

**HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL
EN TENERIFE (1983-2001):
Legislación, políticas, agencias y
acontecimientos
profesionalizadores**

TESIS DOCTORAL

JUAN FRANCISCO TRUJILLO HERRERA

Sevilla 2015



UNIVERSIDAD
**PABLO_D
OLAVIDE**
S E V I L L A



UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE DE SEVILLA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA SOCIAL

TESIS DOCTORAL

**HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE (1983-2001):
Legislación, políticas, agencias y acontecimientos
profesionalizadores**

JUAN FRANCISCO TRUJILLO HERRERA
Sevilla 2015



UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE DE SEVILLA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA SOCIAL

TESIS DOCTORAL

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE (1983-2001): Legislación, políticas, agencias y acontecimientos profesionalizadores

Autor: D. Juan Francisco Trujillo Herrera

Directoras:

Dra. Victoria Pérez de Guzmán Puya

Dra. Encarna Bas Peña

Dra. María Cruz Sánchez Gómez



UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE DE SEVILLA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA SOCIAL

TESIS DOCTORAL

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE (1983-2001): Legislación, políticas, agencias y acontecimientos profesionalizadores

Directoras

Fdo. Dra.Dña. Victoria Pérez de
Guzmán Puya

Fdo. Dra. Dña. Encarna Bas
Peña

Fdo. Dra. Dña. María Cruz
Sánchez Gómez

Autor

Fdo. : Don Juan Francisco Trujillo Herrera

A mi madre, Isabel (Rosario) Herrera Pérez, mi voz educadora.

A mis hijos, Isabel y Nicolás, mi vocación educadora y,
a quién en los últimos 20 años ha sido mi apoyo y estímulo, para avanzar, Auxi.

DEDICATORIA

**“El capitán miro a Fermina Daza y vio en sus pestañas los primeros destellos de una escarcha
invernal. Luego miró a Florentino Ariza, su dominio invencible, su amor impávido, y lo asustó
la sospecha tardía de que es la vida, más que la muerte, la que no tiene límites.
-¿Y hasta cuándo cree usted que podemos seguir en este ir y venir del carajo?- le preguntó.
Florentino Ariza tenía la respuesta preparada desde hacía cincuenta y tres años, siete meses y
once días con sus noches.
-Toda la vida- dijo.**

(El amor en los tiempos de cólera. Gabriel García Márquez)

Esto no ha sido fácil, pero es verdad que en este camino, no he estado sólo. Desde el inicio, tuve palabras, muchas palabras, miradas, gestos y manos que me ayudado y me han animado a seguir. Hubiera preferido “otro tiempo” y otro momento. Hubiera preferido terminar la tesis, en otra etapa de mi vida. Pocas cosas, me han sido fáciles y pocas me han venido sin esfuerzo. Asumo, por tanto el reto de la vida del ir y venir.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, a mis dos familias, por su preocupación, por su interés y sus palabras de apoyo. Aún pasando lo que haya pasado, me he sentido acompañado. Y no lo olvidaré. Gracias a Cristina y a Isa, mis hermanas, que siempre han estado ahí, presentes. A Rosa, Merce y Ana María, porque gracias a ellas, mientras yo escribía, mis hijos se encontraban acompañados con su familia; y por supuesto a mis dos cuñados Miguel y Manolo, dos buenas personas, que han sido un regalo en mi vida.

A mis compañero/as de la junta de la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias (APESC), grandes profesionales de la Educación Social en Canarias y en Tenerife. A Paco, Mila, Mónica, Pepe, Jose B., Fela, Maite, Ofelia, Juani y tantos otros que desde este colectivo me han enseñado y me han ayudado en esta Tesis y son parte de la historia de la Educación Social en Tenerife. Muchas gracias.

A mis compañero/as de otros colegios profesionales de Educación Social que de manera desinteresada se han prestado a mis intereses investigadores, a mis amigos: Rafel, Javier Paniagua, Marcos y Alberto.

A Esther Expósito, por su gran dedicación y ayuda conmigo en este trabajo de investigación, se lo agradeceré toda la vida. A Laura, a Sergio por sus ayudas concretas y valiosas. Y a una de mis maestras y mi gran amiga, Dra. Margarita Rodríguez Rodríguez, que desde “su lugar”, creo que se sentirá satisfecha y algo celosa.

Con esta Tesis se cierra un periodo que comenzó después de una reunión, de trabajo en la UNED, en Madrid, con dos de mis directoras de Tesis. Fueron ellas, las profesoras, Dra. Doña M^a Victoria Pérez de Guzmán Puya y Dra. Doña Encarna Bas Peña, las que me animaron a dar el paso para realizar esta Tesis Doctoral. Agradezco enormemente, también, que en esta dirección de tesis, se prestara a colaborar la Dra. Doña María Cruz Sánchez Gómez.

Por tal motivo, quiero expresar en primer lugar, mi enorme gratitud a las tres, por haberme ayudado en este proceso de aprendizaje y en esta tarea investigadora, por sus claras orientaciones pedagógicas, por su colaboración continua y constante y sobre todo, por actitud abierta y reflexiva, ante los planteamientos y dilemas que se han presentado en el transcurso de esta Tesis Doctoral. Ha sido un lujo y un placer, tener la posibilidad de poder contar con el “saber” y el “ser” de estas tres grandes profesionales. Les estaré enormemente agradecido. También, destacar el gran apoyo, que ha sido para mí contar con la amistad, de todas ellas, pero en especial, la de la Dra. Doña M^a Victoria Pérez de Guzmán Puya, a la que respeto y aprecio hace tiempo. Por último, es una gran responsabilidad, defender este trabajo de investigación, en la misma Universidad, donde hace 16 años, empecé a trabajar desde Canarias, en tareas de tutorización de título de Máster y Experto Profesional, en Intervención Socioeducativa y Animación Sociocultural, en esta también mi casa, la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | |
|--|-----------|
| DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS | 9 |
| ÍNDICE DE CONTENIDO | 11 |
| ÍNDICE DE TABLAS | 14 |
| ÍNDICE DE FIGURAS | 15 |
| INTRODUCCIÓN | 17 |
| <i>PRIMERA PARTE MARCO TEÓRICO</i> | 27 |
| <i>CAPÍTULO I MARCO GENERAL EN TORNO A LA CONCEPTUALIZACIÓN Y DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL</i> | 29 |
| 1.1. Puntos de partida y consideraciones generales | 32 |
| 1.2. Claves actuales para una re-interpretación y lectura de las definiciones sobre Educación Social | 34 |
| 1.2.1. Tránsitos definitorios. Dos momentos en la historia de la Educación Social: 1983-2001 | 37 |
| 1.2.2. Hacia un criterio de selección y organización para las definiciones propuestas | 39 |
| 1.3. Algunas clasificaciones de la Educación Social | |
| 1.3.1. La Educación Social relacionada con el derecho, legislación, y las políticas públicas | 43 |
| 1.3.2. La Educación Social relacionada con la profesión social y educativa, acción profesional, trabajo y empleo | 45 |
| 1.3.3. La Educación Social relacionada con las agencias-agentes, privados-públicos | 48 |
| 1.3.4. La Educación Social relacionada con la titulación universitaria y la habilitación profesional | 49 |
| <i>CAPÍTULO II FUNDAMENTOS GENERALES QUE AFECTAN A LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL: SOBRE EL PROPIO ESTUDIO Y SOBRE SU CONTEXTO</i> | 55 |
| 2.1 Argumentos generales para el análisis de una microhistoria. Tenerife 1983-2001 | 57 |
| 2.1.1. Interrogantes. ¿De qué historia de la Educación Social estamos hablando? , ¿Porqué contar “una historia: microhistoria”? ¿En qué momento de esta microhistoria? | 61 |
| 2.1.2. “Elementos criteriosales” para el análisis de una microhistoria en Educación Social: Tenerife 1983-2001 | 65 |
| 2.2 Sobre el contexto histórico del estudio | 70 |

| | |
|--|------------|
| <i>CAPITULO III SOBRE EL CAMPO PROFESIONAL Y SOBRE LA MICROHISTORIA EN SÍ</i> | 77 |
| 3.1 Recorrido conceptual sobre términos relacionado con el campo profesional. Clarificando conceptos | 79 |
| 3.2 Algunos apuntes sobre el campo profesional de la Educación Social | 84 |
| 3.3 Los Ámbitos Profesionales | 89 |
| 3.4 Sobre la propia “historia” y la “microhistoria” | 93 |
| 3.4.1 Breve recorrido por la Historia de la Educación Social en el Estado español en la etapa 1983-2001: reflexiones y datos | 93 |
| 3.4.2. Algunos datos relacionados con este estudio | 98 |
| 3.5 Extrayendo “Actores de una microhistoria”: los antecedentes de la figura profesional del educador o educadora social en Tenerife | 101 |
| 3.5.1. El Movimiento asociativo profesional en Canarias. El caso de APESC, clave en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife | 106 |
| 3.5.2. El proceso de reconocimiento por experiencia profesional adquirida: la habilitación profesional | 111 |
| 3.5.3. Acontecimientos históricos claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife | 113 |
| | |
| <i>SEGUNDA PARTE MARCO METODOLÓGICO</i> | 123 |
| | |
| <i>CAPÍTULO IV MARCO METODOLÓGICO DE INVESTIGACIÓN</i> | 125 |
| 4.1 Planteamiento del problema: interrogantes de la investigación | 127 |
| 4.1.1. Planteamiento del problema | 129 |
| 4.1.2. Interrogantes de la investigación | 131 |
| 4.2 Limitaciones del objeto de estudio | 132 |
| 4.3 Diseño, método y fases de la investigación | 133 |
| 4.3.1 Objetivos e hipótesis | 137 |
| 4.3.2 Variables incluidas en el estudio | 138 |
| 4.3.3 Instrumentación y fuentes de datos | 142 |
| 4.3.4 Otras Fuentes de datos | 149 |
| 4.3.5 Población y muestra | 150 |
| 4.3.6 Técnicas de Análisis de datos | 153 |
| 4.3.7 Temporalización del trabajo | 156 |

| | |
|---|------------|
| <i>CAPÍTULO V POLÍTICAS PÚBLICAS Y PROFESIÓN: ESTADO DE BIENESTAR, PROFESIÓN, POLÍTICAS SOCIALES Y EDUCATIVAS, SERVICIOS SOCIALES Y LEGISLACIÓN</i> | 157 |
| 5.1 Políticas públicas y Estado de Bienestar | 162 |
| 5.2 Políticas Públicas: políticas sociales y educativas | 165 |
| 5.3 Los Servicios Sociales: núcleo básico de desarrollo de las políticas sociales y educativas | 168 |
| 5.4 La Legislación/norma como materialización de las políticas públicas: sociales y educativas | 173 |
| | |
| <i>CAPÍTULO VI. ALGUNAS ENTIDADES, ORGANIZACIONES, MOVIMIENTOS SOCIALES, CONGREGACIONES RELIGIOSAS, ONG, EMPRESAS, FUNDACIONES (PÚBLICAS O PRIVADAS) QUE FAVORECIERON EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN LA ISLA DE TENERIFE, EN EL PERIODO 1983-2001</i> | 185 |
| 6.1. Conceptualización de Fundaciones, Asociaciones y Tercer Sector. Papel | 189 |
| 6.2. Inventario de las agencias públicas o privada impulsoras del desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001) | 193 |
| 6.3 Identificación de los Centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social en Tenerife en esta etapa | 197 |
| 6.4. Categorización de las entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas). Tenerife (1983-2001) | 208 |
| | |
| <i>CAPÍTULO VII CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO</i> | 213 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 225 |
| | |
| ANEXOS | 243 |

ÍNDICE DE TABLAS

CAPÍTULO I

| | |
|--|----|
| Tabla Nº 1 Vinculación de las definiciones de Educación Social | 52 |
|--|----|

CAPÍTULO II

| | |
|---|----|
| Tabla Nº2 ¿De qué historia de la educación social estamos hablando? | 62 |
| Tabla Nº3 ¿Por qué contar “una historia: microhistoria”? | 63 |
| Tabla nº 4 ¿En qué momento de esta microhistoria? | 64 |
| Tabla nº 5 Acontecimientos, datos y hechos importantes | 71 |

CAPÍTULO III

| | |
|---|-----|
| Tabla Nº 6 Aproximación conceptual | 80 |
| Tabla Nº7 Definición de globalización, mundialización y sociedad de la información | 83 |
| Tabla Nº 8 Ámbitos profesionales de la Educación Social | 92 |
| Tabla Nº 9 Datos sobre la Historia de la Educación Social | 99 |
| Tabla Nº 10 Las leyes claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife | 115 |
| Tabla Nº 11 Congresos, Jornadas, Foros, Seminarios y Reuniones clave en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife | 116 |
| Tabla Nº 12 Programas, proyectos, servicios y acciones socioeducativas claves en el desarrollo de la Educación social en Tenerife | 118 |
| Tabla Nº 13 Publicaciones clave en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife | 118 |
| Tabla Nº 14 Formación clave en el desarrollo de la Educación social en Tenerife | 120 |

CAPÍTULO IV

| | |
|---|-----|
| Tabla Nº 15 Interrogantes de la investigación | 131 |
| Tabla Nº 16 Dimensiones y variables del estudio | 138 |
| Tabla Nº 17 Participantes Técnica Delphi | 145 |
| Tabla Nº 18 Validación cuestionario | 145 |
| Tabla Nº 19 Etapas de la investigación | 156 |

CAPÍTULO V

| | |
|----------------------------------|-----|
| Tabla Nº 20 Normativa 1983- 2001 | 180 |
|----------------------------------|-----|

CAPÍTULO VI

| | |
|----------------------------|-----|
| Tabla Nº 21 Categorización | 195 |
|----------------------------|-----|

ÍNDICE DE GRÁFICOS

CAPÍTULO I

| | |
|--|----|
| Figura nº1 Claves actuales definiciones de Educación Social | 36 |
| Figura nº2 Evolución definiciones Educación Social | 38 |
| Figura nº 3 Criterios que circunscriben las definiciones de Educación Social I | 40 |
| Figura nº4 Criterios que circunscriben las definiciones de Educación social II | 40 |
| Figura nº 5 Componentes del concepto de Educación Social | 53 |

CAPÍTULO II

| | |
|---|----|
| Figura nº 6 Elementos para el análisis de una microhistoria | 66 |
|---|----|

CAPÍTULO III

| | |
|---------------------------------------|----|
| Figura nº7 Sobre el ideal profesional | 81 |
|---------------------------------------|----|

CAPÍTULO IV

| | |
|--|-----|
| Figura Nº8 Fases de la investigación por encuesta adaptado de Buendía (1997:121) | 136 |
| Figura Nº 9 Procedimiento para la construcción de la Técnica Delphi | 144 |
| Figura Nº 10 Gráfica Edades de la muestra | 151 |
| Figura Nº 11 Gráfica Sexo de la muestra | 151 |
| Figura Nº 12 Gráfica Formación de la muestra | 152 |
| Figura Nº 13 Gráfica Lugar de trabajo de la muestra | 152 |
| Figura Nº 14 Gráfica Tiempo aproximado en el puesto de trabajo | 153 |

CAPÍTULO V

| | |
|--|-----|
| Figura Nº 15 Políticas públicas | 161 |
| Figura Nº 16 Relación con el Estado de Bienestar | 164 |
| Figura Nº 17 Gráfica 1982- 1987 | 174 |
| Figura Nº18 Gráfica 1988-1991 | 175 |
| Figura Nº 19 Gráfica 1992- 1994 | 176 |
| Figura Nº 20 Gráfica 1995- 1996 | 177 |
| Figura Nº 21 Gráfica 1997-1998 | 178 |
| Figura Nº 22 Gráfica 1999- 2001 | 179 |
| Figura Nº 23 Gráfica 1982-2001 | 181 |
| Figura Nº 24 Gráfica Influencia de las políticas en el desarrollo de la Educación Social | 182 |
| Figura Nº 25 Gráfica Las políticas sociales en el periodo 1983-2001 | 183 |

CAPÍTULO VI

| | |
|--|-----|
| Figura N° 27 Mapa General. Entidades Centrales | 197 |
| Figura n° 28 Identificación entidades privadas | 198 |
| N° 28 Mapa Empresas del tercer sector | 199 |
| Figura N° 29 Mapa Entidades culturales | 199 |
| Figura N° 30 Mapa ONG | 200 |
| Figura N° 31 Mapa asociaciones/federaciones | 201 |
| Figura N°32 Mapa Obras y fundaciones sociales, culturales y religiosas | 202 |
| Figura N° 33 Mapa de organizaciones de carácter religioso | 202 |
| Figura N°34 Mapa Organizaciones y movimientos colectivos | 203 |
| Figura N° 35 Mapa Centros | 203 |
| Figura N° 36 Mapa Identificación Centros directivos administración | 204 |
| Figura N° 37 Mapa Autonómica | 205 |
| Figura N° 38 Mapa Insular | 206 |
| Figura N° 39 Mapa Intermunicipal y municipal | 207 |
| Figura N° 40 Gráfica Ámbitos | 209 |
| Figura N° 41 Gráfica Centros directivos autonómicos | 210 |
| Figura N° 42 Gráfica Cabildo de Tenerife | 210 |
| Figura N° 43 Gráfica Ayuntamiento | 211 |
| Figura N° 44 Gráfica Fundaciones y empresas insulares y municipales | 211 |
| Figura N° 45 Gráfica Papel desempeñado | 212 |

INTRODUCCIÓN

En los últimos treinta años y desde la transición democrática, se ha ido avanzando en el desarrollo de líneas de investigación, sobre los procesos de construcción, implementación y génesis de la Educación Social en España. De manera, concreta se han ido generando nuevas líneas y propuestas teóricas, para el debate y la confrontación, desde el campo investigador así como también desde el campo profesionalizador.

