

Recepción: 14/09/2009
Aprobación: 2/11/2009

ORIGEN Y FINALIDAD DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL: APROXIMACIONES TEÓRICAS*

Bárbara Ojeda
Universidad de Nariño

RESUMEN

Las condiciones sociales y educativas de la Alemania de mitad del siglo XIX fueron el referente y contexto que inspiró a Paul Natorp para remitirse a la pedagogía social como “la ciencia que estudia las condiciones sociales de la educación y las condiciones educativas de la vida social”. Sus aportes y principios pedagógicos fueron difundidos, repensados y ajustados a los diferentes espacios europeos y americanos, cobrando visibilidad y resignificación desde la multivariada de interpretaciones. Así el propósito de este texto es mostrar que la aceptación, implementación, constitución, avance, presencia y funcionalidad de la pedagogía social es más notoria en unos países que en otros. Tal es el caso de España y Colombia, naciones distanciadas por el océano y las fronteras terrestres, pero unidas por situaciones del orden social, así como por creaciones y consolidaciones educativas acordes a sus necesidades, expectativas e intereses.

Palabras clave: Educación, pedagogía social, propuestas pedagógicas innovadoras, papel del docente.

ORIGIN AND PURPOSE OF THE SOCIAL PEDAGOGY: THEORETICAL APPROACHES

Bárbara Ojeda
University of Nariño

ABSTRACT

The social and educational conditions of Germany in the mid-nineteenth century were the referent and context that inspired Paul Natorp to refer to social pedagogy as “the science that studies the social conditions of education and the educational conditions of social life”. His contributions and pedagogical principles were disseminated, rethought, and adjusted in accordance to the different European and American environments in which they gained in visibility and took on new meaning from a diversity of interpretations. The purpose of this text is accepted depictions, implementations, creation, development, presence and functionality of social pedagogies as more prominent in some countries than in others. Such is the case of Spain and Colombia, countries separated by oceans and land borders, but situations and consolidated in educational expectations according to their specific needs and interests.

Keywords: Education, social education, innovative pedagogical approaches and teacher role.

El extremo opuesto lo constituye la caricatura de un mundo único encerrado en una jaula de acero, en el cual no hay variabilidad posible.

Ramírez-Meyer (1997)

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo da cuenta de la pedagogía social en sus orígenes. En el primer punto se habla de los inicios, refiriéndose al caso de Alemania y las condiciones históricas que permitieron el surgimiento de una nueva pedagogía y su finalidad. En el segundo punto se aborda el desarrollo de la pedagogía social como ciencia en España. Se encontrarán diversidad de autores, instituciones y eventos que dan cuenta del amplio desarrollo de ésta. En el tercer acápite se aborda el caso de Colombia, en cuyo relato se descubrirá la reciente aparición en algunos recintos universitarios del país y, particularmente en la Universidad de Nariño, por ser el lugar próximo en el que la autora adelanta sus estudios doctorales y, en la que se encuentran unos primeros asomos de la pedagogía social como praxis. Por último, el artículo concluye con un punto final a manera de reflexión.

Para el presente estudio se planteó como objetivo: relatar los inicios de la pedagogía social como ciencia autónoma, su finalidad y sus principales representantes a nivel de España y Colombia y proveer al lector de unas fuentes bibliográficas mínimas necesarias, para el abordaje de su estudio. Como metodología se utilizó el estudio documental, mediante análisis de contenido de las fuentes encontradas. Los resultados de esa pesquisa inicial se presentan a continuación.

1. INICIOS DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL

A mediados del siglo XIX, Alemania se situó como la promotora de la pedagogía y educación social. Sus espacios, contextos, realidades sociales, económicas, educativas y avances en la industria y tecnología, condujeron y motivaron a diferentes filósofos, pedagogos, educadores, sociólogos, psicólogos, entre otros, a repensar y proponer alternativas, modelos y estrategias educativas opuestas a la pedagogía individualista, y conducentes al reconocimiento de la interacción, espacios y procesos de aprendizaje entre los diferentes actores (familia, comunidad, escuela) que rodean al niño/niña y joven y responden a sus necesidades y carencias de corte social (niños abandonados, descomposición familiar, inmigración, sindicatos, desempleo, pobreza, marginación, falta de escuelas) que se estaban viviendo y padeciendo.

