt de la població d'un territori, adreçant-se a totes les edats i realitats culturals, i afavorint la seva interacció, i també les iniciatives de creació cultural.

Per la seva banda, la pedagogia del lleure, si bé es va adreçar inicialment a la infància i l'adolescència, s'ha estès també als altres sectors de la població, quedant emmarcada pel que

(7) Els paràgrafs que segueixen han estat redactats a partir de la documentació docent, elaborada per Montserrat Payà i l'autor d'aquest article, relativa a l'assignatura d'Educació Permanent de la qual són professors en la diplomatura.

s'entén com a animació socio-cultural, sobretot després de l'evolució del concepte de temps lliure en el seu vessant postindustrial. Malgrat això, s'ha de subratllar el fet que majoritàriament treballa amb dos sectors de població: infància i joventut, d'una banda, i tercera edat, de l'altra, en aquest cas per tal d'estimular les possibilitats relacionals i activitats del temps de lleure per al desenvolupament personal.

Pel que fa referència als seus objectius, l'animació sociocultural s'emmarca dins una concepció de cultura com a desenvolupament comunitari, com a innovació i creació i com a qualitat de vida; i seria precisament el procediment fonamentat en l'acció i la participació per exemplificar aquest concepte de cultura. Es diferencia de la difusió cultural en el fet que no pretén tant la democratització cultural com la democràcia cultural, és a dir, no se centra tant a facilitar l'accés de tota la població a les produccions culturals vigents, sinó que pretén estimular la participació i la creació cultural.

Per assolir aquest objectiu, l'animació sociocultural treballa juntament amb altres agents socials. Una de les seves funcions és la de possibilitar la comunicació entre grups diferents de membres de la comunitat, i la d'estimular-los cap a l'autoorganització i la planificació per tal que permetin donar resposta a les necessitats i interessos

constatats per aquests mateixos grups.

Es tracta, doncs, d'una metodologia de participació, en tant que facilita que la col·lectivitat prengui iniciatives, elabori alternatives i les dugui a terme. La seva tasca és la de dinamització dels processos d'una comunitat, considerant que els membres d'aquesta són subjectes i no objectes del desenvolupament social i cultural. Com ja s'ha dit unes línies més amunt, es tracta, en definitiva, de crear cultura.

Per la seva banda, la pedagogia del lleure no té uns objectius tan específics, sinó que se centra en el fet d'aprofitar les possibilitats del temps de lleure en relació a d'altres objectius educatius, tant formals com no formals i informals. El lleure és el marc de la intervenció i no l'objecte d'aquesta. S'encamina cap al desenvolupament personal i el comunitari, estimulant la capacitat d'iniciativa, les actituds de col·laboració i cooperació, la interacció amb el medi, el desenvolupament de l'autonomia i de la solidaritat, etc. Aquesta darrera part suposa no partir de posicions ideològiques o morals determinades i sí, en canvi, possibilitar la construcció de valors i actituds que integrin la realitat social.

En aquest àmbit d'intervenció s'emfasitzen els processos de presa de consciència dels propis interessos, canalitzant-los, però, a través del grup d'iguals.

D'aquesta manera, s'incideix també en l'elaboració de projectes personals que puguin ser compartits, i també en la seva posada en pràctica i autoavaluació, tenint sempre com a marc de referència l'aprofitament dels recursos i de les ofertes que el medi ofereix. En definitiva, es tracta de combinar, al mateix temps, autonomia i treball en equip; coneixement de si mateix, del grup d'iguals i de l'entorn; reflexió, acció i valoració.

2.2 L'educació de persones adultes

Les necessitats i interessos individuals de les persones a les quals es dirigeix aquesta intervenció educativa es poden sintetitzar en quatre característiques globals: manca d'escolaritat bàsica en arribar a l'etapa preadulta; formació desfasada pel que fa als nivells actuals d'exigència; canvi de vida que demana un nou esforç formatiu; i incorporació a una formació ocupacional o animació sociocultural que necessita d'un complement o bagatge formatius previs.

La finalitat de l'educació de persones adultes és la d'aconseguir que es domini la pròpia realitat sociocultural. L'educació bàsica pretén aportar la base instrumental que permeti arribar a aquest domini.

La formulació de l'objectiu anterior pot conduir a fer-se una

idea errònia d'aquesta educació de base, comuna. No es tracta de proporcionar coneixements informatius, més o menys estructurats, sinó d'assolir la capacitat de formació general d'aprendre a aprendre. El que interessa és que la persona adulta sigui capaç d'arribar a l'òptim desenvolupament personal, social, familiar, cívic, etc. Per aquest motiu no es pot englobar només dins l'educació formal -el que seria factible des d'un enfocament molt determinat com ara l'obtenció del graduat escolar, per exemple-, sinó que s'inclou també dins de l'educació no formal -de forma especial- i informal.