Las miradas a las realidades de construcción de la Educación Social, se han ido realizando, atendiendo al abordaje de este fenómeno educativo, desde varias perspectivas, paradigmas o enfoques, y entre ellas la perspectiva histórica. Son varias las personas expertas, los estudios y publicaciones, que han abordado este tipo de investigaciones tanto desde el punto de vista profesionalizador como desde un punto de vista historiográfico. Cabe destacar: Caride, J. (2002), Sáez, J. & Molina, J. (2006), Esteban, J., González, M., Froufe, S., Rodríguez, J., Muñoz, J. y Olmos, S. (2007), Bas, E., Campillo, M. & Sáez, J. (2010), Chamseddine, M. (2013), Tiana, A., Somoza, M. & Badanelli, A. (2014).

Ahora bien, el desarrollo de estudios de investigación de Educación Social, atendiendo al factor histórico, se han ido realizado en la mayoría de los casos, bajo el paraguas de parámetros genéricos o criterios genéricos, para luego ir dando pasos a perspectiva particulares y específicas. Es decir, de investigaciones generales a las investigaciones más específicas y concretas. Dando lugar, a diferentes estudios relacionados con la profesionalización, los ámbitos de intervención socioeducativa, el contexto (Estado de Bienestar), los agentes y agencias con las diferentes fuentes, recursos y actores que han intervenido en el desarrollo de la Educación Social en España, etc.

También, por otro lado, destacar otro tipo de investigaciones, donde el factor “tiempo”, es el eje y vértice de investigaciones y estudios, dedicados a la Historia de la Educación Social con mayúsculas. Ha existido, una trayectoria de análisis y descripción de las realidades genéricas, en periodos temporales a largo plazo, y con enfoque y perspectiva lineal, en muchos casos.

Pero de la misma manera, han surgido en los últimos años, estudios más parcializados y microhistorias del gran relato de la Educación Social. Concretamente, estudios sobre historias locales integrada en la Historia General de la Educación Social. Y, por último, como genérico también entendemos el espacio físico/lugar. De estudios e investigaciones cerradas al ámbito territorial estatal (España), para luego ir avanzando y caminando a espacios más concretos, limitados, específicos y diferentes.

En esta línea, y tal como se señala, a lo largo de esta Tesis, desde las fuentes consultadas, no se cuenta con la posibilidad de poseer una investigación o estudio sistematizado sobre la realidad de la Educación Social en Tenerife, ni en la época objeto de estudio, ni en otra. No hay constancia de este tipo investigación o cualquier otro estudio sobre la Educación Social en Tenerife ni de forma genérica, ni de forma específica, es decir ni sobre la figura profesional del educador/a social en Tenerife, ni sobre el proceso de profesionalización de los antecedentes de los actuales educadore/as sociales en Tenerife; ni sobre sus procesos asociativos colegiales, ni sobre las instituciones y agencias que han propiciado el desarrollo de la Educación Social en esta isla. Por tal motivo se evidencia una laguna de conocimiento, clara, en este aspecto; hecho que se refleja así en la ausencia del debate empírico de esta realidad "sin investigar" por parte de las personas profesionales de la intervención socioeducativa, en esta isla y de las instituciones académicas y profesionalizadoras. Teniendo en cuenta el interés y la motivación personal por esta línea concreta de investigación y temática, y siendo éste uno de los principales motivo, se plantea el problema de esta tesis de la siguiente manera:

¿Cuál fue la importancia de las leyes, políticas públicas, las agencias, instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, empresas y congregaciones religiosas (públicas y privadas), en el desarrollo de Educación Social en Tenerife en el periodo 1983-2001?

Es por tanto, que la necesidad de fundamentar y contar (narrar) “una parte de la microhistoria” de la Educación Social en Tenerife viene dada en primer lugar por sondear la identidad social individual de las personas profesionales de la Educación Social. Y en segundo lugar por averiguar en este campo complejo, los “elementos” que puedan configurar un discurso historiográfico propio y colectivo. Más concretamente se plantea, una serie de interrogantes, que se desarrollan de manera más extensa y pormenorizada, en el capítulo metodológico, pero que se recogen aquí en este apartado, tales como: ¿qué legislación ha posibilitado el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)?, ¿qué leyes influyeron en el desarrollo de políticas sociales, educativas y culturales en Tenerife (1983-2001)?, ¿qué importancia tuvieron estas leyes para la aparición, consolidación y proyección de determinadas instituciones, entidades y organizaciones de carácter privado y público?, ¿qué agencias de carácter privado y público han contribuido o han podido contribuir al desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)?, qué congresos, jornadas, foros, seminarios, encuentros, reuniones (profesionales, científicas, asociativa), contribuyeron al desarrollo de la Educación Social, en esta época?, ¿qué programas, proyectos, servicios ayudaron al desarrollo de Educación Social, en esta época?

Este estudio cuenta a su vez, con dos limitaciones claras, la limitación temporal y territorial o espacial. Esta investigación se centra entre los años 1983 y 2001, años de "aceleración y eclosión" para la Educación Social en el ámbito estatal y concretamente en Tenerife. A partir de 1983, se inicia el traspaso de determinadas competencias del Estado a las Comunidades Autónomas en materia de servicios sociales, cultura, educación. Es decir, se inicia un proceso de auto-regulación propia, por parte de las Comunidades Autónomas en materias que afectan directamente a la Educación Social, y al desarrollo de determinadas leyes, programas, políticas públicas, servicios. Y hasta el 2001 como la fecha de cierre, porque se implanta y se extiende la Diplomatura de Educación Social en la UNED, por todas las islas. La limitación territorial, en este estudio de investigación- histórico sobre la realidad de la Educación Social está justificado en la necesidad de describir "la realidad insular de la isla de Tenerife", como primer paso de concreción y realidad más próxima, para este doctorando.

Esta historia, sectorial, limitada y específica, es la Historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Es una historia de las agencias e instituciones, que desarrollaron labores y acciones de práctica socioeducativa, de la legislación que las amparaba, de las políticas practicadas e impulsadas y de los acontecimientos profesionalizadores, que marcaron esa época.

El presente trabajo de investigación pretende, analizar la trayectoria histórica de La Educación Social en Tenerife en la etapa (1983-2001), legislación, políticas, agencias y acontecimientos profesionalizadores.

Este objetivo general, se concreta en otros seis de carácter específico, que establecelas siguientes líneas de trabajo:

- el identificar y analizar la legislación en la etapa 1983-2001, relacionada con el desarrollo de la Educación Social en Tenerife,
 - categorizar los “acontecimientos profesionalizadores” claves en ese periodo,
 - inventariar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, categorizar las agencias públicas o privadas,
 - identificar los centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social
 - señalar los cambios desde el punto de vista legislativo en el desarrollo de políticas sociales, culturales y educativas, relacionadas con la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
-

Para ello se ha estructurado el trabajo en dos partes, primero un Marco Teórico y en segundo lugar un Marco Metodológico. Pero esta estructuración no es pura al cien por cien. Este estudio, se realiza desde una simbiosis y mezcla de estos dos grandes bloques. Ni todo lo que aparece, en una parte ni en otra, es fruto exclusivo, de la búsqueda ni fundamentación teórica, ni la parte metodológica es fruto, exclusivamente del análisis de datos.

La primera parte, **Marco Teórico**, está dividida en los tres primeros capítulos. En el primer capítulo, *Marco general en torno a la conceptualización y definición de la Educación Social*, se inicia el desarrollo con unas consideraciones generales y puntos de partida, con la idea de señalar y establecer un planteamiento que ordene y permita analizar este marco general de la conceptualización, y por tanto conocer el estado de la cuestión del mundo de las definiciones, conceptos y términos sobre Educación Social. En este capítulo, se propone una serie de claves actuales para una re-interpretación y lectura de las definiciones sobre Educación Social; donde se destaca una etapa, de lo que desde esta Tesis se denomina, “Tránsitos definatorios”, sobre dos momentos en la historia de la Educación Social: (1983-2001). A su vez, se construye y se propone un criterio de selección y organización para las definiciones propuestas para este estudio. Un recorrido por diferentes definiciones vinculadas y que giran en torno al: derecho, legislación, y las políticas públicas, la profesión social y educativa, acción profesional, trabajo y empleo, las agencias-agentes, privados-públicos, la titulación universitaria y la habilitación profesional.

En el segundo capítulo, *Fundamentos generales que afectan a la Historia de la Educación Social: sobre el propio estudio y sobre su contexto*, se realiza un acercamiento teórico sobre el propio estudio y sobre el contexto. Más concretamente, se parte de una serie de interrogantes, que den solución desde el análisis de una microhistoria, de la Educación Social a: ¿de qué historia de la Educación Social estamos hablando?, ¿por qué contar “una historia: microhistoria”? ¿en qué momento de esta microhistoria?. Además de proponer, unos “elementos criterios” para el análisis de esa microhistoria de la Educación Social: Tenerife. Para terminar el capítulo, con una propuesta ilustrativa (el contexto histórico del estudio) donde se ubica, la respuestas

alos interrogantes antes planteados, en torno a destacar una serie de acontecimientos/datos/ hechos económicos, políticos, socioculturales y educativos.

El tercer capítulo, es un capítulo “puente” o de enlace. Es decir, la primera parte del capítulo *Sobre el campo profesional y sobre la microhistoria en sí*, se realiza una clarificación conceptual sobre términos relacionado con el campo profesional: trabajo, empleo, profesión, profesionalización e ideal profesional. A continuación, se procede a establecer una clasificación de ámbitos: siendo la primera la propuesta que se realiza, en base a la concepción histórica, del Real Decreto 1420/1991, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social; la segunda propuesta clasificatoria por ámbitos, es la que establece en el Libro blanco: " Título de Grado de Pedagogía y Educación Social". Volumen 1. ANECA. Abril 2004 y por último, la clasificación de ámbitos propuesto por el equipo de expertos y académicos para esta Tesis. (Técnica Delphi). De esta manera, se pasa a realizar el recorrido, por la historia de la Educación Social en el estado español en la etapa 1983-2001: con reflexiones y datos. Para abordar este corto recorrido histórico, que se desarrolla en este capítulo se ha propuesto la siguiente estructura: por un lado exponer una serie de reflexiones que giran en torno a los binomios de historia con la identidad, con su carácter de proyección, con la propia producción y construcción, las agencias y el pasado histórico-educativo. Y por otro lado se propone algunos datos que están organizados por etapa, y se dividen en diferentes planos: legislativo, profesionalizador, estudios/formación, así como las instituciones o agencias directamente relacionadas o vinculadas con la Historia de la Educación Social.

Para concluir, en el desarrollo, del último apartado de este capítulo tercero, se profundiza en: los antecedentes de la figura profesional del educador o educadora social en Tenerife, sobre el movimiento asociativo profesional en Canarias: el caso de APESC, el proceso de reconocimiento por experiencia profesional adquirida: la habilitación profesional. Es en este último apartado, en el sub-epígrafe *Acontecimientos históricos claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife*, cuando se empieza a construir el discurso teórico, desde los datos aportados por el análisis del estudio empírico. Es este sub-epígrafe, el eslabón de continuidad entre las dos partes de esta

Tesis. A partir del capítulo cuarto, se inicia el desarrollo del discurso metodológico, diseño, resultados y conclusiones. La construcción, de este capítulo transitorio, se justifica, con el propio esquema modular: *Sobre el campo profesional y sobre la microhistoria en sí.*

La segunda parte, se inicia con el cuarto capítulo, ***Marco metodológico de investigación.*** Se empieza con el planteamiento del problema y de los interrogantes de la investigación a resolver, se prosigue con las limitaciones del objeto de estudio, así como el diseño, método y fases de la investigación. Se continúa con el planteamiento de los objetivos e hipótesis utilizadas, incluyendo las variables en el estudio, los instrumentos y fuentes de datos. Se procede a la descripción de la población y muestra, las técnicas de análisis de datos utilizados y la temporalización del trabajo.

Dentro del capítulo quinto, *Políticas públicas y profesión: Estado de bienestar, profesión, políticas sociales y educativas, servicios sociales y legislación.* Se realiza un recorrido combinación-puente, tal como se ha señalado en el capítulo tercero. Este capítulo, bebe del discurso teórico, pero se construye desde los resultados obtenidos del propio estudio, es decir, navega entre la fundamentación teórica y el estudio empírico. Es un capítulo, justificado y marcado por el discurso y la reflexión, sobre las políticas públicas y el Estado de Bienestar, sobre la especificación de esas políticas públicas en: sociales y educativas, como garante y precursoras de derechos individuales y de la sociedad en su conjunto. Se destaca, la importancia más evidente, de los Servicios Sociales, en todo este engranaje de actores, recursos y elementos que han propiciado el desarrollo de la Educación Social en todo el estado español y por consiguiente, en Tenerife. Y por último, *la Legislación como materialización de las políticas públicas: sociales y educativas,* extrayendo, las leyes/decretos y normas más significativas, para el desarrollo de la Educación Social, así como el papel que jugaron en este periodo.

En el sexto capítulo *Algunas entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas) que favorecieron el desarrollo de la Educación Social en la isla de Tenerife, en el periodo 1983-2001*, se realiza un acercamiento conceptual y definatorio a los términos de Fundaciones, Asociaciones y Tercer Sector. A continuación, se procede a la realización del inventario de las agencias públicas o privada impulsoras del desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Se realiza un “primer” inventario de agencias públicas y privadas impulsoras de la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Esta herramienta descriptiva de información, que ayuda básicamente a conocer lo que hay y dónde está (proceso de recopilación), se alza como un instrumento clave para cualquier proceso descriptivo (Boadas, Esteve-Casellas, Suquet, Àngels, 2001). Para luego realizar, la identificación de los Centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social en Tenerife en esta etapa.

Y por último, el capítulo séptimo dedicado al desarrollo de las conclusiones, elaboradas a la luz de los objetivos propuestos. Así como, a las diferentes propuestas de futuro y líneas de investigación apartir de esta propuesta de la Historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).

PRIMERA PARTE

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO I

Marco general en torno a la conceptualización y definición de la Educación Social

ESQUEMA

1.1. Puntos de partida y consideraciones generales

1.2. Claves actuales para una re-interpretación y lectura de las definiciones sobre Educación Social

1.2.1. Tránsitos definitorios. Dos momentos en la historia de la Educación Social: 1983-2001

1.2.2. Hacia un criterio de selección y organización para las definiciones propuestas para este estudio

1.3. Algunas clasificaciones de la Educación Social

1.3.1. La Educación Social relacionada con el derecho, legislación, y las políticas públicas

1.3.2. La Educación Social relacionada con la profesión social y educativa, acción profesional, trabajo y empleo

1.3.3. La Educación Social relacionada con las agencias-agentes, privados-públicos

1.3.4. La Educación Social relacionada con la titulación universitaria y la habilitación profesional

INTRODUCCIÓN

En el inicio de este capítulo se hace necesario aclarar que sólo se persigue, en este primer momento, fijar y delimitar qué aspectos y elementos influyen en la fundamentación teórica de este capítulo, en torno a la conceptualización y definición de la Educación Social. Cuáles son los puntos de partida de este trabajo en relación al estudio de las definiciones de Educación Social, así como las claves actuales para una re-interpretación y lectura de las definiciones propuestas, qué conceptos y términos guardan estrecha relación con los objetivos de esta investigación, discriminando aquellas acepciones que no se ajusten a los criterios propuestos para este desarrollo y fundamentación teórica.

Por tal motivo, se realiza en primer lugar, una aproximación al universo inabarcable¹ objeto de estudio, que permita analizar “la realidad general” del campo conceptual, terminológico y de definiciones que rodea a la Educación Social. En segundo lugar, se busca realizar esta aproximación en base a la utilización de un criterio organizador para la elección, clasificación, e identificación de los conceptos y definiciones seleccionados y así tal como lo recoge Sáez (2006): cuando señala que:

...los diferentes parámetros que se diseñan y se mueven en y alrededor de la Educación Social, en sus diferentes desarrollos y distintas aportaciones, conllevaría la tarea de identificar los actores clave comprometidos en la lucha que despliegan las ocupaciones que aspiran a convertirse en profesiones. (...) la asunción de este criterio nos conduce a la identificación de los diferentes actores fundamentales que intervienen, de manera más o menos directa, en la profesionalización de la Educación Social.(p.45)

El criterio organizador propuesto, está basado en su relación o vinculación directa con los objetivos de esta investigación. Este criterio ha permitido establecer el procedimiento de discriminación terminológica con capacidad y orden, de otros conceptos afines pero alejados del objeto de estudio de esta investigación. Es asunto de esta investigación, los conceptos relacionados con el derecho, la normativa y las políticas públicas, las agencias, la titulación universitaria, la profesión social, acción profesional, etc. Es por eso, que los vocablos seleccionados giran en torno a este conjunto de términos.