Bedmar y Añaños sugieren que Natorp es el iniciador de la pedagogía social, quien la definía como “la ciencia que estudia las condiciones sociales de la educación y las condiciones educativas de la vida social”¹. Posteriormente y, según Feroso, aparecen en los escenarios pedagógico, sociológico y psicológico, autores como H. Nohl, K. Mollenhauer, G. Baumer, O. Wilhmann, A. Fischer, N. Luhmann, G. Iben, H. Giesecke entre otros, explicando, aportando, esclareciendo y redefiniendo el papel, función, finalidad, objeto, espacios y lugares en los cuales cobra presencia la pedagogía y educación social.

Así, a finales del siglo XIX y comienzos del XX, la variedad y construcción de ideas, pensamientos pedagógicos y filosófico-sociales, confluyen, se movilizan y retroalimentan a nivel mundial, destacándose como lo sustenta Feroso², naciones como España, Italia y Francia, territorios en los cuales los avances en pedagogía social se dieron de manera diversa; por ejemplo, en España se fortaleció la pedagogía social de Herbat, difundida por Ramón Amado, quien retomó los principios y convicciones cristianas, fue el primer autor en promoverla. En Italia se prestó más importancia a los medios de comunicación y extraescolares, la pedagogía social es entendida como la ciencia de la educación social, se acerca más a la educación informal que a la no formal, se maneja la relación de pedagogía y sociología y se empeñan en integrar la familia, escuela y lo extraescolar y, Francia, organizó la intervención de educadores en cuatro necesidades: animación socio cultural, inadaptación, educación de adultos y formación en la empresa.

En este camino, de ir y venir, surgen y se fortalecen algunas corrientes pedagógicas sociales, retroalimentándose y asumiéndose desde posturas de la Escuela Crítica, del trabajo juvenil anticapitalista, de la higiene social, del trabajo social crítico, del círculo del trabajo y de la emancipación.

Por lo tanto, en este recorrido de aceptación, implementación, instalación y comunión con los nuevos entornos y ámbitos, la pedagogía social sufre modificaciones y replanteamientos, dejando claro que las teorías son volubles, maleables y modificables, como lo sustenta Roldán haciendo hincapié a la teoría de Jürgen Schriewe, de quien manifiesta, “existen ciertos momentos históricos en que las referencias internas de un grupo o sociedad son consideradas inadecuadas para alcanzar cierto objetivo, y por tanto se buscan fórmulas en referencias externas; estas referencias son posteriormente recontextualizadas (esto es, adaptadas al contexto local) e internalizadas, hasta que todo resabio externo en ellas es borrado y se convierten nuevamente parte de la auto-referencialidad del grupo, sociedad o nación”³.

Ortega hace alusión a este proceso de intercambio, de compartir ideas, saberes, conocimientos y pensamientos, del cual infiere, que se consolida-

ron tres grupos, teniendo en cuenta su visión y perfil de educación que se buscaba implementar y consolidar.

1. Centroeuropea y germánica, con influencia en algunos países del este, en la Península Itálica e Ibérica, y más recientemente en Latinoamérica. De corte humanista y emancipadora.
2. Anglosajona, con reflejo en Estados Unidos y algunos países europeos. Con referente positivista y científico.
3. Francófona, con influencia también en varios países europeos, de tradición racionalista y activismo pedagógico⁴.

Por consiguiente, podemos deducir que la pedagogía y educación social están en constante proceso de redefinición y retroalimentación, como lo infiere la Escuela Crítica, partiendo de la variedad de experiencias y dinámicas que presentan las naciones, regiones, culturas, sociedades, modelos productivos, ideologías, entre otras.

2. PRESENCIA DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL EN ESPAÑA

Según Bedmar y Añaños el avance y consolidación que sustenta España en 1980, en sus 40 años de trayectoria, iniciaron con las “primeras jornadas nacionales de pedagogía social y sociología de la educación, celebradas en Sevilla bajo los auspicios del I.C.E. y la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de esa ciudad”⁵. Estos espacios de participación y diálogo permitieron que se siga consolidando a nivel nacional, nuevos encuentros, seminarios y simposios, en los cuales el tema principal fuera la pedagogía social con sus avances y aportes a la España democrática que contaba con el apoyo de políticas sociales dirigidas a la comunidad, acción educativa y la búsqueda del Estado de bienestar.