Des d'aquest plantejament, l'educació bàsica de persones adultes es configura en un projecte de formació integral que atén les diferents àrees de coneixement, al mateix temps que les posa en relació amb l'experiència personal i global de la persona adulta, i amb les necessitats del medi sociocultural on viu, integrant projectes de desenvolupament comunitari i de participació ciutadana.

Dos són els eixos que donen unitat a les activitats de l'educació de persones adultes. El primer consisteix a prioritzar les necessitats educatives i de formació més urgents, com ara l'alfabetització funcional i la superació de barreres que impideixen l'accés a aquesta formació de les persones socialment i econòmicament menys afavorides. El segon parla

de la seva ubicació dins el concepte d'educació permanent, que dona solució de continuïtat a tota activitat educativa, i fa possible que s'avanci en la línia de desenvolupament comunitari i de creació cultural.

Això implica promoure l'autonomia i capacitat d'iniciativa de les persones adultes, i alhora les capacitats necessàries per a la recerca d'informació i ús dels béns culturals. Igualment parla de la necessitat d'estimular la consciència crítica i la cooperació que s'exemplifiquin en projectes contextualitzats d'intervenció i millora de l'entorn. Es tracta, en definitiva, d'unir drets i responsabilitats.

2.3 L'educació especialitzada

Els/les educadors/es especialitzats/ades van néixer com a figura professional fa quaranta-cinc anys a Europa i vint-i-cinc a l'Estat espanyol, i és a Catalunya on han tingut una presència més significativa.

La línia d'intervenció que caracteritza aquest àmbit de l'educació social consisteix a desplaçar-se des de posicions centrades en el subjecte a aquelles que engloben el conjunt de la societat.

Considerant el marc previ d'intervenció sobre situacions de risc i d'accions reeducatives i de reinserció, el/la professional de l'educació especialitzada treballa amb persones o grups

que, per factors socials, es veuen limitats en el seu desenvolupament personal i dificultats per establir relacions enriquidores amb l'entorn.

Aquests límits provoquen dificultats en l'existència diària i interactuen amb característiques personals que agreugen la situació -com una baixa autoestima o components agressius-, i s'exemplifiquen en conductes que xoquen amb la societat. Les causes d'aquesta problemàtica acostumen a ser socials, malgrat que la interacció amb variables individuals de tipus biològic i/o psicològic dificulta més la intervenció.

Davant això, l'objectiu de l'educació especialitzada és donar suport al procés de desenvolupament de les capacitats personals en el subjecte que possibiliti la seva inserció activa a la societat dins el marc de desenvolupament comunitari.

Es tracta d'una intervenció pedagògica que incideixi en el desenvolupament personal i en l'estimulació de la dimensió social centrada en les relacions interpersonals. Aquesta via d'actuació doble es fa, però, de forma conjunta i simultània, vinculant-hi també les institucions -familiar, escolar, associacions de la comunitat, etc.-.

Donades les característiques anteriorment ressenyades, es fa palès que els contextos on es desenvolupen les funcions pròpies d'aquest àmbit de l'Educació Social són molt diversos. Pot

tractar-se de qualsevol situació de la vida diària on la relació educativa sigui factible. Tot i això, es poden establir tres tipus de contextos: el barri com a escenari, els nuclis institucionals -família, escola, casals, etc.-, i les institucions específiques creades expressament per a la intervenció.

Tal com es desprèn del que s'ha exposat anteriorment, la intervenció educativa pròpia d'aquest àmbit es dona sempre en un marc no escolar amb persones que es troben en situació d'inadaptació o marginació per diverses causes, però on no s'ha de perdre de vista el caràcter global d'aquesta intervenció, tant pel que fa al concepte mateix d'educació, com a la relació amb l'entorn col·lectiu quotidià. Això implica treballar sobre el marc institucional, si és el cas, i sobre el mateix entorn, transformant-lo, si es tracta d'un context quotidià.

3. Una primera aproximació als límits i aspectes no resolts pel treball de la ponència

El que segueix pot considerar-se un recull dels límits que la ponència no va saber resoldre de la manera que molts volíem.

1) Un dels problemes del disseny curricular de la nova

diplomatura és, sens dubte, el reduït nombre de crèdits de moltes assignatures. No hem estat capaços de corregir aquesta tendència que des dels primers moments va caracteritzar les primeres reunions de la ponència. Poden ser moltes les causes d'aquest fet, però indubtablement una de les més notables, al meu parer, ha estat l'actitud proteccionista de la majoria de les àrees de coneixement i departaments que participaren en l'elaboració del Pla d'estudis.