¹ Jean-Claude Gillet (2006) utiliza este término y expresión cuando se acerca a definir el concepto de Animación Sociocultural.

También se presenta una propuesta de clasificación terminológica en base a las definiciones sobre Educación Social relacionadas con el derecho, legislación, y las políticas públicas, con la profesión social y educativa, acción profesional, profesionalización y principio de profesionalidad, con las agencias-agentes, privados-públicos y con la titulación universitaria. Y, por último, se propone un conjunto de elementos básicos y genéricos configuradores, que pueden influir en la formulación de conceptos y términos vinculados a la Educación Social, en un espacio y un tiempo; como es en el caso de esta tesis doctoral.

1.1.Puntos de partida y consideraciones generales

Como primer punto de partida se puede manifestar que en nuestro país, la Educación Social nace como consecuencia de la integración de tres tradiciones ocupacionales (Juliá, 1995; March, 1998): Animación Sociocultural, Educación de Adultos y Educación Especializada, ámbitos de actuación que recogerá el Real Decreto de 1420/1991, del 30 de agosto. En sus Directrices generales propias de los planes de estudio conducentes a la obtención del título oficial de Diplomado en Educación Social, se afirma que:

Las enseñanzas conducentes a la obtención del título oficial de diplomado en educación social deberán orientarse a la formación de un educador en los campos de la educación no formal, educación de adultos (incluidos los de la tercera edad), inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, así como en la acción socioeducativa.(p.32891)

De esta manera, también se afirma y se señala como principio “rector” y fundamento teórico, que la Educación Social forma parte de las profesiones sociales, con una perspectiva eminentemente educativa desde su reconocimiento legal como titulación, y que la Pedagogía Social como *matriz disciplinar* estudia e investiga una práctica educativa que “practican” los agentes profesionales de la Educación Social.

Asimismo, y como tercer punto de partida, otro elemento a considerar es la idea que ya formulaba Toni Puig (2000), donde justificaba la aparición del educador social en una sociedad industrializada por el aumento de las marginaciones e inadaptaciones personales, y donde la intervención socioeducativa no sólo debiera realizarse de forma individual sino más global, comunitaria, convivencial y en espacios microsociales. Es

por ello, que al situarnos en este capítulo de definiciones y re-lecturas terminológicas sobre la Educación Social, se tome en consideración las afirmaciones ya señaladas por este autor, donde se descubre el cambio en el posicionamiento definitorio del término “Educación Social”.

Ahora bien, desde estos diferentes puntos de inicio, se plantea también una serie de consideraciones generales que a continuación se señalan. Es decir, la primera consideración es señalarla necesidad de establecer un planteamiento que ordene y permita analizar este marco general de la conceptualización, por tanto conocer el estado de la cuestión del mundo de las definiciones, conceptos y términos sobre Educación Social. Según recoge Riera (1996, citado por Fernández 2003): “La máxima dificultad de definir “educación social” está al contexto social, la concepción política, las formas de cultura predominantes, la situación económica y la realidad educativa de un momento determinado” (p.27).

Por otro lado, la segunda consideración que esta misma autora recoge de Martínez Iturmendi (1995), en el marco del I Congreso Estatal del Educador Social, es la idea de que “sólo definiciones abiertas, dinámicas y cambiantes podrán dar cuenta, no sólo de las realidades sociales complejas, dinámicas y cambiantes sino también de “marcos” referenciales igualmente abiertos” (p.15). De estas consideraciones, se hace necesario, a su vez, responder de forma concreta sobre las siguientes cuestiones:

- a) Primero: ¿de dónde se parte, en este estudio, en relación al universo terminológico y conceptual? Como respuesta a este interrogante se propone extraer las claves de acuerdo, a la documentación y bibliografía utilizada y leída.
- b) Segundo: ¿qué criterio de selección u organización se va a utilizar para discriminar unas definiciones de otras así como la justificación de este mismo procedimiento?
- c) Tercero: presentar la propuesta de la clasificación final que se expone de este proceso lógico de recopilación y selección conceptual.

1.2.Claves actuales para una re-interpretación y lectura de las definiciones sobre Educación Social

En relación a los primeros interrogantes: ¿de dónde se parte, en torno al universo terminológico y conceptual? ¿Por dónde se comienza, desde el desarrollo del marco y fundamentación teórica, en un estudio de investigación cuyo objeto central es la Educación Social, en un lugar y un espacio determinado?

En este caso, la respuesta parece a priori sencilla y básica, centrándose en el universo conceptual que rodea a este término: educación social. Pero este mismo procedimiento guarda una tremenda complejidad si partimos de los patrones y esquemas de sistematización que hasta este momento se han ido realizando para aglutinar, discriminar y seleccionar términos y conceptos afines y establecer clasificaciones en torno a la Educación Social; la respuesta que se podría dar “es más de lo mismo”. La respuesta de esta primera pregunta y, después de realizar un análisis teórico-bibliográfico general, de diferentes fuentes, autores y documentos(entre otros a Ucar, 1992; Sanz, 1994; Quintana Cabañas, 1994;Fermoso, 1994; De Miguel; 1995; Yubero, 1996; Trilla, 1997; Petrus, 1997; Sarramona, Vázquez&Tiana, 1998; Colom, 1998; Trilla, 1998; Ortega, 1999; Parcerisa, 1999; Fernández Gutiérrez, 2003; Pérez Serrano, 2004; Cuenca, 2004; Cembranos, Montesinos & Bustelo, 2006; Sáez & Molina, 2006;Ander-Egg, 2007; AIEJI, 2005; ASEDES, 2007; Vallés, 2009; Pérez de Guzmán y Bas Peña, 2014; Caride, Gradañlle& Caballo, 2015), es que se parte de la necesidad de establecer un procedimiento sincrónico, para el análisis de la evolución de algunos términos y conceptos relacionados directa o indirectamente en este estudio, y en relación a la Educación Social. No hay tratamiento evolutivo pormenorizado y exhaustivo, de las definiciones de Educación Social propuestas en este capítulo; existe sólo un tratamiento sincrónico que recopila definiciones, acepciones, términos, conceptos y significaciones relacionadas con la Educación Social y siempre vinculados a los objetivos de esta investigación de diferentes autores, ámbitos y saberes, así como épocas y tiempos diferentes.

Realizada esta propuesta de recopilación conceptual, histórica, múltiple y sincrónica se procede como paso siguiente a extraer una serie de claves “contenidas” en las propias definiciones, que se configuran como elementos intrínsecos, presentes y vigentes para acercarse al estudio y establecer un marco conceptual, válido desde la perspectiva actual. Las claves terminológicas, que a continuación aparecen, son “elementos característicos”, constitutivos de resaltar, porque se encuentran en mayor o menor medida en las definiciones que se han ido construyendo y dando de la Educación Social, a lo largo de estos últimos 30 años. Para ello, se propone que para poder acercarse al conjunto general de la conceptualización terminológica y, a modo de peldaño inicial, se debiera contemplar una lectura y recopilación terminológica a la luz de estas claves:

- **En clave “de polivalencia”.** Ruiz-Corbella, Martín-Cuadrado & Cano-Ramos (2015) recogen de Fullana et al. (2011) la concepción de polivalencia desde la perspectiva profesional de la educación social.
- **En clave “de cambio”.** Fernández (2003, citando a Petrus, 1997) y revisando las acepciones y consideraciones del término de educación social recoge de éste autor: “(...) el enfoque integrador y cambiante de la educación social en continuo proceso de construcción, consecuente con una sociedad en cambio...” (p.24).
- **En clave “de realidad plural y diversa”:** Fernández (2003) señala que: “Dar una única definición de educación social, como universalmente válida, supondría no hacer honor a una realidad plural, rica en matices, que, a través del tiempo, construye un concepto múltiple” (p.25). Esta misma autora y en esta página cita a Yubero (1996) para afirmar que:

Difícilmente puede entenderse la educación social como concepto unívoco, ya que se halla inmersa en un proceso tan complejo como es el proceso de socialización y que, por ello, sin duda, va a necesitar diversos enfoques desde distintos puntos de vista, en algunos casos divergentes, sobre las múltiples formas de relación entre individuo y sociedad. (p.25)

- **En clave “de modelo de sociedad/local”.** Para entender este aspecto, nos centramos en la afirmación de Yubero (1996):

Antes de definir la educación social hay que advertir que cada modelo de sociedad tiene su propia educación social, que en muchos casos no es directamente transferible a otras sociedades

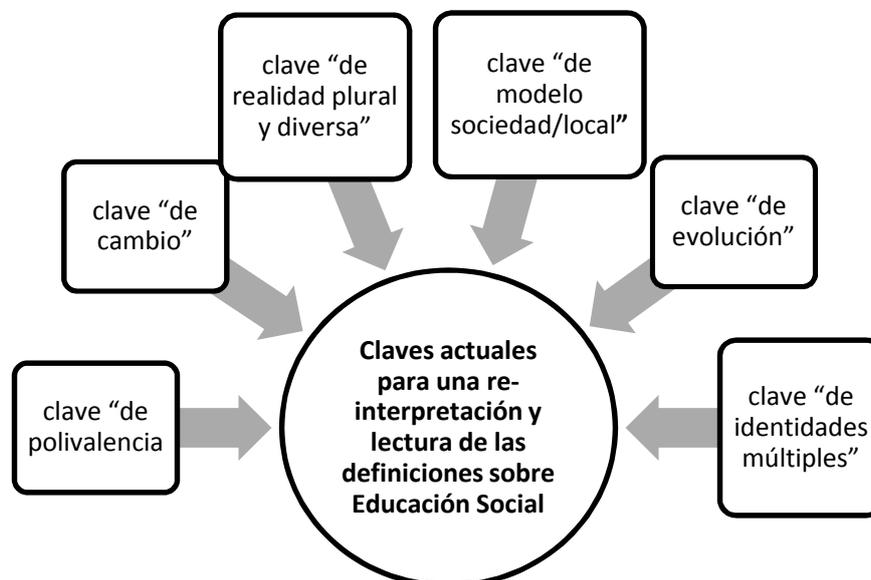
y a otros momentos, por el hecho de que en cada sociedad se da un peculiar contexto cultural en el que se desarrollan unos procesos propios de socialización. (p. 16)

- **En clave “de evolución”**. Dentro del concepto de educación social y su sentido de evolución, Ruiz-Corbella, Martín-Cuadrado & Cano-Ramos (2015) señalan que:

En este sentido, el perfil profesional es el que se renueva de forma permanente, puesto que cambia de acuerdo a las necesidades y situaciones sociales; nunca podremos precisar un perfil definitivo, ni una definición cerrada de esta profesión, ya que en cada región, en cada contexto, se exige una actuación distinta (p.4)

- **En clave “de identidades múltiples”**. Según señalan Caride, Gradaílle & Caballo (2015) en relación al concepto de las identidades múltiples: “Muchas de las “formalidades” que reclaman para sí mismas la “pedagogía social” y la “educación social” emergen de lo que con insistencia hemos venido relacionando con la construcción de sus señas de identidad como ciencia, disciplina y profesión, es decir, en lo que una y otra encarnan como “teoría” y “práctica”, entre la reflexión y la acción.

Figura nº1 Claves actuales definiciones Educación Social



Fuente: Elaboración Propia

Estas serían algunas de las claves actuales para aproximarse y comprender el alcance y significación de la Educación Social en este momento, desde el punto de vista definitorio y conceptual, claves que pueden servir para formular definiciones con un enfoque actual. Así mismo, y sin temor a errar, se podría señalar que el gran avance de los últimos años en el desarrollo epistemológico, disciplinario, profesional y de la práctica socio-educativa en este campo, ha traído consigo una aproximación de posturas y un mínimo de consenso, dentro del universo terminológico, conceptual y definitorio, fundamentalmente de los agentes y agencias profesionales² y también científicas. Se ha logrado realizar, a mi juicio, un tránsito del discurso “conceptual” hacia una claridad expositiva del concepto de Educación Social.

1.2.1. Tránsitos definitorios. Dos momentos en la historia de la Educación Social: 1983-2001

Respondiendo aún al primer interrogante que se expuso al inicio sobre la “situación” de las definiciones y términos de Educación Social, habría que señalar que lo que en su momento rodeaba la terminología de la confusión y la disparidad, el sesgo académico, la simplicidad demarcativa (por áreas y ámbitos profesionales y por áreas del conocimiento); ahora, se ha pasado en relación al mundo de la conceptualización sobre Educación Social a expresar la preocupación del conjunto de la profesión, por una definición clara de la figura profesional del Educador Social.

De esta manera ya aparecía recogido en las actas desde el II Encuentro Estatal de Educadores Sociales-Familiares, celebrado en Zaragoza, en Octubre de 1994. Todo eso, después de pagar un peaje a las herencias, debidas a escuelas profesionales determinadas (educadores y educadoras especializados/as).

Son varios los ejemplos definitorios, que se han ido señalando a través de las diferentes citas bibliográficas en estas páginas iniciales, donde se puede ir observando un cambio de planteamiento y visión en torno a esta conceptualización sobre Educación Social. Literatura y documentación bibliográfica existe para su justificación, pero como ya se planteó, en un inicio, no es propósito de este marco teórico realizar un estudio exhaustivo de la diáspora terminológica y recurrente sobre el asunto. Pero aún así, se plantea la necesidad de argumentar algo más a través de dos definiciones concretas y

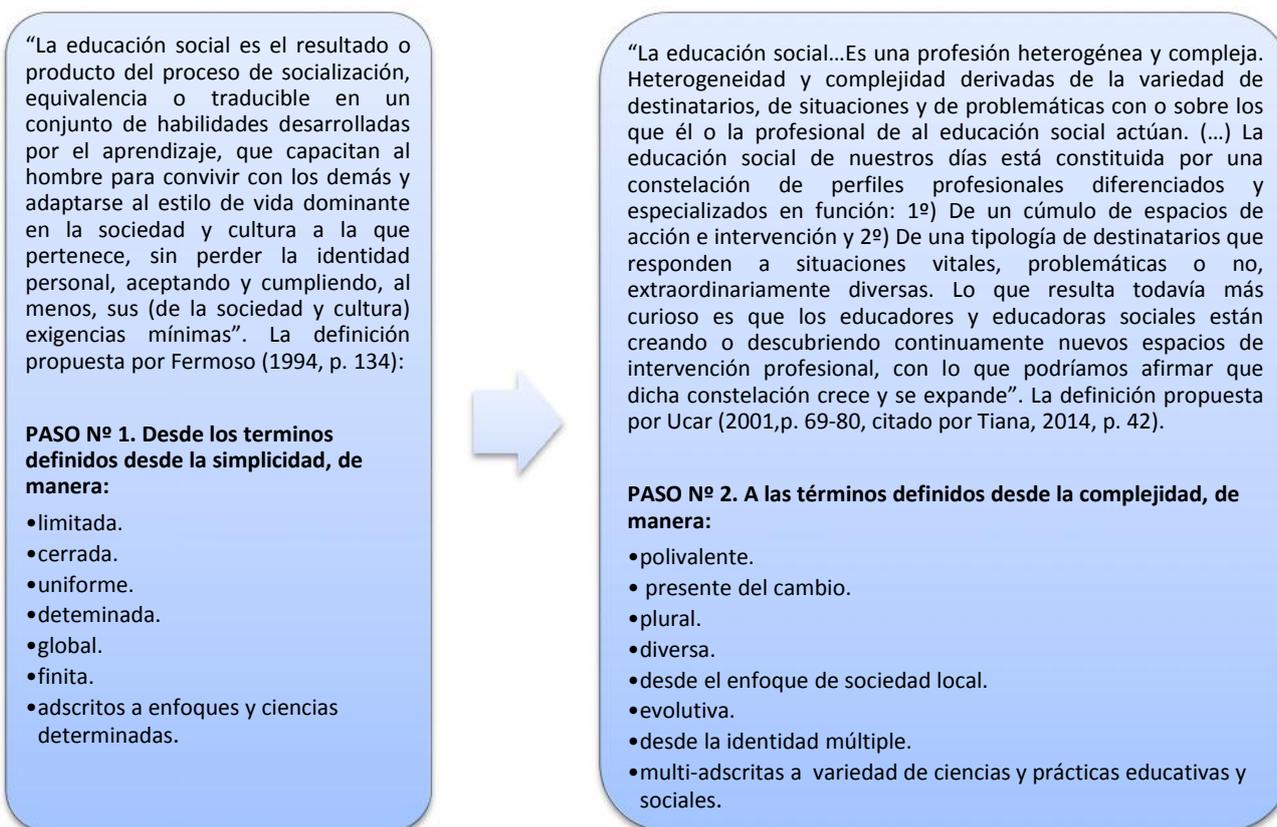
²Un gran consenso ha sido la elaboración conjunta por parte de os/as profesionales de la Educación Social del Estado a través de los Colegios Profesionales y Asociaciones, en torno a la elaboración de los Documentos Profesionalizadores (presentados en el Congreso de Toledo,2007)

diferentes, para examinar el propósito de observación y análisis sobre este cambio-transito al que se alude.