En 1984 el profesor Quintana publica su libro “Manual de Pedagogía Social” texto que, por primera vez, sistematiza la pedagogía social como ciencia, y arroja pautas para su organización y separación de la sociología de la educación. En 1991 se firma “el real decreto 1420/191 de 30 de agosto, que establece el título universitario de diplomado en Educación Social. Con este real decreto quedan acotados los campos de intervención del educador social: la educación no formal, educación de adultos (incluidos los de la tercera edad), inserción social de personas inadaptadas y minusválidos, así como en la acción socio-educativa”⁶. Más adelante, desde la práctica y trabajo comunitario del educador social, los campos de acción se amplían, cobrando presencia con propuestas acordes a las necesidades de las personas que viven en situación de marginación, conflicto social, discapacidad,

drogodependencia, educación para el ocio y tiempo libre, programas de educación cívica, educación socio-ambiental, gestión y difusión cultural.

Para el año de 1995 y durante la celebración del I Congreso del Educador Social realizado en Murcia, se constata la necesidad de reflexionar sobre la ética en la profesión y se aprovechó este espacio de encuentro para definir y delimitar directrices que estuvieran presentes en la construcción del documento. En el año de 1996 en Bilbao, un grupo de profesores de la Universidad de Deusto, presentan el primer esbozo de Código Deontológico del Educador(a) Social que sirvió de punto de partida para los trabajos desarrollados posteriormente por distintas asociaciones profesionales del Estado.

A partir de este año, las asociaciones de Educadores Sociales organizaron diferentes eventos académicos, en los cuales, el diálogo y la reflexión giraron en torno a la Deontología del Educador(a) Social, y, es en el III Congreso Estatal del Educador Social (XV Congreso Mundial de la AIEJI), celebrado en Barcelona en junio de 2001, donde se sientan las bases para establecer el compromiso necesario para la elaboración de un código y se adquiere el compromiso, por parte de la Asociación Estatal (ASEDES), de abrir un proceso que culmine con la aprobación del Código Deontológico del Educador(a) Social a finales de 2003.

En el año de 2004 la Asamblea General de ASEDES presenta el trabajo realizado por la comisión, dando como fruto el Código Deontológico del Educador y Educadora Social⁷, el cual se fundamenta legalmente en la Constitución Española, en la Declaración Universal de los Derechos de las personas (1948), en la Convención Europea para la salvaguardia de los derechos de las personas (1950), en la Carta Social Europea (1965), en la Convención sobre los derechos de los niños(as) (Nueva York, 1989), anunciados en la Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea (2000) que sustentan a la Educación Social como derecho de toda persona.

Estas son algunas de las pautas que permitieron repensar la presencia y finalidad de la pedagogía social en la Educación Superior española, su participación en ámbitos sociales, educativos y legitimización en el sistema educativo. Fueron componentes que le otorgaron el desenvolvimiento desde un proceso de educación continua, formativa, emancipadora, empoderadora y de trabajo colectivo. Distanciándose y diferenciándose de las comunidades religiosas cristianas-católicas y programas de beneficencia ofrecidos por el Estado, a través del trabajo social, enfocados al asistencialismo, voluntarismo, ayuda caritativa de solución rápida y pronta.

3. LA PEDAGOGÍA SOCIAL EN COLOMBIA, RASGOS QUE DENOTAN SU RECIENTE APARICIÓN

En el año de 1998, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), presentó el documento *Hacia un Sistema Nacional de Formación de Educadores* y en 1999 la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) puso en consideración el texto *Pedagogía y educación, reflexiones sobre el decreto 272 de 1998, para la acreditación previa de programas en educación*, los cuales explicitan el horizonte en la formación de los docentes de básica primaria y secundaria, perfil, cualidades, calidades y competencias que deben reunir los(as) educadores(as) del siglo XXI.