Òbviament, en moments d'incertesa respecte a la distribució de càrrega docent definitiva que tindrà un pla que s'està dissenyant, aquesta actitud és, en part, lògica, però excessivament conservadora, i ofereix forta resistència a tot canvi en profunditat.

Això va anar acompanyat del fet que la nostra ponència era la primera de començar a caminar en la Divisió de Ciències de l'Educació, per tal de construir un nou ensenyament sense que la creació d'aquest suposés l'eliminació d'un altre de ja existent. Aquesta característica va recomanar als membres de la ponència que el procés de debat fos molt obert, i s'ajornés fins l'últim moment l'adscripció de les matèries obligatòries i optatives d'Universitat. Aquest ajornament va facilitar molt la feina, però potser va afegir actituds d'excessiva prudència en assignar més de sis crèdits a les diferents assignatures.

Un altre factor que contribuï al reduït nombre de crèdits per assignatura va estar motivat, segons la meua opinió, per l'interès de participar en l'activitat docent relativa a aquest títol, de les àrees de Teoria i Història de l'Educació, i de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. La primera d'aquestes àrees defensava amb tota coherència la seva presència com a fonamental i com a eix vertebrador del futur ensenyament d'Educació Social. L'àrea de Mètodes defensava, a partir de la seva tradició docent en àmbits propis de l'educació social, la lògica presència en el nou títol. Malgrat aquest fet, en altres universitats no fou el mateix, precisament perquè aquesta tradició, si existia, estava vinculada a àrees properes a l'Educació Especial, àmbit integrat en la majoria de seccions de Pedagogia de l'Estat dins l'àrea de Didàctica i Organització. Aquest noble interès de les àrees esmentades va comportar que, per tal de garantir-ne la presència, la voluntat de contribuir al millor aprofitament dels recursos existents i la possibilitat d'obrir el nou ensenyament a enfocaments més crítics en el camp de la pedagogia social, s'optés per la partició d'algunes matèries en assignatures d'un nombre reduït de crèdits.

2) L'elaboració del Pla d'estudis de la diplomatura en Educació Social va estar acompanyada d'una característica que

no podem oblidar: estava orientat no tan sols com un primer cicle, sinó com un propedèutic per a la llicenciatura en Pedagogia Social.

Aquesta llicenciatura, que es concebia de segon cicle i sense un primer cicle de Pedagogia, era i continua sent clau i fonamental. Després de tenir pràcticament acabat l'estudi de la ponència, la possibilitat d'aquesta llicenciatura es va veure cada vegada més difícil, fins que va arribar el moment definitiu en què la proposta d'un títol de Pedagogia en dos cicles tirà per terra les il·lusions i els esforços de molts. Com a conseqüència, i amb l'aparició d'un primer cicle de Pedagogia al costat de la diplomatura, el sentit i esperit que van inspirar l'elaboració de la diplomatura en el seu vessant propedèutic, són difícils de copsar sense tenir en compte el que ací breument estem exposant.

La diplomatura tenia i té sentit en si mateixa, però també volia tenir sentit en un marc d'intitulacions on no hi hauria primer cicle de Pedagogia, i sí tres segons cicles: Psicopedagogia, Pedagogia Social, i Organització i Administració Educativa, i en el marc de les noves demandes científiques i socials en l'àrea de les Ciències de l'Educació⁸.

(8) SANVISENS, A.: *La Universidad Española y las nuevas demandas científicas y sociales en el área de las Ciencias de la Educación*. Barcelona: PPU, 1987.

Malgrat tot, l'existència d'una diplomatura com la dissenyada amb components curriculars propedèutics pot ser una condició necessària, malgrat no ser suficient per continuar defensant amb força, i de manera especial a la nostra Universitat, el títol o orientació curricular que més convingui, per tal que els diplomats i les diplomades en Educació Social puguin ser llicenciats/des o graduats/des en Pedagogia Social.

3) Un dels aspectes que va quedar insuficientment treballat per la ponència va ser el Pràcticum. Aquest és, al meu parer, el defecte més notable del Pla aprovat. Després d'aquesta aprovació, aquell vell desig entorn que el Pràcticum estigués orientat i emfasitzat segons el criteri de cada alumna/e i les demandes socials d'un dels tres àmbits d'intervenció de l'educador/a social, no ha estat aconseguit com tots volíem.