Simplemente, se busca justificar este análisis en base a dos definiciones en dos tiempos diferentes de la franja cronológica antes señalada. Este tránsito definitorio ha existido de forma soslayada, sutil, en algunos casos, y, en muchos otros, de forma decidida y clara. Y, esta investigación, se hace eco de esta realidad al concretar su etapa de estudio histórico desde 1983 al 2001

Así, por un lado, se recogen dos maneras y visiones de entender y definir la Educación Social, donde se ilustra a continuación este “paso-transito”, en dos momentos diferentes:

Figura n°2 Evolución definiciones Educación Social



Fuente: Elaboración Propia

1.2.2. Hacia un criterio de selección y organización para las definiciones propuestas para este estudio

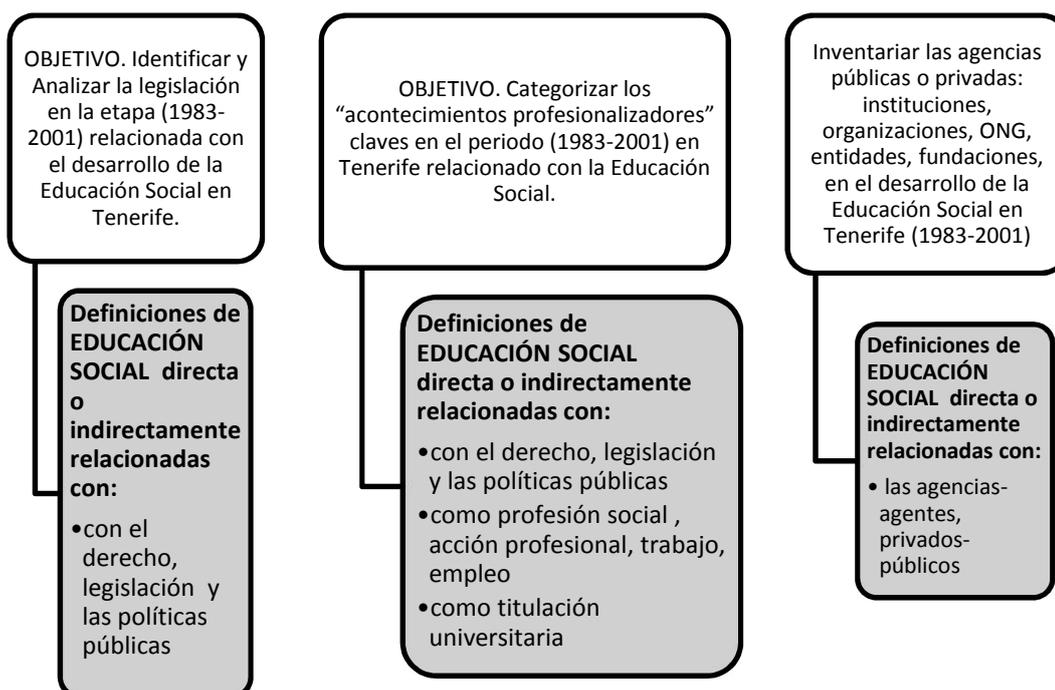
Ante el segundo interrogante propuesto en este capítulo: sobre qué criterio de selección u organización se va a utilizar para discriminar unas definiciones de otras, se puede llegar a afirmar:

- a) Que ante el gran número de definiciones existentes y propuestas, por diferentes autores y especialistas en la materia lo largo de este periodo (1983-2001), se ve la necesidad de realizar esta selección en base a la relación con los objetivos de esta tesis doctoral.
- b) Por tanto, aparece la tareade discriminar y seleccionar con un criterio organizador, es decir tal como señalanSáez & Molina (2006) esta es:

Una manera de aportar clarificación y poner orden a la amplísima información que se va obteniendo sobre una profesión y los procesos de profesionalización que se van materializando en sus desarrollos y configuración, de tal manera que nos permita sistematizar los conocimientos adquiridos y lograr una comprensión global y específica de los mismos, (...), así entendemos como fundamental la utilización de un criterio organizador, convergente y creíble, capaz de aportar información relevante acerca de los procesos de profesionalización de la Educación Social, en donde juegan diversos supuestos teóricos, imágenes y percepciones, estrategias de muy diversa naturaleza, realizaciones de diferente calado según contextos y geografías...”. (p. 45)

De esta manera, se expone a continuación, las definiciones propuestas que aparecen organizadas y relacionadas con cada una de los objetivos del estudio de esta Tesis. Donde se presenta una combinación y relación binómica entre los objetivos ya propuestos y las definiciones susceptibles, vinculadas y/o relacionadas directa o indirectamente con los mismos. Se configura así, un micro sistema de relación teórico-conceptual “ad hoc” para el desarrollo y fundamentación teórica de este epígrafe:

Figura n°3 Criterios que circunscriben las definiciones de Educación Social I



Fuente: Elaboración Propia

Figura n° 4 Criterios que circunscriben las definiciones de Educación Social II



Fuente: Elaboración Propia

1.3. Algunas clasificaciones de la Educación Social

El conjunto general de taxonomías e inventariados relacionados con los conceptos y definiciones de Educación Social ha sido básicamente muy variado, diverso, múltiple y reiterativo. Estas clasificaciones, en la historia de la Educación Social se han ido reproduciendo, evolucionando y modificando de forma continua y constante, con ajustes, consensos y disensos académicos, así como con mayor o menor aceptación por parte del conjunto general de la profesión y, por tanto, de la práctica socioeducativa. Se parte de diversos focos u orígenes de interés, para el establecimiento de un procedimiento de análisis de estos términos. Existen clasificaciones de los conceptos de Educación Social a la luz del campo etimológico, semántico, desde la variedad de funciones, objetivos, metas, características específicas, basándose en su origen, desde la práctica profesional, etc. Ante los intentos definatorios y propuestas clasificatorias Úcar (1992, p.27) agrupa “en ocho los abordajes o procedimientos que los diferentes autores utilizan para conceptualizar”, en este caso, la animación sociocultural, aclarando “que no siempre se utilizará un único procedimiento en exclusiva”, de esta forma establece agrupaciones de:

- a) Definiciones formalizadas, dadas por un autor o autora por grupo, una entidad o una asociación, a partir de la propia experiencia o reflexión.
- b) Definiciones y/o caracterizaciones en negativo.
- c) Definiciones y/o caracterizaciones a partir de la ponderación de definiciones elaboradas por otros autores o autoras.
- d) Definiciones y/o conceptualizaciones inferidas a partir de la etimología del término.³
- e) Definiciones y/o caracterizaciones a partir de unos ejes, unos procesos o unas tendencias que atraviesan, interseccionan o conforman la animación sociocultural.
- f) Caracterizaciones de la animación sociocultural a partir de la formulación de toda una serie de rasgos sistemáticos y/o variables definatorias.

³En el caso citado es el de animación sociocultural.

- g) Definiciones y/o caracterizaciones (...) desde una perspectiva bidimensional o bien destacando la bidimensionalidad como elemento constituyentes del proceso sociocultural.
- h) Definiciones y/o caracterizaciones que ponen énfasis, se centran, destacan y/o desarrollan un aspecto concreto de animación sociocultural.

En este caso, se procede a seleccionar el procedimiento a) y c) como base de este proceso clasificatorio; definiciones formalizadas, dadas por un autor o autora, por grupo, una entidad o una asociación, a partir de la propia experiencia o reflexión y, también, Definiciones y/o caracterizaciones a partir de la ponderación de definiciones elaboradas por otros autores o autoras.

De esta manera, y después de realizar el lógico proceso de recopilación y selección conceptual con el criterio seleccionador-organizador, que se ha propuesto y expuesto (criterio por objetivos), concluimos en este epígrafe con una propuesta de clasificación de los conceptos y términos ya seleccionados. Bajo las palabras de Navarro & Armengol (2000) sobre las diversas clasificaciones existentes y su construcción, así como las diferencias entre sí⁴, dejan patente que:

No obstante, esas clasificaciones han cumplido y cumplen una función clarificadora (facilitan la focalización de áreas, problemas, etc. y, por tanto, el estudio en profundidad) y legitimadora de la realidad existente demanda social de unos profesionales cualificados denominados educadores sociales. (p.33)

Se recoge y adapta el procedimiento llevado a cabo para la propuesta clasificatoria que ya realizó, en su momento De Miguel (1995) sobre otras definiciones, en este caso las relacionadas con la Animación Sociocultural por la operatividad y claridad expositiva. En primer lugar, se realiza una recopilación terminológica y luego se presenta las definiciones seleccionadas de forma gráfica y ordenadas alfabéticamente, para luego mostrar un cuadro comparativo por definiciones vinculadas a los términos propuestos y autores/as, agencias y documentos relacionados con la Educación Social.

⁴Citan a Armengol (1993), Petrus (1994), Riera (1998).

1.3.1. La Educación Social relacionada con el derecho, legislación, y las políticas públicas

Bajo este epígrafe, se planteancitas bibliográficas que fundamentan, justifican y establecen un marco teórico relacionado con las definiciones y términos de Educación Social, vinculados al derecho, la legislación y las políticas públicas para que, entre otros objetivos, se puedan identificar y analizar la legislación en la etapa 1983-2001, relacionada con el desarrollo de la Educación Social en Tenerife.

- López (1986, p. 52-53, citada por Bas-Peña, 2003, p.45) desarrolla la idea que la fundamentación jurídica actual sobre la Educación Social “se pone de manifiesto en diferentes artículos que se relacionan con: la intervención socioeducativa (Art. 9.2), la educación especializada (Art.25.2), la prevención de drogodependencias (Art. 43.2); protección social de la familia (Art. 39.1); protección integral de los hijos (Art. 39.2); la educación para la democracia (Art. 27.2); educación para la salud (Art. 43.3); educación de consumidores (Art.51.2); Sistema de Servicios Sociales (Art.50). Animación sociocultural, ocio. (Art.43.3); la cultura (Art.44.1); la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social. Económico y cultural (Art. 48); Educación de Adultos (Art. 27.1), (Art. 27.5), (Art. 9.2)”.
- Según Petrus (1996): “Desde sus inicios, la educación social ha sido entendida como influencia de los poderes públicos con fines políticos (...). Me refiero a la educación social entendida como formación social y política del individuo, como educación política del ciudadano” (p.34).
- Caride (2002) señala que “será fundamental que la Educación Social articule sus propuestas en torno a dos procesos, que deben ser considerados como indisociables y como punto de partida y de llegada: la construcción comunitaria y la participación democrática” (p.107).
- Desde ASEDES (2007) se propone que “la Educación Social es un derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas que son del ámbito de competencia del educador social” (p.5).
- Según Quintana (1996): “La educación social de individuos y grupos consiste en ayudarlos a que logren integrarse adecuadamente a la sociedad, adaptándose a sus normas básicas....” (p.48).

- De acuerdo con Pérez Serrano (2004): "...Su objetivo específico consiste en formar ciudadanos, o sea, hombre libres, conscientes de sus derechos y sus deberes, que intentan juzgar por sí mismos y tienen sentido de su responsabilidad y, al mismo tiempo, respeto a la legalidad" (p.138).
- En los Documentos Profesionalizadores (2007) la Educación Social se define como: "Derecho a la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social" (p.12).
- Tal como señalan Ventura & Usurriaga (2008) en la Declaración de Montevideo (XVI Congreso Mundial de la AIEJI. Noviembre 2005), en su punto primero, se recoge:

Reafirmamos y comprobamos la existencia del campo de la Educación Social como un quehacer específico orientado a garantizar el ejercicio de los derechos de los sujetos de este nuestro quehacer, y que requiere de nuestro permanente compromiso en sus niveles éticos, técnicos, científicos y políticos. (p.63)
- También en la línea de Noguero (2003), en relación al Desarrollo Local y la Educación Social, señala que se debiera considerar, como ámbitos de la Educación Social, el propio ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas.
- Para Ventura & Usurriaga (2008):

La educación social está basada en la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU y presupone un entendimiento fundamental de la integridad y del valor de cualquier ser humano, con independencia de raza, sexo, edad, creencias y estatus social, económico e intelectual. La finalidad y el contenido de la educación social van desde la recreación de la cultura del día a día, por un lado, a la creación de la cultura propia del individuo, por el otro. (p.50)
- Parcerisa, Gine & Fores (2010) proponen que: "La educación social debe atender a las necesidades sociales incidiendo específicamente en el componente educativo" (p.30), porque tal como recoge López Hidalgo (1992) "un Estado Social, Democrático y de Derecho, al poner en marcha sus Políticas Sociales inicia un dinamismo social en el que la dimensión educativa impregna todo el proceso" (p. 158-159).
- También, los profesionales de la Educación Social pueden, de acuerdo con Savater (1992), facilitar que la gente aprenda a vivir mejor; y vivir mejor significa tener capacidad de decidir, de escoger, ser libres, tener gusto moral, tener gusto ético, decidir de acuerdo con principios y no decidir sin tener en cuenta los principios.

- La Ley Canaria de Creación del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias. CEESCAN. 8L/PL-0014. En su preámbulo señala quedicho interés público se ha de contemplar desde un doble punto de vista: por un lado, como defensa de los intereses de los profesionales y, en general, en la mejora de sus condiciones profesionales, sociales y económicas y por otro como fin esencial del mismo “la protección de los intereses de los consumidores y usuarios de los servicios de sus colegiados”, con el propósito de dar cumplimiento a las exigencias de refuerzo de sus derechos propugnadas por la Directiva 2006/123/CE, de 12 de diciembre de 2006, del Parlamento Europeo y del Consejo, relativa a los servicios en el mercado interior, en cuanto a garantizarles una adecuada calidad – precio respecto de los servicios percibidos, cuya justificación se halla en el mantenimiento de un régimen de autorización y de determinadas restricciones.

1.3.2. La Educación Social relacionada con la profesión social y educativa, acción profesional, trabajo y empleo

A continuación, se exponen y desarrollan otras citas bibliográficas, que sirven de soporte teórico, de las definiciones y términos de Educación Social, vinculadas a profesión social y educativa, acción profesional, trabajo y empleo. Para que, entre otros objetivos, se pueda categorizar los “acontecimientos profesionalizadores” claves en el periodo (1983-2001) en Tenerife y relacionado con la Educación Social. Así estas agencias y agentes definen a la Educación Social como:

- Sáez (1993) ha definido y defendido al educador y educadora social como “un profesional que interviene y es protagonista de la acción social conducente a modificar determinadas situaciones personales y sociales a través de estrategias educativas” (p.183).
- Úcar (2001, citado por Tiana, p.42) expone que la Educación Social: “Es una profesión heterogénea y compleja. Heterogeneidad y complejidad derivadas de la variedad de destinatarios, de situaciones y de problemáticas con o sobre los que él o la profesional de la educación social actúan”.
- La profesión de los educadores y educadoras hace referencia, como manifiestan Amorós & Ayerbe (2000) a "un servicio social que atiende a necesidades sociales y, por lo tanto, desempeña una función social... Es un profesional de la acción social

que interviene en diversas situaciones priorizando en sus procesos de intervención perspectivas, sobre todo, pedagógicas" (p.95).

- La ley Canaria de Creación del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias. CEESCAN. 8L/PL-0014 señala que: “El profesional de la educación social emerge y se consolida al amparo de nuevas necesidades sociales que exigen, con el objeto de avanzar en su satisfacción, incrementar los esfuerzos educativos más allá del contexto y la finalidad académica”.
- Así García Roca (2000, citado por Bas-Peña, Campillo & Sáez, 2010) señala que
con el término "profesiones sociales" aludimos a un campo multiprofesional que está vertebrado en torno a la acción social, tiene en común el servicio a las personas y se despliega en diversos perfiles: el asistente social, el educador social, el animador social, el pedagogo social, el psicólogo social y el comunicador social...(p.313)
- Petrus (1993; citado por Yubero, 1996) la define como “Intervención profesional sobre el sistema social, con el fin de superar ciertas necesidades humanas generadas por el desequilibrio social” (p.17).
- Tiana (2014) al referirse a la profesión, señala que:
Se trata de una profesión joven, que posiblemente aún se encuentre en su etapa de adolescencia, si bien parece haber alcanzado la necesaria legitimidad social y comenzado a elaborar un saber propio, a partir de un conocimiento que en su origen fue básicamente empírico. (...) Quizás así se explique la diversidad de denominaciones que hoy coexisten en el mismo campo científico (educación social, pedagogía social, animación sociocultural, educación social especializada, etc.), así como la imprecisión conceptual y terminológica que todavía aqueja. (p.17)
- De acuerdo con Petrus (1996): “...la educación social es la intervención cualificada de unos profesionales con la ayuda de unos recursos y la presencia de unas determinadas circunstancias sobre un sistema social...” (p.32).
- Pérez Serrano (2004, citando al Documento BR/1387685, del Parlamento Europeo (1995) define “a los educadores como profesionales con identidad propia y función pedagógica” (p.142).
- En opinión de Froufe (2000) “La aparición del educador social como profesional es una necesidad de la sociedad industrializada que ha favorecido la creación de bolsas de pobreza, el aumento de las inadaptaciones y de las marginaciones personales y sociales” (p. 124).
- Ortega (2005) señala que:
... cuando hablamos de educación social, estamos ante una especificación accidental, intensificación y/o topologización, diferenciada, a veces, de la educación, que busca la

activación de las condiciones educativas de la cultura y la vida social, por un lado, y la prevención, compensación o reeducación de la dificultad y el conflicto social, por otro, dentro del marco general que configura la finalidad integradora de toda educación. (p. 167)

- AIEJI (2008, citado por Parcerisa, Gine&Fores, 2010, p.30) manifiesta que:

La educación social es una profesión con una gran dinámica y adaptabilidad que no está comprometida a una tradición científica específica. El conocimiento profesional que conforma la práctica de la educación social ha sido definido por varias ciencias (...) Este conocimiento profesional permite a las educadoras y educadores sociales relacionar el análisis crítico con acciones constructivas. (p. 9-10)

- En el Código Deontológico de ASEDES (2004) se indica que “La autoridad profesional del educador/a social se fundamenta en su competencia, su capacitación, su cualificación para las acciones que desempeña y su capacidad de autocontrol” (p.25).
- López & Quetglas (2008) en relación a la figura profesional del educador social, defendida por el CGCEES (Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales), en las Jornadas de Palma (2006), señalan al respecto que el educador social es:

La persona capacitada para desarrollar profesionalmente los conocimientos científicos necesarios para la comprensión, interpretación, análisis y explicación de los fundamentos teóricos-prácticos de la educación en distintos espacios y tiempos sociales, partiendo de la concepción del Educador Social como un profesional que recibe un encargo social y educativo particular.(p.38)

- Para Bas-Peña, Pérez-de-Guzmán & Vargas Vergara (2014):

El educador y educadora social son profesionales que llevan a cabo una acción socioeducativa con personas y/o grupos, desde una línea normalizada o especializada, con objeto de generar cambios para la mejora y transformación social. Promueve la educación a lo largo de toda la vida a través de la participación y el desarrollo del espíritu crítico. (p. 104)

- También Ruiz-Corbella, Martín-Cuadrado & Cano-Ramos (2015) definen al educador/a social como:

Un profesional con un ámbito de actuación sumamente diverso, complejo y en constante evolución, vinculado a las necesidades y demandas sociales cada vez más cambiantes; su intervención por lo tanto, integra tanto tareas de integración e inserción como de desarrollo social.(p.96)

1.3.3. La Educación Social relacionada con las agencias-agentes, privados-públicos

Desarrollando el procedimiento que se ha llevado a cabo, sobre la utilización de diferentes fuentes y citas bibliográficas, se continúa con aquellas que dan soporte teórico. Las definiciones y términos de Educación Social, vinculadas a las agencias-agentes privados y públicos. Para lograr entre otros objetivos, inventariar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Se presentan las siguientes:

- Según Mata (1998): El educador o educadora social es "un profesional de la educación que interviene en dos dimensiones: situaciones personales y situaciones sociales... es un agente de cambio social y un dinamizador de grupos sociales a través de la acción educativa" (p. 48).
- Etxebarria (1989), Petrus (1989) y Franch&Martinell (1995, citados por Yubero, 1996), consideran que la educación social es "...concebida como un agente de cambio y dinamización social, tiene como función prioritaria ocuparse de los problemas socioculturales desde las estrategias de intervención estrictamente educativas" (p.16).
- Pérez Serrano (2004) sostiene que: "...la historia de la Educación Social en el estado español es, en parte, la historia de la formación de sus agentes..." (p.130).
- Ortin(2003)expone que:

En la década de 1970-80 y con la aparición del educador de calle, se potencia la intervención la intervención comunitaria y la prevención sobre el medio social que origina las situaciones de riesgo. El educador es concebido como agente de desarrollo. (p.116)
- Así mismo Félix, Sepúlveda & Gonzalo (2008, citado por Cuenca, 2010) afirman que el educador y educadora social "(...) agente de formación que interviene en procesos formativos no académicos, o al menos, cuya finalidad inmediata no es la consecución de un título académico o el desarrollo de un currículo formativo oficial" (p. 21).
- El profesor Habib (2013) afirma que "La Educación Social tiene una larga trayectoria histórica que queda patente en su aumento progresivo cuantitativamente y cualitativamente en distintas organizaciones e instituciones, tanto públicas como privadas, a lo largo de su historia" (p.47).

1.3.4. La Educación Social relacionada con la titulación universitaria y la habilitación profesional

Por último, desde la utilización de diferentes fuentes y citas bibliográficas, que también sirven de fundamento teórico de las definiciones y términos de Educación Social, vinculada con la titulación universitaria y habilitación profesional, para así mismo categorizar los “acontecimientos profesionalizadores” claves en el periodo 1983-2001, en Tenerife, relacionado con la Educación Social, se presentan las siguientes:

- En el Real Decreto de 1420/1991. En sus "Directrices generales propias de los planes de estudio conducentes a la obtención del título oficial de Diplomado en Educación Social” se afirma que:

Las enseñanzas conducentes a la obtención del título oficial de diplomado en educación social deberán orientarse a la formación de un educador en los campos de la educación no formal, educación de adultos (incluidos los de la tercera edad), inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, así como en la acción socioeducativa.(p.32891)

- Decreto 230/2010, de 11 de noviembre por el que se acuerda la implantación de las enseñanzas conducentes a la obtención de diversos títulos universitarios oficiales de Grado, Máster y Doctorado por la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, a partir del curso académico 2010/2011, la titulación recibe la denominación de Grado en Educación Social.
- En el Código Deontológico elaborado por ASEDES (2004) en el que se señala que, “No avalará ni encubrirá con su titulación la práctica profesional realizada por personas no tituladas y/o no habilitadas” (p.29).
- De acuerdo con López & Quetglas (2008):

La Diplomatura en Educación Social no es la primera formación de los educadores sociales en el Estado español. La primera noticia en el Estado español de una formación organizada para educadores especializados fue un curso organizado de Barcelona el año 1969. Este mismo año esta Diputación provincial ya constituyó el Centro de Educadores Especializados en Barcelona, centro adscrito al I.C.S.E. de la Universitat Autònoma de Barcelona. (p. 30)

- En el Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social (ANECA, 2005) se señala que

Se trata de unos estudios que responden a un ámbito profesional definido, en el que se pretende el logro de la socialización de los sujetos de la intervención⁵, en el grado máximo posible, centrando esta intervención educativa en el ámbito no formal, educación de adultos, tercera edad, inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, acción socio-educativa, etc. (p. 71).

- Según Sáez & Molina (2006):

La titulación es, pues, una necesidad fundamental en el proceso de profesionalización en tanto que oferta una formación en torno al supuesto de que los futuros profesionales han de adquirir un conocimiento especializado –uno de los requisitos fundamentales que caracteriza toda profesión-orientado al dominio de competencias generales y específicas con las que el educador va a actuar en sus lugares de trabajo. (p.113)

- Señalar por último el Real Decreto 1414/2000, de 21 de julio (BOE 4-8-2000, nº 186), donde se presenta el Plan de estudios de la Diplomatura de Educación Social en la UNED. En el que se señala que: “Se autoriza la implantación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), de las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos de (...) Diplomado en Educación Social, de la Facultad de Educación” (p. 27989).

Ahora bien, después de este inventariado de definiciones y concepciones y tal como afirman Arola, Carrasco & Méndez-Ulrich (2013) el término “Educación Social” comienza a emplearse formalmente en los últimos veinte años y acompañando esta nueva concepción se inicia un proceso de profesionalización de la disciplina que determina, de forma consensuada por las asociaciones profesionales pertenecientes a éste ámbito, la esencia, la razón de ser y las atribuciones profesionales de estos profesionales a partir de la elaboración de los documentos profesionalizadores.

Estos documentos son: la Definición profesional de la Educación Social (2004), el Código Deontológico (2007) y el Catálogo de Funciones y Competencias de la profesión de los educadores y educadoras sociales (2007).

Por último, se propone este cuadro para sistematizar y organizar, de manera operativa e ilustrativa, las diferentes definiciones y acepciones de Educación Social y su

⁵Cita textual: I Congreso Estatal de Educadores Sociales Murcia, 1995. www.eduso.net

relación con las personas autoras de dichas definiciones, las agencias productoras o los documentos donde se recoge esta relación de acepciones y términos.

Tabla nº 1 Vinculaciones de las definiciones de Educación Social

| DEFINICIÓN DE EDUCACIÓN SOCIAL VINCULADA CON: | | | | |
|---|--|--|--|---|
| AUTOR/AGENCIA-DOCUMENTO | EL DERECHO, LEGISLACIÓN, Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS. | PROFESIÓN SOCIAL-EDUCATIVA, ACCIÓN PROFESIONAL, TRABAJO, EMPLEO. | LAS AGENCIAS-AGENTES, PRIVADOS-PÚBLICOS. | TITULACIÓN: UNIVERSITARIA y HABILITACIÓN PROFESIONAL. |
| • AIEJI | | ✓ | | |
| • Amorós y Ayerbe | | ✓ | | |
| • ASEDES | ✓ | | | |
| • Bas/López | ✓ | ✓ | | |
| • Caride | ✓ | | | |
| • CGCEES. | | ✓ | | |
| • Código Dentológico ASEDES. | | | | ✓ |
| • Declaración de Montevideo. | | | | |
| • XVI Congreso Mundial de la AIEJI. | ✓ | | | |
| • Decreto 230/2010, de 11 de noviembre. Grado E. Social Universidad de Las Palmas. | | | | ✓ |
| • Documentos Profesionalizadores/ASEDES | ✓ | | | |
| • Etxebarria | | | ✓ | |
| • Franch y Martinell | | | ✓ | |
| • Froufe | | ✓ | | |
| • García Roca | | ✓ | | |
| • Habib | | | ✓ | |
| • Ley Canaria de Creación del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias. CEESCAN. | ✓ | ✓ | | |
| • Libro Blanco. | | | | ✓ |
| • López Hidalgo | | ✓ | | |
| • López y Quetglas | | | | ✓ |
| • Mata | | | ✓ | |
| • Noguero | ✓ | | | |
| • Ortega | | ✓ | | |
| • Ortin | | | ✓ | |
| • Parcerisa, Gine, Fores, | ✓ | ✓ | | |
| • Parlamento Europeo | | ✓ | | |
| • Pérez Serrano | ✓ | | ✓ | |
| • Petrus | ✓ | ✓ | ✓ | |
| • Quintana | ✓ | | | |
| • Real Decreto de 1420/1991. Diplomatura E. Social. | | | | ✓ |
| • Ruiz-Corbella, Martín-Cuadrado y Cano-Ramos | | ✓ | | |
| • Sáez. | | ✓ | | ✓ |
| • Savater. | ✓ | | | |
| • Tiana | | ✓ | | |
| • UNED. Diplomatura E. Social. | | | | ✓ |
| • Ventura y Usurriaga | ✓ | | | |
| • Yubero | | ✓ | ✓ | |

De esta manera se hace necesario y pertinente traer aquí, de nuevo, la definición elaborada por (Sáez, 2005) porque clarifica e ilustra nuestra argumentación:

La educación social en España es una construcción histórica, en desarrollo, discontinua y dialéctica que, como ocupación no manual, va elaborando su propia perspectiva y percepción gracias a la interacción, a distinto nivel y grado, de los diversos actores (organizaciones profesionales, Universidad, Estado, mercado, usuarios...) que han intervenido e intervienen en su proceso de profesionalización: es por tanto una profesión para cuyo ejercicio se requieren conocimientos especializados obtenidos por formación, tanto en habilidades como en supuestos teóricos históricos y culturales, que subyacen a tales habilidades y procedimientos, manteniendo debido a ello, y a la experiencia adquirida en el tiempo, ciertas cotas de logro y competencia, mostradas gracias al trabajo conjunto, personal y comprometido, de los profesionales actuando en pos de la satisfacción de las necesidades educativas formuladas en y por la comunidad a la que tratan de servir y, obtener, con ello, el reconocimiento social que les legitima para la monopolización de un territorio o jurisdicción laboral. (p. 137-138).

Esta definición, supone un paso más en su trayectoria fundadora de la Educación Social como profesión y práctica educativa, y responde a criterios relacionados con los actores que intervienen en el desarrollo profesional de los educadores y educadoras sociales, como profesionales.

En esta misma línea, Ruiz-Corbella, Martín-Cuadrado & Cano-Ramos (2015) con una cita que extraen de Ronda (2012) desarrollan la idea que:

Analizar el proceso de construcción y consolidación de esta profesión resulta sumamente interesante; nos permite ver cómo se responde a una necesidad social que se atiende desde las más diversas instancias, en muchos casos sin un reconocimiento profesional y social. La educación social es una actividad que en muchas regiones continúa enmarcada en la invisibilidad, lo cual puede (...) explicarse, en parte, porque se trata de una profesión relativamente reciente, en parte por la historia de los orígenes de la profesión, orígenes siempre ligados a los acontecimientos socio-políticos de un área geográfica determinada.(p.52)

A la luz de estas dos definiciones, y siendo consciente de la osadía de la propuesta, se presenta una serie de componentes (elementos básicos) que se pudieran tener presentes a la hora de formular, definir y conceptualizar el término de Educación Social en un espacio territorial (geo-social) determinado, y en un tiempo específico.

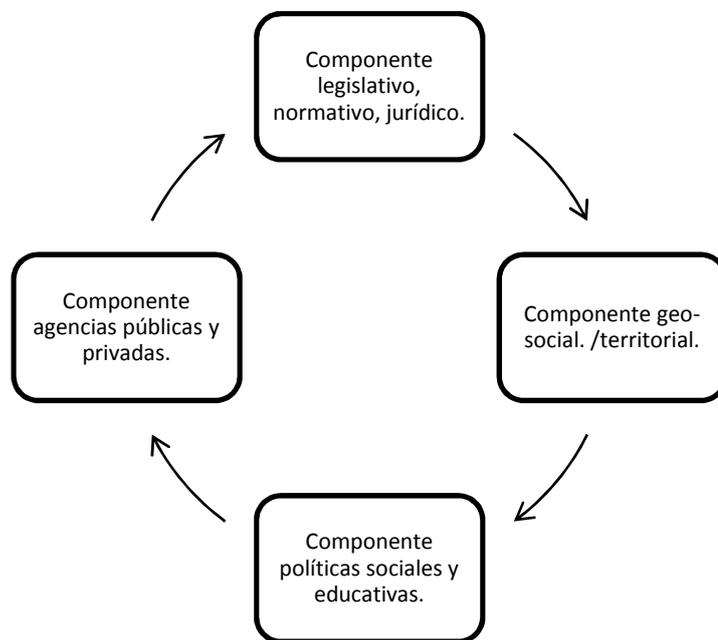
Es decir, se considera que identificar y analizar (para luego poder formular y definir con mayor exactitud) una serie de componentes que rodean, de forma vinculante con el término de Educación Social. Esto nos ayudaría, por un lado, alograr una visión

más concreta, principal y realista de este fenómeno social que es la Educación Social y, por otro, atender al conjunto de elementos que pueden facilitar una formulación o definición más cercana y realista a los procesos, acciones y fenómenos socioeducativos.

De esta manera, la Educación Social se define, en Tenerife, en base, también, al conjunto de elementos y componentes legislativos, normativos y jurídicos, que asu vez configuran el conjunto de políticas sociales y educativas públicas, implementadas en el conjunto de micro territorios y municipios de la isla, desde un punto de vista local, atendiendo al criterio geo-social. Políticas públicas desarrolladas por un conjunto de planes, programas, servicios y proyectos de las diferentes entidades, instituciones, agencias y agentes públicos y privados que han ido configurando dándole forma al proceso, fenómeno, profesión y acción que es la Educación Social.

A modo de cierre de este capítulo, y a modo de síntesis⁶, se recoge de esta manera los componentes “básicos” que pueden intervenir directamente en la formulación y conceptualización de la Educación Social, a partir de los siguientes componentes:

Figura nº 5 Componentes del concepto de Educación Social



Fuente: Elaboración Propia

⁶ A lo largo de esta Tesis, y en sus diferentes capítulos se desarrolla de manera más específica la importancia de la utilización de estos elementos para la configuración y formulación de nuevas definiciones en torno al universo de la Educación Social.

CAPÍTULO II

Fundamentos generales que afectan a la Historia de la Educación Social: sobre el propio estudio y sobre su contexto

ESQUEMA:

2.1. Argumentos generales para el análisis de una microhistoria. Tenerife 1983-2001

2.1.1. Interrogantes. ¿De qué historia de la Educación Social estamos hablando? , ¿Porqué contar “una historia: microhistoria”? ¿En qué momento de esta microhistoria?

2.1.2. “Elementos criterios” para el análisis de una microhistoria en Educación Social: Tenerife 1983-2001

2.2. Sobre el contexto histórico del estudio

2.1 Argumentos generales para el análisis de una microhistoria. Tenerife 1983-2001

Una de las consideraciones generales a tener en cuenta sobre el estudio de la Historia de la Educación Social, es asumir el carácter diverso y complejo que trae consigo aparejado, este proceso de investigación de características históricas. Los caminos en el estudio de determinados aspectos, hechos o acontecimientos relacionados con los procesos historiográficos, traen incorporado un “plus” de laboriosidad y minuciosidad importante y destacable en las labores de investigación. Ya Ortega (1987) consideraba el abordaje de la historia de la educación; o cualquier otro tipo de historia que se realizara bajo unos parámetros de espacio y tiempo “nacionales, regionales o locales”, como un proceso lleno de dificultades.

La construcción de este proceso de investigación se presenta ardua por la escasez, falta y, en determinados aspectos, ausencia de bibliografía y documentación relacionada con “las historias” que componen de forma integrada la historia genérica de la Educación Social, como ha sido en el caso de esta Tesis Doctoral. La justificación central de este estudio se sostiene en la necesidad de incorporar a la comunidad científica y a la producción documental “una primera base” para poder desarrollar futuras líneas de investigación sobre la realidad de la Educación⁷ Social en Tenerife y en Canarias.