Estipulan la respectiva normatividad (Decretos: 3012 del 19 de diciembre de 1998, organización y funcionamiento de las normales superiores, y, 272 del 11 de febrero de 1998, creación y financiamiento de los programas de pregrado y postgrado en Educación), obligaciones, responsabilidades y criterios que deben tener en cuenta las escuelas normales y universidades que ofrecen licenciaturas y formación de profesionales en Educación que propenden por la acreditación y reconocimiento de estos programas. Si bien es cierto, la intención, investigación y reflexión que realizaron los distintos autores para consolidar los dos textos, en sus aportes, se puede inferir que, el componente social y la pedagogía social no cobran visibilidad, solo hacen hincapié en la importancia de la investigación en pedagogía, la cual debe ser el faro, referente y, sobre ella, se debe investigar, sustentar y profundizar, determinando mecanismos y estilos de investigación que más se aproximen al resultado esperado.

Se abordan desde la teoría y cifras, situaciones sociales, tales como, maltrato infantil, violencia intrafamiliar, deterioro ambiental y consumo de sustancias psicoactivas (SPA), mencionan que son temas que deben estar presentes en la formación de docentes para ser trabajados en el aula, la comunidad y la familia. No se explicita sobre la formación, campos de acción, trabajo interdisciplinario, organización del currículo y posibles espacios en los cuales debe intervenir el docente. Se asume al educador desde la uniformidad y se menciona que debe estar capacitado para afrontar momentos y circunstancias inesperadas.

Frente a estas exigencias educativas y de cara a los cambios que proyectaba el nuevo milenio, las universidades colombianas y las facultades de Educación, se ocuparon de replantear, analizar y cuestionar el componente formativo que se estaba impartiendo en los diferentes niveles educativos, y cómo respondían los docentes y su formación, el sector administrativo, el currículo, la práctica docente, la investigación, los procesos de enseñanza-aprendizaje, los modelos con sus metodologías y estrategias didácticas,

las funciones, finalidades y elementos de la educación y pedagogía a las situaciones, necesidades, avances y momentos históricos.

En estos cambios, avances, reflexiones y redefiniciones del Sistema Educativo, se presentaron y surgieron, según Vélez

movimientos alternativos y de pedagogía crítica como acontecimientos de cambio y transformación del hecho educativo, ampliando su dimensión escolar a lo social, como son el Movimiento Pedagógico, la Expedición Pedagógica de Caldas y Guaviare, la autoorganización de maestros en Redes Pedagógicas, la Expedición Pedagógica Nacional, los Encuentros regionales y nacionales de Maestros Innovadores, que fundan, sin explicitarlo, una nueva Pedagogía Social en Colombia, que trasciende las tareas de enseñanza de las ciencias hacia la configuración de una comunidad pedagógica contextualizada y reflexiva sobre la necesidad de intervenir el entorno problemático de la actualidad⁸.

Para continuar y complementar la línea de Vélez, encontramos a J. Sáez, quien defiende la idea de que la pedagogía social es relativamente joven en nuestro contexto y a nivel latinoamericano, al sostener que la Educación Social como una

profesión en construcción es relativamente joven, donde su profesionalización está en relación a una serie de actores sociales con los cuales interactúa: grupo ocupacional, políticas sociales, universidad y mercado de trabajo, cuyo campo de acción es la educación no formal y se lleva a cabo en los ambientes y espacios a los cuales no llega y/o no atiende el sistema convencional (marginación, conflicto social, discapacidad física-psíquica, inadaptación, delincuencia, reclusos, transeúntes, menores en riesgo-desamparo-conflicto, drogodependencias, educación de adultos-intergeneracional- intercultural- familiar -para la igualdad- promoción de las mujeres, entre otros)⁹.

A la par de estos adelantos teóricos y prácticos dirigidos por diferentes sectores y organizaciones educativas en pro de constituir y formalizar espacios de encuentro, reflexión educativa y pedagógica, resuenan programas liderados por organismos no gubernamentales (ONGs), empresas privadas, y entidades o corporaciones internacionales que en alianza con universidades, gobernaciones, alcaldías, secretarías de educación y de cultura, emprenden proyectos educativos de salud y participación democrática, orientados a la niñez, juventud, familia, comunidad, grupos étnicos, que se encuentran en situación de desplazamiento, vulnerabilidad, no reconocimiento o incluso no aceptación e inserción.