Les dificultats administratives i de gestió econòmica que dificultaven i dificulten els convenis amb institucions públiques i privades, per tal d'incorporar la seva experiència i les seves aportacions teòriques i pràctiques al nostre Pla de formació universitària de l'educador/a social, no han estat superades encara.

No podem afirmar que el nostre Pla sigui una garantia, avui per avui, d'èxit en aquest sentit. La urgència per tal que poguéssim començar el Pla el curs

1992-93 i les dificultats esmentades van facilitar que s'aprovés la proposta elaborada sense garantir allò que tots coincidíem a qualificar d'important i necessari. El temps dirà si la feina dels coordinadors del Pràcticum farà realitat allò que nosaltres volíem deixar enllestit tan aviat com el disseny curricular de les matèries del Pla. En aquesta tasca, la feina i la capacitat de relació i gestió de la Facultat com a tal són essencials.

4) Malgrat les limitacions assenyalades, una de les accions que la Facultat desenvolupà per tal de garantir un nivell de lligam amb la pràctica professional del futur educador/a, va ser el conveni que la Universitat signà amb la Diputació de Barcelona com a institució representant de l'Escola Flor de Maig, de llarga i reconeguda tradició en la formació dels educadors/es especialitzats/des a Catalunya.

Al llarg del període 1986-1990, existiren contactes amb altres institucions com l'Escola de l'Esplai, l'IMAE de l'Ajuntament, i alguns col·lectius d'educació de persones adultes i d'educadors especialitzats, però només es va progressar de forma definitiva en el cas de l'Escola Flor de Maig. El conveni es va subscriure per interès mutu d'ambdues institucions, Universitat i Diputació, i suposava, des de la nostra perspectiva de Facultat, la incorporació d'un conjunt de professors a diferents àrees de coneixement de la

Universitat, amb el clar convenciment i acord mutu que assumirien, entre d'altres, matèries professionalitzadores en el Pla d'estudis de l'educador, i una part important del Pràcticum en l'àmbit de l'educació especialitzada.

5) Dues qüestions urgents hem d'afegir a aquestes consideracions. La primera, les adaptacions dels actuals professionals de l'educació social per tal que puguin accedir als estudis de la diplomatura, reconeixent la feina feta i l'experiència adquirida, mantenint a la vegada el nivell d'exigència acadèmica que tot títol universitari de primer cicle ha de comportar.

La segona, l'elaboració de propostes que facilitin l'exercici professional d'aquests educadors en el moment de la seva inserció

en el mercat de treball. En aquest sentit, la presència de professorat dels nostres departaments en òrgans de decisió tant en el camp de l'Administració com en àmbits de contractació privats, és fonamental, i contribuiria sens dubte a l'assoliment d'aquest important objectiu.

En definitiva, com succeeix sovint, la feina no està acabada. De totes maneres, la qualitat dels alumnes que han escollit aquest nou títol en els darrers dos anys i el fet que quasi la totalitat d'aquests escollissin aquesta carrera en primera opció són indicadors, d'una banda, que els qui defensàvem el títol des de fa anys teníem raó en la seva necessitat, i també que la qualitat docent i d'atenció a aquesta diplomatura haurà de ser especialment conreada.

Abstracts

Se presentan los antecedentes y factores más notables que contribuyeron a la creación y propuesta del título de diplomado en Educación Social. Asimismo se presentan los diferentes ámbitos de intervención del educador social. Por último, se consideran algunas cuestiones a modo de límites y problemas no resueltos por la Ponencia y que requieren una atención urgente.

Palabras clave: Educación social / Plan de estudios / Educación de personas adultas / Animación sociocultural / Pedagogía del tiempo libre / Educación especializada / Educador social.

Cet article présente les antécédents et les facteurs les plus notables qui ont contribué à la création du nouveau titre de diplômé en Éducation sociale. Il présente également les différents domaines d'intervention de l'éducateur. L'auteur aborde enfin certaines questions non résolues par l'exposé et qu'il est urgent de traiter, en exposant leurs limites et leurs problèmes.

Mots clés : Éducation sociale / Plan d'études / Enseignement pour adultes Animation socio-culturelle / Pédagogie des loisirs / Éducation spécialisée / Éducateur.

There is a presentation of the most significant precedents and factors in the creation and proposed title of the diploma in Social Education. There is also an introduction to the different spheres of action of the social educator. Lastly, the other questions considered are restrictions and problems requiring urgent attention which are not solved by the paper.

*Key words
Social Education /
Syllabus / Adult
Education /
Sociocultural Monitors
/ Methodology of
Leisure / Specialised
Education / Social
Educator.*