A esta complejidad y diversidad, antes mencionada en los procesos de investigación relacionados con la Historia de la Educación, se añade también otra serie de consideraciones como:

- a) La que señalaba Ruiz (1999) a final del siglo pasado donde afirmaba que: “(...) no se puede olvidar que nuestro caudal historiográfico sobre la educación social es bastante menguado y eso hace que haya que recurrir a bastantes fuentes directas” (p. 374). La evidencia es la “ausencia” de documentación, bibliografía científica y sistematizada así como producción literaria documental desde el campo profesional⁸ relacionada con la historia de la Educación Social en Tenerife. Siendo

⁷ Dentro del apartado-justificación se desarrolla de forma más pormenorizada sobre la fundamentación y el por qué de este trabajo de investigación.

⁸ Existe un vacío o ausencia documental-bibliográfica sobre aspectos relacionados con la profesionalización desde el asociacionismo canario. Las dos asociaciones canarias de Educación Social no han contribuido o no han podido contribuir, desde esta realidad y como actores del proceso de profesionalización- tal como ya ha acuñado Juan Sáez- a la elaboración y gestión de una documentación sistematizada y organizada en base a la historia del proceso general de la Educación Social en la Comunidad

este hecho una de las dificultades importantes a señalar y a tener en cuenta en este trabajo de investigación.

Se acude desde este estudio a (Tiana, 1988):

la fuente secundaria por excelencia que es la bibliografía, esto es, el conjunto de publicaciones que se han realizado sobre temas históricos-educativos a lo largo del tiempo”. Ahora bien las fuentes bibliográficas utilizadas desde esta tesis son de una gran variedad y naturaleza “pero que son susceptibles de aportar alguna indicación, reflexión o sugerencia para el estudio de un problema determinado (p.152).

- b) También señalar, como consideración para este análisis, el insuficiente recorrido en los estudios historiográficos de la Educación Social. La producción y gestación científica de “historias” de la Educación Social han sido, en la mayoría de los casos, trabajados fabricados y realizados por y para las diferentes instituciones, organizaciones relacionadas con la Pedagogía Social⁹, su campo académico y científico, así como desde el campo profesional de la Educación Social.

El escaso trayecto o recorrido, en los estudios dedicados a la historia de Educación Social constituye una evidencia del estado de pubertad o juventud, con respecto al conjunto general de las otras historias educativas que engloban la Historia de la Educación, desde un punto de vista integral y dentro del territorio estatal. Así lo justificaba cuando de manera más reciente Hernández Díaz (2008) señala que: “(...) nuestra Historia de la Educación Social carece de un largo recorrido que nos permita observar y contrastar lo suficiente en lo relativo a buenas prácticas, y buenos recuerdos incorporados al imaginario formativo de los educadores sociales” (p. 16).

- c) Otra consideración que mantiene una relación indirecta, pero resulta interesante resaltar, es que la propia disciplina “Historia de la Educación Social”, en las Universidades y en el territorio estatal ofrece, según ya afirmaba Hernández Díaz (2008), una imagen: “muy desigual, dependiendo de universidades, con desarrollo incipiente y peso no relevante dentro del plan de estudio de la titulación de Educación Social” (p.12).

Autónoma de Canarias; tanto por un lado por la A.P.E.S.C. (Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias) y por A.C.A.E.S. (Asociación Canaria de Educación Social)

⁹ Ver SIPS, lo de historia, los colegios profesionales y asociaciones, el consejo, los Congresos y seminarios

Así, aparece de forma concreta en el espacio territorial donde se desarrolla y justifica este trabajo de investigación, donde por un lado, en la isla de Tenerife, la Universidad de La Laguna¹⁰, cuenta dentro de la Facultad de Educación con una trayectoria destacable en el campo de la Pedagogía y la Educación, a través tanto en sus nuevos estudios de Grado y Posgrado, como de las diferentes líneas de investigación y de su producción científica. El desarrollo de los planes de estudio relacionados con la educación en general; no ha hecho posible, no han contribuido o impulsado¹¹ el desarrollo de estudios de investigación sobre la historia o historias de la Educación Social tanto en Canarias, como el caso concreto de Tenerife.

Más concretamente no existe en la oferta de estudios de la Universidad de La Laguna el título de Grado en Educación Social.¹² Es por tanto relevante y vinculante, como otra consideración general, que por no aparezca un “paragua” disciplinar, donde se logre consultar y, a la vez, que dé cobertura y apoye dónde desarrollar líneas de trabajo de investigación, amparada desde la propia y primera institución universitaria de la isla.

Por otro lado, que no se haya logrado desarrollar con determinación y apoyo las comisiones de estudio¹³ para la implantación del Título de Grado en Educación Social en la Universidad de La Laguna, hecho que impulsaría la labor de la comunidad científica universitaria de la Facultad de Educación para el trabajo conjunto con CEESCAN (Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias); y, tercero, recoger, si se hubiese dado los pasos anteriores, el testigo de profundización y

¹⁰ Ver: <http://www.ull.es/view/centros/educacion/Historia/es>. Tal como se reproduce de su página web de forma breve:

1. Nuestro origen está en 1849 como Escuela Normal Elemental, llamada después Escuela Normal Superior (1866), que sería en 1972 la Escuela Universitaria del Profesorado de EGB.
2. En la Facultad de Filosofía y Letras creada en 1942 surgen los estudios de Pedagogía, que sería luego la Sección de Pedagogía en 1973 en la citada Facultad.
3. La LRU (1982) crea la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
4. En 1995 se crea el Centro Superior de Educación, que integró Diplomaturas de Maestros, Licenciaturas en Pedagogía y Psicopedagogía y el título de Especialización Didáctica del Profesorado de Secundaria.
5. Desde el 4 de noviembre de 2003 formamos la Facultad de Educación.

¹¹ Si bien es verdad que la ausencia de la titulación en Educación Social, no es causa exclusiva ni depende de forma única de los departamentos o facultad determinada. Existe también todo un conjunto de circunstancias académico-políticas que han motivado, que en este caso concreto, la titulación de Educación Social se haya implantado en la ULPGC y no en ambas universidades canarias.

¹² Por otro lado existe en LA ULPGC. Universidad de las palmas de gran canaria. Donde inicia su trayectoria académica en el año 1998.

¹³ Ha habido varios intentos de grupos de trabajo y mesas para impulsar desde la ULL, la elaboración de una propuesta para alzar a los órganos competentes la decisión de instaurar esta titulación. Cabe mencionar aquí la última comisión de trabajo, donde este doctorando tuvo la oportunidad de estar convocado como presidente de APESC, planteada conjuntamente con las profesoras de la Facultad de Educación (2011) entre las que se encontraban la Dra. D^a Margarita Rodríguez Rodríguez, y Dra. D^a Lidia Cabrera, entre otras académicas de la Facultad.

perspectiva histórica de los aspectos, hechos, contenidos y actuaciones relacionadas con la Educación Social en Canarias.

Desde el momento que la Historia de la Educación Social no aparece de forma uniforme en los planes de estudio¹⁴ de las Universidades Canarias no se podrá solventar e impulsar estudios y líneas de investigación relacionadas con la Historia de la Educación Social en Canarias.

Por tanto, y a modo de síntesis, de las cuestiones desarrolladas hasta este momento, se destaca como consideraciones generales, a tener en cuenta para el estudio de la Historia de la Educación Social, seleccionando un modelo y un criterio teórico para analizar la microhistoria de Tenerife 1983-2001, las siguientes:

- el carácter diverso, complejo de este proceso de investigación de características históricas.
- el caudal historiográfico sobre la Educación Social es bastante menguado.
- la “ausencia” de documentación, bibliografía científica y sistematizada así como producción literaria documental desde el campo profesional.
- la falta de recorrido en los estudios historiográficos de la Educación Social.
- la ausencia de la disciplina Historia de la Educación Social.

¹⁴En la actualidad en la ULPGC, dentro del segundo semestre del primer curso del título de grado se imparte la asignatura: teoría, historia e instituciones de educación social. Y en la UNED aparece en el cuarto curso del segundo semestre de la titulación: Génesis y situación de la Educación Social.

2.1.1 Interrogantes. ¿De qué historia de la Educación Social estamos hablando? , ¿Porqué contar “una historia: microhistoria”? ¿En qué momento de esta microhistoria?

Estableciendo con claridad las consideraciones que marcan o han podido marcar el acercamiento al estudio de la Historia de la Educación Social, se hace pertinente establecer un procedimiento de concreción como el que se expone a continuación. De esta manera se plantea tres cuestiones básicas:

- de qué historia de la Educación Social estamos hablando,
- porqué contar “una historia: microhistoria”
- y en qué momento de esta microhistoria estamos.

Las respuestas a estos interrogantes vienen a fundamentar los principios y bases teóricas por lo que se quiere encaminar esta investigación. Para ello, y dando respuesta a estas tres cuestiones, se establece un procedimiento que consiste en exponer las respuestas a través de tres tablas numeradas, donde en primer lugar:

- a) se establece una justificación teórica, mediante las citas recogidas a tal efecto,
- b) luego una reducción y concreción, a través de unas palabras claves propuestas y,
- c) por último, se elabora una síntesis-resumen a modo de respuesta contextualizada.

Así se plantea de la siguiente manera:

Tabla nº2 ¿De qué historia de la educación social estamos hablando?

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> NATURALEZA de esta historia de la Educación Social | <ul style="list-style-type: none"> En opinión de Tejedor (2008): La historia de la educación social en España se explica analizando la trayectoria de la educación popular, las actividades de grupos ecologistas, la metodología de las asociaciones de base, la experiencia de las escuelas campesinas, la metodología de las asociaciones juveniles, la reivindicaciones de las asociaciones obreras, los contenidos educativos de las colonias vacacionales, las aportaciones de consejos de la juventud, las actividades de ocio de sindicatos y partidos, las experiencias del voluntariado, las prácticas de los grupos excursionistas o las iniciativas de grupos culturales. (p. 78) Según Ortega (1987): “Estaríamos, pues, junto a una historiografía inductivista, social y abierta, que, desde la base de su regionalismo o nacionalismo social y cultural, no le importaría formar, simultáneamente, parte de construcciones historiográficas más amplias, nacionales o internacionales”. (p. 363) González Pérez (2002): En una caracterización elemental, se puede entender por historia local aquella vertiente de la historiografía que se ocupa del estudio de fenómenos históricos-bien generales, bien particulares- a escala local. En consecuencia, el factor identificador de esta línea de trabajo es el alcance espacial del análisis. La historia local se preocupa, pues, por la significación local del cambio nacional, o desde otro enfoque, por el <<despliegue local>> en el proceso histórico general. (p. 222) González Pérez (2002): “La historiografía española coincide al indicar como <<Edad de Oro>> de la historia regional, nacional y local el periodo que se abre con la transición democrática”. (p. 219) Ledesma (2000): ... es una historia sectorial que en un plano conceptual y metodológico tiene dependencia de la historia general, y que como disciplina científica se vincula con las ciencias de la educación en la medida que comparte el mismo objeto de estudio (vertiente ontológica). (...) “ En definitiva, esta <<nueva historia>> o <<historia social de la educación>> que tiene como objetivo contextualizar el fenómeno educativo dentro de la trama social y económica de las sociedades. (p. 217 y 222) |
| <ul style="list-style-type: none"> PALABRAS CLAVES | <ul style="list-style-type: none"> Trayectoria de agencias y agentes, historia inductiva, regional o nacional, local, abierta y amplia, transición democrática, historia sectorial, disciplina científica. |
| <ul style="list-style-type: none"> SÍNTESIS | <ul style="list-style-type: none"> Una parte de la historia (sectorial) de la Educación Social en Tenerife (1983-2001), es la historia de las agencias e instituciones que desarrollaron labores y acciones de práctica socioeducativa. Dichas agencias, entidades y organismos públicos y privados que se desplegaron de manera expansiva desde la transición democrática (1976-1983), son parte constitutiva y esencial de la microhistoria regional y local de la Educación Social en Tenerife. |

Tabla n° 3 ¿Porqué contar “una historia: microhistoria?”

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • JUSTIFICACIÓN. Motivos | <ul style="list-style-type: none"> • Tal como manifiesta Hernández (2008): Ayudar a pensar, a construir pensamiento de raíz, opciones críticas y complejas, suele marchar contracorriente de los modelos ideológicos dominantes. Y sin embargo no podemos renunciar a nuestra identidad, porque ella es la que nos justifica como profesionales docentes e investigadores, y porque seguimos defendiendo que una formación histórica es siempre imprescindible en toda preparación de los profesionales de la educación, en este caso de la educación social. (p. 20) • Así Planella (2003, citado por Ortega, Caride&Úcar, 2013, p.14) optan por: hablar de historias, más en el sentido de narraciones, que no en el sentido de una historia literal, sistematizada y lineal...historia que permite ofrecer diferentes miradas a determinados momentos, a experiencias concretas y autores significativos en el campo de la educación social. (p.17) • Moreno Martínez (2002): El énfasis puesto por las nuevas corrientes historiográficas en la recuperación de lo biográfico, la microhistoria, lo local o lo etnográfico, sintonizan con las motivaciones, experiencias e intereses de las generaciones jóvenes, lo que puede contribuir a lograr una mayor implicación personal, a facilitar un aprendizaje significativo, y a impulsar, en definitiva, una metodología constructivista que implique al alumno en el desarrollo de su propio currículum, iniciándole en las prácticas de investigación como creador de conocimiento, aprendiendo a pensar históricamente. (p. 29) • Sánchez-Valverde (2013): La historia es un hecho social que surge como consecuencia de la vida de individuos dentro de la colectividad. Para su conocimiento se necesita de la conciencia y desde su conocimiento se incrementa nuestra identidad individual y social como sujetos y como miembros de una realidad social concreta. (...) La historia aparece así como un elemento fundamental del proceso de construcción de la identidad a la vez que es consecuencia de ella. Aplicarlo a la educación social y a los educadores sociales, es nuestro reto. (p. 3) • Caride (2004, citado por Silva Balerio& Pastore, 2013, p.123) para justificar la necesidad de “...generar en torno a la pedagogía social y a su objeto de estudio (la educación social) un discurso historiográfico propio, singularizado en los modos de conocer e interpretar sus autores, iniciativas y realizaciones”. (p.2) |
| <ul style="list-style-type: none"> • PALABRAS CLAVES | <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento de raíz, opciones críticas y complejas, identidad, formación histórica, historias como narraciones, microhistoria, hecho social de identidad individual, discurso historiográfico propio. |

- **SÍNTESIS**
- La necesidad de fundamentar y contar (narrar) “una parte de la microhistoria” de la Educación Social en Tenerife viene dada en primer lugar por sondear la identidad social individual de las personas profesionales de la Educación Social. Y en segundo lugar por averiguar en este campo complejo, los “elementos” que puedan configurar un discurso historiográfico propio y colectivo.

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla nº4 ¿En qué momento de esta microhistoria?