Entre los programas y proyectos educativos que procuran atender a las poblaciones que se encuentran en este tipo de situaciones están Cafam, Sis-

tema Tutorial de Aprendizaje, A crecer y transformemos, Tele Secundaria, Aceleración del Aprendizaje, Post Primaria, Círculos de Aprendizaje, Proyecto Bachillerato Pacicultor y la Fundación Empresarios por la Educación con el apoyo de las Fundaciones Ford y Génesis que desarrollan el Proyecto Modelos Escolares para la Equidad, entre otros.

Dichos programas se desarrollan en horarios y tiempos diferentes a la educación regular, cada uno desde su concepción y razón de ser, aplica metodologías, didácticas y procesos de enseñanza-aprendizaje flexibles, personalizados y tutoriales, procurando responder a las exigencias y solicitudes emitidas por el Ministerio de Educación Nacional y ajustándose a las necesidades, edades, situaciones económicas, psicológicas, tiempos y espacios en los cuales se encuentran niños, niñas y jóvenes que están fuera del sistema escolar.

Las universidades también han jugado un papel importante en estos requerimientos y transformaciones educativas, a finales de los años 90, algunas se adscribieron al proceso de proponer, construir, ejecutar y liderar propuestas académicas y de proyección social que buscan formular respuestas acordes a las situaciones sociales de pobreza, violencia, conflicto armado, entre otros, por las que se encuentra atravesando un gran sector del pueblo colombiano.

La Universidad Nacional de Colombia cuenta con los programas PAEZ para indígenas y los mejores bachilleres de los municipios más pobres, y, la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, ha incursionado y generado transformaciones, aperturas y cambios en el sistema administrativo-educativo e inclusiones y alianzas de programas destinados a la educación de población que no es atendida por el sistema educativo.

En el año de 1999, la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño en el proceso de reorganización y redefinición de componentes educativos y administrativos, declara: “Frente a los retos del siglo XXI, en donde la Educación es la mejor estrategia para el desarrollo económico, social y cultural de los pueblos, soñamos con una FACULTAD ABIERTA PARA LA FORMACIÓN DE EDUCADORES, capaz de aglutinar el talento humano, con interdisciplinariedad, con suficiente solidez científico-pedagógica y comprometida con el Proyecto Educativo Cultural como propósito Nacional”¹⁰.

Y en el año 2002 como respuesta a las exigencias del momento en la formación que necesitan los y las docentes, inició la implementación de un nuevo modelo de práctica pedagógica concebida como “la Práctica Pedagógica Integral e Investigativa que tiene su fundamento en la teoría crítica de la educación como respuesta a los requerimientos y necesidades sociales

de formar un maestro más crítico, reflexivo e investigador”¹¹, para la licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental y la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.

En el año 2004, consolida alianzas y genera convenios educativos con entidades nacionales e internaciones como el Consejo Noruego para Refugiados, OIM, PMA, Save the Children, ACDI, Observatorio para la Paz y MEN, interesadas en atender y responder a poblaciones “menos favorecidas”, con dos proyectos educativos flexibles e innovadores, Círculos de Aprendizaje para niños y niñas que están en el rango de 8 y 14 años y Proyecto Bachillerato Pacicultor destinado a jóvenes en edades de 14 a 25 años.

Los proyectos comenzaron a funcionar en los años 2004 y 2006, respectivamente. Procuran en su implementación y ejecución, dar respuesta y atención oportuna desde la educación en emergencia a poblaciones que se encuentran en situación de desplazamiento, vulnerabilidad y fuera del sistema escolar. (Hasta el momento siguen en funcionamiento).

Estas iniciativas innovadoras de carácter educativo-pedagógico-social, muestran que es posible dimensionar otras oportunidades, finalidades y responsabilidades al interior de las universidades y facultades de educación y, que los mundos diferentes, incluyentes, participativos y democráticos, en los cuales los seres humanos no han cobrado visibilidad en la sociedad por sus condiciones económicas y educativas, conquistan su espacio y oportunidad de ser reconocidos, desde la igualdad de oportunidades y derechos.

CONCLUSIONES

De las diversas experiencias educativas-pedagógicas, flexibles, innovadoras, como la pedagogía social, se deduce que la apropiación y ejecución de este tipo de programas requieren de personal con un alto sentido humano, con calidades y cualidades docentes-administrativas, que les permitan desenvolverse de manera idónea, competente y asertiva en los campos psicológico, estadístico, social, comunitario y pedagógico, puesto que la disciplina específica y la pedagogía general no arrojan pautas suficientes para afrontar problemas sociales que circundan a los estudiantes que asisten, participan e interactúan en estas modalidades académicas y formativas.

La práctica ha señalado que aún no se cuenta con las competencias y habilidades necesarias para sortear momentos y situaciones que se presentan en los diversos ambientes de aprendizaje, hogar y comunidad. El docente raras veces visita el entorno familiar del estudiante y lo acompaña en un proceso de formación personalizada.

Y si agregamos otras situaciones que no aparecen en el marco de referencia de los anteriores ítems, como la población iletrada, cuestiones de género, educación étnica, educación desde la multiculturalidad, tercera edad, etc., nos podemos dar cuenta que la educación y la formación de formadores desconoce cambios y entornos sociales que necesitan ser atendidos con procesos pedagógicos incluyentes, propios para sus situaciones y que propendan por el reconocimiento de los otros.

Se debe considerar que en la formación de formadores no basta solo con el conocimiento, investigación, actualización y visualización hacia fuera, es necesario partir y apropiarse el entorno próximo, con base en este, repensar el currículo, praxis pedagógica, plan de estudios, estrategias didácticas y pedagógicas, metodologías, espacios y ambientes de aprendizaje, Proyecto Pedagógico Institucional (PEI), Proyecto Educativo Pedagógico (PEP), entre otros elementos, que fortalezcan y dimensionen ideas y soluciones que respondan a las demandas tanto internas como externas.

Es conveniente sugerir que en el momento de incursionar en una propuesta pedagógica educativa innovadora, y de cara a la atención de seres humanos que no han obtenido respuesta por parte del sistema regular, o no se acoplan a éste, por diferentes situaciones o circunstancias (laborales, familiares, económicas, tiempos, intereses), es propicio dimensionar la propuesta desde todos sus frentes, visualizar los recursos con los que se cuenta y el personal humano que estará al frente de la implementación y seguimiento, con la finalidad de evitar sesgos, resultados y repercusiones negativas.

Por éstas y varias razones que no han sido tratadas en el texto, en Colombia es urgente la presencia y reconocimiento de una “Pedagogía Social Colombiana”¹², que reflexione, se acerque y actúe de la manera más acertada posible en los ámbitos y espacios que no son visibles y reconocidos por el Estado y la sociedad colombiana, condiciones que aún los mantiene y ubica en las periferias del tan deseado “Estado de bienestar”.

Como se logró visualizar, los contextos sociales de España y Colombia, presentan similitudes en las problemáticas de orden de desplazamiento, vulnerabilidad, descomposición familiar, inmigración y drogodependencia, lo que nos distancia son las respuestas educativas que se han generado en torno a dichas situaciones.

NOTAS Y CITAS

- * El presente artículo es producto del proyecto de tesis doctoral titulado: *Pedagogía Social en el Municipio de Pasto en los niveles de Educación Básica y Superior: 1994-2008*.
1. BEDMAR, Matías y AÑÑOS, Fanny (2006). *Introducción a la pedagogía social/educación social*. Granada, España: Grupo editorial universitario, p. 44.
 2. Para mayor profundidad sobre el avance y consolidación de la pedagogía social a nivel mundial y español, consultar: FERMOSO, Paciano (1994). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ed. Herder, pp. 60-68.
 3. ROLDÁN VERA, Eugenia (2004). *Internacionalización pedagógica y comunicación en perspectiva histórica: La introducción del método de enseñanza mutua en Hispanoamérica independiente*. Berlín: Universidad de Humboldt, p. 2.
 4. ORTEGA citado por: BEDMAR y AÑÑOS (2006). *Introducción a la pedagogía social/educación social*. Granada, España: Grupo editorial universitario, p. 104.
 5. *Ibid.*, p. 97.
 6. *Ibid.*, pp. 102-103.
 7. Código deontológico del educador y educadora social, en: http://adesu.com.uy/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=8&Itemid=30, Fecha de consulta: 24 de agosto de 2009.
 8. VÉLEZ DE LA CALLE, Claudia. Educación e inclusión en Colombia: una aproximación conceptual y epistemológica desde la pedagogía, en: http://docs.google.com/gview?a=v&q=cache:ZZ5CjSbW_o0J:www.amigonianos.org/SURGAM/articulos/503.
 9. SÁEZ CARRERAS, Juan (2003). *La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa cualificadora*. Madrid: Dykinson, p. 2.
 10. UNIVERSIDAD DE NARIÑO - FACULTAD DE EDUCACIÓN (1999). *Proyecto Educativo de la Facultad Abierta para la Formación de Educadores FAFED, denominado "Proyecto Educativo para todos"*, p. 21.
 11. TORRES MESÍAS Álvaro (2002). *La práctica pedagógica integral e investigativa*. Tesis doctoral. Ciudad de la Habana, Cuba: inédito, p. 114.
 12. Se hace alusión a la educación social colombiana, desde las particularidades y dinámicas propias que se suscitan al interior del territorio; sin desconocer los avances que en este campo presentan España y otros países, quienes han propiciado y ejecutado modelos y propuestas educativas tendientes a responder a las situaciones sociales que padecen.