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ○ TEMPORALIZACIÓN. Cuándo | <ul style="list-style-type: none"> ○ Para Sánchez-Valverde (2013): Los años comprendidos entre 1987 y 1991 fueron intensos y estuvieron repletos de actos que significaron el inicio de recorridos que conducirían a la concreción de lo que después acabaría configurando la profesión de Educación Social tal y como ahora la conocemos. PacianoFermoso ha definido este tiempo como la etapa de la consolidación de la Pedagogía Social. (p.1) ○ Así mismo Ortega, Caride&Úcar (2013): Las crisis nunca fueron ajenas a la emergencia científica, disciplinar y profesional de la Pedagogía-Educación Social. Cualquiera mirada a la Historia de la Educación Social dirá Petrus (1995:11-12), “es suficiente para demostrar que sus fases de máximo apogeo coinciden con las situaciones más conflictivas de la sociedad. (p.4) ○ Ortega, Caride&Úcar (2013): En opinión de Pérez Serrano el nacimiento de la Pedagogía Social viene explicado por las complejas situaciones geopolíticas y por las contradictorias realidades sociales, que sintetiza en: Los cambios económicos, sociales y políticos, que derivan en conflictos que demandan respuestas educativo-sociales; la importancia de la dimensión social de la educación y la confianza en las comunidades para afrontar los problemas generados por el individualismo; las expectativas puestas en una pedagogía renovada ante la crisis de los sistemas escolares, en la creación del Estado del Bienestar y el impulso de las democracias; y la creciente importancia adquirida por el concepto de “ayuda” social y educativa...”. (p.5) ○ Ortega (1987): En este sentido, la historia regional o de <<nacionalidad>> de la pedagogía y de la educación no debe hacerse ni frente ni contra nadie, sino junto y en relación con los ámbitos que la rodean en la perspectiva internacionista y comparativa de la historia total”. (p. 369) |
| <ul style="list-style-type: none"> ○ PALABRAS CLAVES | <ul style="list-style-type: none"> ○ Lejanía cronológica y geográfica, etapa de consolidación, de crisis y conflictos, complejas situaciones geopolíticas, cambios económicos, sociales y culturales, creación Estado de Bienestar, democracia, historia regional y de la “nacionalidad” de la pedagogía. |

-
- **SÍNTESIS**
 - Posiblemente en esta etapa de la expansión de la Educación Social en Tenerife (1983-2001), que coincide con una época de crisis, conflictos y situaciones geopolíticas determinadas, ha sido sin duda el momento del protagonismo para los movimientos de renovación educativa, la iniciativa de colectivos y entidades sociales, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, asociaciones, centros educativos y sociales, administraciones públicas, y en menor medida las Universidades. Así, también ha sido el tiempo –el momento histórico- de los operadores sociales, los educadores vigilantes, los monitores, los TASOC (Técnicos de Animación Sociocultural), pedagogos, educadores, maestros, animadores, etc.
-

Fuente: Elaboración Propia

2.1.2. “Elementos criterios” para el análisis de una microhistoria en Educación Social: Tenerife 1983-2001

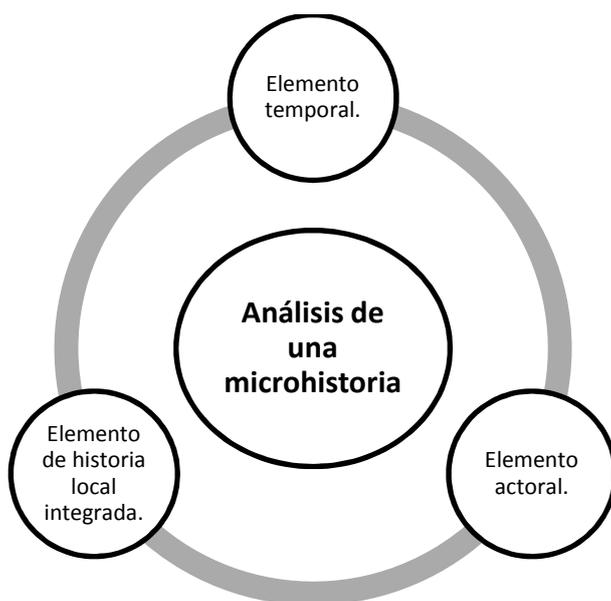
La complejidad, la diversidad y la dificultad son elementos que se han ido repitiendo a lo largo del desarrollo de este capítulo, como constantes en el proceso de abordaje de acontecimientos y hechos de carácter historiográfico, para este estudio. Desde ese posicionamiento se continúa en la misma línea, para analizar la historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001), adaptando y seleccionando una serie de elementos provenientes de varias fuentes teóricas, que se desarrollarán a continuación, con el fin de estudiar el proceso histórico específico sobre la Educación Social¹⁵ en Tenerife, con las características ya mencionadas al inicio. Básicamente se ha considerado y adaptado, como elementos criterios, ante un análisis de este tipo:

- La propuesta que realizan Badanelli, Mahamud & Milito (2014) sobre la periodización histórica de la Educación Social. Aquí, en esta ilustración-propuesta, se indica con el nombre de “elemento temporal”.
- Por otro lado, el modelo desarrollado y propuesto por Sáez & Molina (2006) en base a la identificación de actores claves como un criterio organizador, para el estudio de las profesiones, siguiendo la teoría de las profesiones, se señala en esta ilustración-propuesta, con el nombre “elemento actoral”.

¹⁵ Hasta principios de este siglo XXI en Tenerife-Canarias no se designa, conceptualiza, define y acota el término de Educación Social tal como lo conocemos en la actualidad. Hasta este momento todo el universo relacionado con esta disciplina y profesión rodea de una extensa amalgama de denominaciones fundamentalmente relacionada con al profesión. Es cierto que a partir de 1998 con el inicio de la Diplomatura de Educación Social en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria el

- Y, por último, sobre el desarrollo y justificación teórica que realizaba Ortega (1987) sobre los procesos historiográficos nacionales, regionales y locales se entresaca la idea y se señala con el nombre de “elemento de historia local integrada”. Es, por este motivo, necesario seleccionar una serie de “elementos”, que justifiquen la utilización de unos criterios para el análisis de esta microhistoria. Así, se señalan de manera gráfica en la siguiente ilustración:

Figura n°6 Elementos para el análisis de una microhistoria



Fuente: Elaboración Propia

Siguiendo la ilustración anterior, debiera tenerse en cuenta y en consideración los elementos demarcativos ya mencionados, como propuesta para un análisis de la microhistoria de la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Concretamente, una historia local integrada en la Historia general de la Educación Social, de las leyes y políticas públicas, de agencias públicas y privadas (instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, empresas y congregaciones religiosas) impulsores de servicios, planes, programas, y proyectos de Educación Social, en Tenerife, en esta etapa. Es decir, atender por tanto al elemento temporal, al elemento actoral y al elemento de historia local integrada, debemos atender a:

- **El elemento temporal.** En este caso, este estudio histórico se centra entre los años 1983 -2001, años de "aceleración y eclosión" para la Educación Social, en el ámbito Estatal y en Canarias, concretamente en Tenerife. Se utiliza como criterio temporal, periodización histórica, el propuesto por Badanelli, Mahamud & Milito (2014) cuando establece este periodo que va desde: “la democracia hasta fin de siglo (1982-2000) (p. 250).

Ésta última se divide, a su vez, en dos sub-etapas marcadas por el partido en el gobierno”. Es decir, el periodo gobierno socialista (1982-1996); y, primer gobierno popular (1996-2000). Este periodo de casi 25 años constituye el fin de un proceso específico donde la figura del educador o educadora social no aparece designada o nominada como tal, en la inmensa mayoría de las organizaciones e instituciones públicas y privadas, que realizan labores de intervención socioeducativa en Tenerife. Son varias las razones que justifican este estudio desde esta franja cronológica (1983-2001) así se destaca que:

- Son los años "del cambio" frente a estructuras y sistemas heredados del antiguo régimen dictatorial: es el proceso del paso de políticas puramente asistenciales y caritativas a políticas sociales y educativas, con matiz de Educación Social¹⁶. Es decir, es la etapa desde una visión de conjunto donde más cuantitativamente y cualitativamente se avanza en políticas, servicios, programas, normativas, leyes y documentos relacionados con el Estado del Bienestar Social y, por consiguiente, en la Educación Social.
- Se inicia en el año 1983, el traspaso de determinadas competencias del Estado a las Comunidades Autónomas en materia de servicios sociales, cultura, etc.
- Es un periodo de eclosión y desarrollo dentro de un proceso de evolución profesional donde aparecieron figuras, instituciones, entidades, organizaciones públicas y privadas, normativas, programas, servicios, literatura profesionalizadora que contribuyeron, de forma clara y decidida, al "impulso decisivo" en esta etapa democrática. Que, a su vez, se convirtieron en referentes y referencias en la Educación Social en Tenerife-Canarias.
- Se consolidan las políticas públicas dependiendo del naciente Estado de Bienestar, hecho que trae aparejado el nacimiento, resurgir y consolidación de todo un sinfín de instituciones, organizaciones, entidades y agencias público y

¹⁶ Aunque el estado de Bienestar viene ya consolidándose (años 60, siglo pasado) con la aparición de prácticas socioeducativas más o menos organizadas hace algunos años (Ucar, X: 2001)

privado. Por tanto, la aparición de servicios, planes, programas, proyectos y acciones de acción e intervención socioeducativa así como del florecimiento y gestación de estas políticas públicas, con matiz y enfoque no sólo asistencial sino educativo, preventivo, de información, concienciación, sensibilización, terapéutico, etc.

- El 2001 aparece como la fecha que cierra¹⁷ un proceso de consolidación de estructuras básicas sobre prácticas socioeducativas, en las agencias e instituciones y hacia el cambio en el inicio de un proceso de formación a través de la Diplomatura de Educación Social¹⁸.

➤ **El elemento actoral.** Para ello, se tiene en consideración, el modelo desarrollado y propuesto por Sáez & Molina (2006), basado en la teoría de las profesiones, en base a la identificación de actores claves como un criterio organizador, para el estudio de las profesiones. Así, destacan estos autores seis actores relevantes en la profesionalización de la educación social: los propios profesionales, el Estado y sus administraciones, las universidades, el/los mercado/s, los usuarios/clientes, las otras profesiones.

Interesa extraer aquí algunos actores claves y básicos, propuestos desde este modelo y otros no contemplados. Para este estudio, son actores de este proceso las leyes y políticas públicas relacionadas con la Educación Social, desde 1983 al 2001 en Tenerife; las agencias públicas y privadas (instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, empresas y congregaciones religiosas) que desarrollaron acciones de intervención socioeducativa; y, los centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social en Tenerife.

Por un lado, los agentes de la intervención socioeducativa y, por otro, las agencias estatales públicas y sus administraciones que han desarrollado un camino primordial de relaciones y colaboraciones. Ya destacaba Sáez & Molina (2006), el papel que realizaba el Estado, ya sea tanto como usuario o cliente del educador social, ha sido fundamental para la profesionalización de la Educación Social así como señalar que sin el compromiso del Estado y las políticas sociales que aporta a

¹⁷ Aunque ya este proceso aparece ir agotando con la aparición de la Diplomatura de Educación Social en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (1998) el fin de un proceso concreto y específico en Canarias para la Educación Social

¹⁸ en la isla de Tenerife esta titulación es impartida por el centro asociado de la UNED, en S. Cristóbal de La Laguna desde el curso 2001/2002.

la profesionalización, la Educación Social no hubiera tenido el desarrollo que ha tenido. Además, hay que tener en cuenta el desarrollo de los "servicios sociales" como recurso que aporta el Estado en la propia construcción del proceso profesionalizador de la Educación Social.

- **El elemento de historia local integrada.** Autores como Tiana Ferrer (1988), Ledesma (2000) y Moreno (2008) coinciden en señalar que ha existido un periodo clave en la evolución de la historia de la educación, renovando metodologías, temas, formas de exposición, superando los modelos tradicionales de hacer historia (paradigmas positivistas y de corrientes historicistas). También cabe señalar que, tal como apuntan Ortega, Caride & Úcar (2013):

En el recorrido histórico de la Pedagogía Social y de la Educación Social es posible constatar que sus señas de identidad se han ido vertebrando en función de una diversificada gama de concepciones, tendencias y enfoques: de un lado, los que son una consecuencia "natural" de la pluralidad de temas, problemas, conceptos, modelos de racionalidad teórica, metodologías, etc. por la que transitan; de otro, los que anidan en las alternativas culturales, políticas, ideológicas, etc. que se toman como referencia en el debate intelectual y en los procesos de cambio y transformación social". (p.6-7)

Así también, Ortega (1987) expone que:

El <<boom>> de la historiografía regional o de <<nacionalidad>> del momento hispano actual podría deberse claramente a la coyuntura política de la España actual en relación con la estructuración política de las regiones y nacionalidades españolas, precisamente en un momento de internacionalización y universalización de la historiografía internacional. Nunca como hoy día en España sus diversas formaciones sociales, sus regiones y nacionalidades han estado más unidas y entrelazadas y sin embargo nunca se ha buscado como hoy día los orígenes específicos, la historia, la cultura de cada una de las regiones y nacionalidades. (p.27)

2.2. Sobre el contexto histórico del estudio

Para poder realizar un acercamiento al proceso historiográfico de la Educación Social en Tenerife, se ve la necesidad de establecer un paralelismo lógico entre los acontecimientos “propios” de la Educación Social en Tenerife y el resto de datos, hechos genéricos de carácter económico, político, cultural, social y educativo; tanto a nivel estatal como insular-autonómico, en el periodo 1983-2001.

Para ello, se ha querido dar respuesta, realizando un análisis teórico-bibliográfico general, de diferentes fuentes, autores y documentos. Entre otros hemos seleccionado a De Miguel (1994), Anisi (1993), Badanelli, Mahamud & Milito (2014), Bonal & Calero (1999), Cabrera (2007), Fernández (1999), Fernández & Mayordomo (1996), Gomá & Subirats (1998), Rogero & Fernández De Castro (2001), Puelles (2004), Ruiz Galacho (2006), Sánchez-Cuenca (2001) y Tejeiro & Gómez (2012), para establecer, bajo los criterios de este doctorando algunos aspectos claves y de relevancia de esta época y para este estudio.

Así se expone en la siguiente tabla ilustrativa algunos acontecimientos, datos y hechos genéricos de carácter económico, político, cultural, social y educativo a nivel estatal y a nivel insular-Canarias en el período 1983-2001:

Tabla nº 5 Acontecimientos, datos y hechos importantes

| | ACONTECIMIENTOS/DATOS/ HECHOS ECONÓMICOS | ACONTECIMIENTOS/DATOS/ HECHOS POLÍTICOS | ACONTECIMIENTOS/ DATOS/ HECHOS SOCIOCULTURALES | ACONTECIMIENTOS/DATOS/ HECHOS EDUCATIVOS |
|-------------------------------|--|--|---|---|
| 1983-1992 Estatal | <p>Segundo impacto de la crisis energética de 1973.</p> <p>Hasta 1984 etapa¹⁹ de recesión y estancamiento.</p> <p>La segunda legislatura socialista (1986-1989) estuvo marcada por un fuerte desarrollo económico que duraría hasta 1992.</p> | <p>1982. Gana las elecciones generales el PSOE.</p> <p>1983- 1987. Grupos antiterroristas de liberación (GAL)</p> <p>1987. Terrorismo ETA. Atentados Hipercor, Casa Cuartel de la Guardia Civil, Zaragoza.</p> <p>1985. Referéndum pertenencia España a OTAN</p> <p>1986, 1 de enero, ingreso de España en la Comunidad Económica Europea.</p> <p>1987, 18 de marzo, Huelga Estatal de médicos.</p> <p>1988, 14 de diciembre. Los sindicatos CC.OO. y UGT organizaron una huelga general.</p> <p>1989, el PSOE volvió a ganar por mayoría absoluta aunque con una fuerte reducción de votos.</p> | <p>1983. 30 de julio: entra en vigor en España la nueva ley laboral que establece las 40 horas semanales de trabajo y los 30 días de vacaciones anuales.</p> <p>En España según datos de Caritas había 4 millones de pobres.²⁰</p> <p>1983. Ley 16/1983, de 24 de octubre de Creación del Instituto de la Mujer.</p> <p>1984. Ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la reforma de la Función Pública.</p> <p>1985. Aprobación de la Ley de Despenalización del Aborto. (Ley Orgánica 9/1985, de 5 de julio, de reforma del artículo 417 bis del Código Penal.)</p> <p>1985. Transformación de la Escuela de asistentes Sociales de Tenerife en Escuela Universitaria de Santa Cruz de Tenerife.²¹</p> <p>1987. Ley 21/1987, cambio de modelo en el tratamiento de las situaciones de desprotección infantil: derivado a Servicios Sociales.</p> <p>1988 Acuerdo para la Normalización y Pacificación de Euskadi (Pacto de Ajuria Enea)</p> <p>1989. 20 de agosto. Jornada Mundial de la Juventud de 1989, Santiago de Compostela.</p> <p>1992. España celebró en 1992 dos acontecimientos internacionales, los Juegos Olímpicos de Barcelona y la Expo de Sevilla.</p> <p>1992. Marcha Negra. Acción sindical protagonizada por los mineros de la Minero Siderúrgica de Poferrada (MSP).</p> | <p>1983. Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. (LRU)</p> <p>1986. Libro Blanco de la Educación de Adultos.</p> <p>1985. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. (LODE)</p> <p>1985. Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre conciertos educativos.</p> <p>1986. Ley 1/1986, de 7 de enero, por la que se crea el Consejo General de Formación Profesional.</p> <p>1986. Reales Decretos 1532/1986, y 1533/1986 de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de alumnos y las asociaciones de padres.</p> <p>1986. Ley 1/1986, de 7 de enero, por la que se crea el Consejo General de Formación Profesional.</p> <p>1990. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) Movimientos de Renovación Pedagógica.</p> <p>1990. Desarrollo y regulación a partir de 1990, de las leyes de Educación de Adultos.</p> <p>Reaparición e impulso de las Universidades Populares.</p> <p>1991. Título universitario de Diplomado en Educación Social.</p> |
| 1983-1992 Canarias | <p>1984. 1 de marzo. Las huelgas de transportes y de profesores.</p> <p>También había problemas en las plantillas de trabajadores de Iberia y del empaquetado de tomates y</p> | <p>1982. Ley Orgánica 10/1982, de 10 de agosto. Constitución Comunidad Autónoma de Canarias.</p> <p>1982. Ley Orgánica 11/1982, de 10 de agosto, de Transferencias</p> | <p>1985 Líneas aéreas canarias</p> <p>1985. 10 de noviembre. Diez mil canarios/as se manifiestan contra la OTAN.</p> <p>1987.25 de marzo. Se paralizan las universidades. Las universidades de La Laguna y Politécnica de Canarias</p> | <p>1983. V Encuentro de Movimientos de renovación Pedagógica (MRP). Con la presencia del Colectivo de Escuelas de Verano de Canarias²².</p> <p>1984 Decreto 670/1984, de 11 de Octubre por el que se crean Centros Públicos de Educación Permanente de Adultos.</p> |

¹⁹Según señala Rojo, L. (2002, p. 315).

²⁰Badanelli, Mahamud, Milito (2014; p. 270)

²¹Barraco, Reyes, D. Santana (2009, p. 133).