BIBLIOGRAFÍA

- AÑÑOS Fanny *et al.* (2006). *Educación social, formación, realidad y retos*. Granada, España: Grupo editorial universitario.
- ARELLANO SÁNCHEZ, José (2005). *Los esquemas metodológicos para la investigación social*. México: S y G.
- ARÓSTEGUI, Julio (2001). *La investigación histórica: teoría y método*. Barcelona: Critica.
- AYUSTE, Ana *et al.* (2005). *Planteamientos de la pedagogía crítica*. Barcelona, España: Grao de IRIF, S. l.
- BEDMAR, Matías y AÑÑOS, Fanny (2006). *Introducción a la pedagogía social/educación social*. Granada, España: Grupo editorial universitario.
- CHAMORRO PORTILLA, José *et al.* (2001). *Reflexiones pedagógicas para el siglo XXI*. Pasto, Colombia: Universidad de Nariño.
- FREIRE, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Uruguay: Siglo XXI.
- _____ (1997). *Pedagogía de la autonomía saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo Veintiuno S. A.
- _____ (1994). "Educación y participación comunitaria", en: *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós, pp. 83-96.
- _____ (1993). *Pedagogía de la Esperanza, un reencuentro con la pedagogía del Oprimido*. México: Siglo veintiuno editores.
- GADOTTI, Moacir (1980). *Paulo Freire su vida y su obra*. Bogotá: Codecal.
- GIROUX, Henry (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- GRABE, Vera *et al.* (2007). Proyecto Educativo del programa Educación Juvenil. Educación juvenil para la convivencia y la paz, integración escolar de jóvenes desplazados- desescolarizados "Bachillerato de paz como cultura y posibilidad para la vida y la convivencia" "Bachillerato Pacicultor", 2006-2008, modelo educativo-pedagógico. Bogotá.
- LUCIO, Ricardo y SERRANO, Mariana (1992). *La Educación Superior tendencias y políticas estatales*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1998). *Hacia un sistema nacional de formación de educadores*. Bogotá: Enlace editores.
- COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1999). *Pedagogía y educación, colección documentos de reflexión*, No. 2. Bogotá: Enlace editores.
- TEZANOS, Aracely (2004). *La torre de Babel: los equívocos acerca de los sentidos de la educación*. Montevideo, Chile: Consejo Nacional de Cultura y las Artes, UNESCO.
- UNIVERSIDAD DE NARIÑO, FACULTAD DE EDUCACIÓN, COORDINACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS (2005). *Manual Operativo*. San Juan de Pasto.
- VÉLEZ DE LA CALLE, Claudia (1998). "Los estudios sobre educación y sociedad en Colombia", en: *Revista Colombiana de Educación*. CIUP. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. No. 19.
- VÉLEZ DE LA CALLE, Claudia y ÁLVAREZ AGUDELO, Ofelia (2002). "Aproximaciones a una pedagogía social en Colombia", en: *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó*. No. 5. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó. Departamento de Publicaciones, pp. 73-85.