²³Hernández Díaz (2011, p. 91)

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | <p>plátanos.</p> <p>1988. Inicio en las mejoras de las pensiones²², en amplitud y en cuantía. Hasta 1993.</p> <p>1991. La reforma fue emprendida por la Ley 20/1991 de 7 de junio, de modificación de los aspectos fiscales del Régimen Económico Fiscal de Canarias, en el ámbito nacional; mientras que en el europeo se concretó el 1 de julio de 1991, en el Reglamento 1911/91 del Consejo Europeo relativo a la aplicación de las disposiciones del Derecho Comunitario en las Islas, así como en la decisión del Consejo 91/314/CEE (*), de 26 de junio de 1991, donde se estableció un Programa de Opciones Específicas por la Lejanía y la Insularidad de Canarias (Poseican).</p> | <p>Complementarias a Canarias</p> <p>1983. Elecciones al Parlamento de Canarias. Presidente Jerónimo Saavedra (PSOE). La autonomía nació en 1983, con un Parlamento con ocho formaciones políticas y cinco grupos parlamentarios.</p> <p>1987. El centrista Fernando Fernández se hace con la Presidencia del Gobierno regional.</p> <p>1988 El presidente del Gobierno de Canarias, el centrista Fernando Fernández, anuncia inesperadamente una cuestión de confianza en el Parlamento regional para comprobar si la Cámara y, en especial los firmantes del pacto canario de centro-derecha, mantienen su apoyo.</p> <p>1988. 18 de diciembre. Lorenzo Olarte, Cullén se convierte en el nuevo presidente.CDS.</p> <p>1988. Decreto 55/1988, de 12 de abril. Traspaso de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Régimen Local (B.O.C. 58, de 9.5.1)</p> <p>1990. Ley 14/1990, de 26 de julio, de reforma de la Ley 8/1986, de 18 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas de Canarias.</p> <p>1991. Jerónimo Saavedra es reelegido como presidente.</p> | <p>quedaron paralizadas por la huelga que los/as alumnos/as llevan a cabo contra el proceso de reforma de la enseñanza superior y por los paros protagonizados por el profesorado.</p> <p>1989. Nace la Universidad de las Palmas de Gran Canaria. ULPGC.</p> | <p>1984. Nacimiento de los Centros de Profesores (CEPs)²⁴</p> <p>1986. Decreto 115/1986, de 26 de junio, por el que se crean Escuelas Oficiales de Idiomas en Las Palmas de Gran Canaria y Santa Cruz de Tenerife.</p> <p>1987.Ley 2/1987, de 30 de marzo, de la Función Pública Canaria.</p> <p>1987. Orden de 23 de junio de 1987, por la que se regula el Registro de Asociaciones de Alumnos y de Padres de Alumnos.</p> <p>1989. Ley 5/1989, 4 mayo, de reorganización universitaria de Canarias</p> <p>1991. Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél.</p> |
| <p>1993-1996 Estatal</p> | <p>1992-1994.²⁵Etapas de fuerte debilidad económica</p> <p>1993. La crisis económica, agravada por la política económica del gobierno, disparó la inflación y el paro llegó a la cifra de tres millones de desempleados. Tasa de paro muy elevado, sobre todo de larga duración y de mujeres.</p> <p>1995. Pacto de Toledo- Sistema de pensiones, con la intención de</p> | <p>1993. 6 de junio. Pérdida de mayoría absoluta partido socialista. Nueva victoria de Felipe González en las urnas. Necesita el apoyo parlamentario de Convergència i Unió.</p> <p>1995. Derogación ley sobre peligrosidad y rehabilitación social</p> <p>1995. Real Decreto Legislativo 1/1995, de 24 de marzo, de Estatuto de los Trabajadores..</p> <p>1996. Victoria de José M^o Aznar.No</p> | <p>1993. Se crean las dos primeras universidades privadas de Madrid: Alfonso X el Sabio y San Pablo-CEU.</p> <p>1993. La Ley de Seguridad Ciudadana es declarada inconstitucional,</p> <p>1994. Estatutos de Autonomía de Ceuta y Melilla</p> <p>1995. Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal.</p> <p>1995. Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de prevención de Riesgos Laborales.</p> <p>1996. Secuestro de José Antonio Ortega Lara . Asesinato Francisco Tomás y Valiente. Banda terrorista ETA.</p> | <p>1995. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. (LOPEG)</p> <p>1995. Instrumento de Ratificación del Convenio Europeo sobre el Ejercicio de los Derechos de los Niños, hecho en Estrasburgo el 25 de enero de 1996.</p> <p>1996. Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña Ley 15/96 del Parlamento de Cataluña, de 15 de noviembre de 1996.</p> |

²²Señala Rojo, L. (2002,p. 76)

²⁴ Ferraz (2000, p. 273)

²⁵Idem.

| | | | | |
|-----------------------|--|---|--|--|
| | reducir la presión a la que estaba sometido el presupuesto de la seguridad social. | consiguió la mayoría absoluta y se vio obligado a pactar con las minorías nacionalistas para acceder a la presidencia del gobierno. El giro hacia la derecha se vio corroborado con las victorias del PP en las elecciones autonómicas y municipales. | 1996. Ley Estatal de voluntariado 6/1996. Crece el gasto público social por habitante. En sanidad, educación y servicios sociales. ²⁶ | |
| 1993-1996 Canarias | 1993- 1996. Comportamiento positivo de la economía canaria, avance registrado en PIB per cápita. Renta familiar canaria se sitúa al 90% de la nacional. Economía regional dependiente en gran medida de factores externos. Problemas estructurales de la economía canaria (débil estructura productiva, comportamiento cíclico, desarrollo desequilibrado y poco sostenible basado, prácticamente en su totalidad, en el sector servicios y más concretamente en el turismo. ²⁷ | 1993. Fundación de Coalición Canaria (CC), agrupando varios partidos nacionalistas, excomunistas, insularistas y conservadores canarios. 1993. Manuel Hermoso Rojas (CC) es investido presidente del gobierno canario. | 1993. Deterioro social, carencia de servicios y equipamiento sociales, situaciones graves y preocupantes en sanidad, educación, cultura, vivienda ²⁸etc. 1994. Tasa de paro cercana al 28.5%, (...) insuficiente cualificación de la fuerza de trabajo y la escasa capacidad que tienen las unidades productivas para generar empleo ²⁹ . 20.000 son los niños canarios que precisan actuaciones específicas de las Administraciones Públicas, de los que 6.000 son considerados como en situación de alto riesgo ³⁰ . | 1994. El gobierno autónomo destinó el 44% de sus presupuestos de 1994 (42% en 1989) a Educación ³¹ . Por el fracaso escolar es especialmente alto en la Formación Profesional (...)- la oferta educativa está escasamente adaptada en sus contenidos y titulaciones a las necesidades de la estructura productiva canaria...Así se expone que: ³² canarias. 1994. Decreto 82/1994, de 13 de mayo, que regula la creación, organización y funcionamiento de los Centros del Profesorado. 1995. Plan Educativo Canario para la Igualdad de Oportunidades de ambos Sexos. La Consejería de Educación, Cultura y Deportes. 1995-1996 En la enseñanza de adultos que se imparte puede distinguirse entre aquella de carácter general (con contenidos académicos), y la orientada al trabajo (realizada en los Centros de Educación de Adultos, así como los cursos del ICFEM e INEM) y la de carácter sociocultural. Según datos de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, durante el curso |

²⁶ Tal como lo señala Badanelli, Mahamud, Milito (2014; p. 271), citando a Navarro (2013).

²⁷ Datos apuntados desde informes de la Dirección General de Fondos Comunitarios. Informe Programa Operativo integrado regional – Canarias. Periodo 1994-1996.<http://www.dgfc.sgpg.meh.es/sitios/dgfc/es-ES/ipr/fcpp0006/fe/f/ro1/gsc/pir/Paginas/POICanarias.aspx>

²⁸ Datos extraídos del informe anual sobre la situación económica, social y laboral de Canarias en 199-1993, dentro del capítulo de síntesis., publicado por el Consejo Consultivo de Canarias (<http://www.cescanarias.org/publicaciones/informes>), donde desarrolla la situación de Canarias de esta manera: “El deterioro social presenta características de sociedad dual no sólo por las grandes bolsas de pobreza y marginación sino por las dificultades de integración y convivencia. Esta situación se agrava por las carencias detectadas en servicios y equipamientos sociales, de los que Canarias es una de las comunidades con mayores carencias relativas. Esta situación es particularmente grave en cuanto a sanidad y salud pública, educación, cultura, vivienda y esparcimiento. Asimismo, el deterioro de Patrimonio Histórico-Artístico es preocupante.(...) Nuestra Comunidad se encuentra en un momento de redefinición del marco normativo interno y externo. Las Bases Económicas del R.E.F., la Ley de Turismo, la de Comercio y la de Espacios Naturales son valoradas por este Consejo como estratégicas para garantizar la supervivencia de Canarias en el futuro inmediato. (...) Alta tasa de paro y alto nivel de precariedad, de las mayores de España, y la incapacidad de la economía para generar empleo al ritmo que crece la población. (...) La población trabajadora canaria presenta desventajas competitivas por el bajo nivel general de formación tanto general como profesional.(...) El nivel de dotación de infraestructuras es deficiente”

²⁹ Datos extraídos del informe anual sobre la situación económica, social y laboral de Canarias en 1994,1995, 1996 dentro del capítulo de síntesis., publicado por el Consejo Consultivo de Canarias. (<http://www.cescanarias.org/publicaciones/informes>

³⁰ Ibidem

³¹ Ibidem

³² Ibidem: “especialmente lacerante esta situación en lo relativo a la Formación Profesional, a la insuficiencia con que las enseñanzas no regladas pretenden cubrir los huecos que dejan las enseñanzas regladas y a la escasa acumulación de capital humano en el sistema productivo por la carencia de formación continua en las empresas. De otra parte, esta situación alimenta un clima de desconfianza desde las empresas hacia el sistema educativo, y particularmente hacia las Universidades, que tampoco han sido capaces de reorientar sus investigaciones en un grado adecuado a los problemas reales y prioritarios de la sociedad y las empresas canarias”.

| | | | | |
|-------------------------------------|---|--|--|---|
| | | | | <p>1995-1996 había en Canarias 34.926 alumnos que participaron en cursos de este tipo³³.</p> <p>1996. Decreto 156/1996, de 20 de junio, por el que se establece la Ordenación General de las Enseñanzas de Formación Profesional Específica en la Comunidad Autónoma de Canarias.</p> <p>1996. Decreto 234/1996, de 12 de septiembre, por el que se regulan las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos y Alumnas y de sus Federaciones y Confederaciones en los centros docentes que imparten enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias.</p> |
| <p>1997-2001 Estatal</p> | <p>Hacia el cumplimiento de los objetivos del Tratado de Maastricht. (entrada del euro y reducción del Estado).</p> <p>1998. Realización, en el seno del Consejo Económico y Social, de un "Informe sobre la negociación colectiva como mecanismo para promover la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el acceso y la permanencia en el empleo, 1998-2002".</p> <p>1999. La actividad económica se reactivó, el paro descendió de y el saneamiento de la economía llevaría a que España participara en el nacimiento del Euro en 1999.</p> | <p>1997. 30 de mayo. España ingresa en la estructura militar de la OTAN.</p> <p>1998. Ley de Condiciones Generales de la Contratación.</p> <p>1998. Pacto de Estella. Compromiso en la búsqueda de un "proceso de diálogo y negociación" que lograra el cese del terrorismo de ETA.</p> <p>1999. La Ley Orgánica 15/1999 de 13 de diciembre de Protección de Datos de Carácter Personal, (LOPD)</p> <p>2000. Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social. (Ley de Extranjería)</p> <p>2000. Las elecciones convocadas en el año 2000 marcaron el momento de apogeo del PP y Aznar. El nuevo siglo se inició con una mayoría absoluta del PP en las Cortes.</p> <p>2001. Sentencia 164/2001 que declaró inconstitucionales, varios artículos de la Ley del Suelo de 1998 que invadían las competencias en materia de urbanismo de las Comunidades Autónomas y los Ayuntamientos. Se le atribuye el haber frenado la liberalización del mercado del suelo en España.</p> | <p>1997. 17 de enero. Manifestación libertad Ortega Lara.</p> <p>1997. 13 de febrero. el Congreso aprueba el proyecto de ley de Liberalización de las Telecomunicaciones y fija las condiciones del segundo operador de telefonía (Retevisión).</p> <p>1997. 13 julio. El terrorismo de ETA llegó a su expresión más sangrienta en verano de 1997 con el asesinato del concejal del PP en el ayuntamiento vasco de Ermua, Miguel Ángel Blanco. Aparece el "espíritu de Ermua</p> <p>1998. El desastre de Aznalcóllar</p> <p>1998-1999. Tregua de ETA</p> <p>2001. Gescartera y sus más de 2000 afectados.</p> <p>2001. La estela de los atentados del 11-S incide a todos los niveles.</p> | <p>1999. Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de las Cualificaciones.</p> <p>2001. Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia. Lei 1/2001, de 22 de enero, de creación del Colexio de Educadores Sociais de Galicia</p> <p>2001. Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre de Universidades</p> |

³³íbidem

| | | | | |
|--------------------------------------|---|---|--|---|
| <p>1997-2001 Canarias</p> | <p>1997-2001 Crecimiento económico. 1997 Los datos sobre desempleo (paro registrado) en la isla de Tenerife suministrados por el INEM arrojan una cifra de 45.272 personas.³⁴ 1999 en Canarias la población pobre en situación de pobreza extrema y moderada tiene valores por debajo de la media nacional, mientras que es superior en términos de pobreza grave y de precariedad social.³⁵ 2000. Tras 6 años de descenso continuado, la tasa de paro fue menor 13.49 por ciento mientras que la nacional fue del 14.07³⁶</p> | <p>1999. Investidura de Román Rodríguez como presidente del Gobierno de Canarias. 2001. 6 y 7 de noviembre. El PSOE presenta una moción de censura contra el gobierno de Román Rodríguez.</p> | <p>1997. Octubre – noviembre. Creación del Instituto Canario de Juventud. 1998. Ley 4/1998, 15 mayo, de Voluntariado de Canarias. 2000. El aumento de la inmigración irregular en todo el territorio nacional ha sido espectacular en los últimos años. Caso particular En Canarias 2001. 2001. 5 de marzo. Constitución de la Fundación Canaria³⁷ de Juventud IDEO , una entidad sin ánimo de lucro constituida por el Gobierno de Canarias al amparo de la Ley del Parlamento de Canarias de Fundaciones, habilitada por la Dirección General de Protección al Menor y la Familia 2001. 8 de octubre . La sanidad canaria inicia una huelga que dura ocho meses</p> | <p>1997. Decreto 233/1997, de 18 de septiembre, por el que se crea el Consejo Canario de Formación Profesional. 1997. Ley 1/1997, de 7 de febrero, de Atención Integral de Menores. 1998. Decreto 164/1998, de 24 de septiembre, por el que se establece el currículo del Ciclo Formativo de Grado Superior correspondiente al Título de Técnico Superior en Integración Social. 1999. Decreto 109/1999, 25 mayo, por el que se regula el régimen de creación y funcionamiento de los Colectivos de Escuelas Rurales. 2001. Resolución de 12 de marzo de 2001, por la que se regulan las medidas de atención a la diversidad de carácter extraordinario e intervención en grupos de alumnos, atención a la diversidad en la Enseñanza Secundaria.</p> |
|--------------------------------------|---|---|--|---|

³⁴ *Ibíd.*

³⁵ Informe Anual CES 2001, sobre año 2000.

³⁶ *Ídem*

³⁷ Fundación IDEO <http://www.fundacionideo.org/fundación-ideo/>

CAPÍTULO III

**Sobre el campo profesional y sobre la
microhistoria en sí**

ESQUEMA:

- 3.1 Recorrido conceptual sobre términos relacionado con el campo profesional. Clarificando conceptos
- 3.2 Algunos apuntes sobre el campo profesional de la Educación Social
- 3.3 Los Ámbitos Profesionales
- 3.4 Sobre la propia “historia” y la “microhistoria”
 - 3.4.1 Breve recorrido por la Historia de la Educación Social en el Estado español en la etapa 1983-2001: reflexiones y datos
 - 3.4.2 Algunas datos relacionados con este estudio
- 3.5 Extrayendo “Actores de una microhistoria”: los antecedentes de la figura profesional del educador o educadora social en Tenerife
 - 3.5.1 El Movimiento asociativo profesional en Canarias. El caso de APESC, clave en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife
 - 3.5.2 El proceso de reconocimiento por experiencia profesional adquirida: la habilitación profesional
 - 3.5.3 Acontecimientos históricos claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife

3.1 Recorrido conceptual sobre términos relacionado con el campo profesional.

Clarificando conceptos

De acuerdo con el modelo teórico de las profesiones, propuesto por el profesor Sáez (2004, 2006) para la Educación Social, uno de los factores más importantes de su proceso de profesionalización es el escenario laboral, donde estos actores sociales actúan, bajo determinadas circunstancias y condiciones, poniendo en juego prácticas y procedimientos, formas de ser y actuar, que van configurando su imagen e identidad profesional.

Es, por eso, que se hace necesario esclarecer algunos términos básicos, que puedan contribuir a su clarificación, e identificación en el campo profesional, en general y, en este caso, de la Educación Social. No son sinónimos, no son iguales, no son idénticos pero la utilización de diferentes vocablos “semejantes”, ha llevado y ha contribuido a aumentar el nivel de complejidad para descifrar las diferentes definiciones que circulan dentro del universo “campo profesional”.

No toda acción laboral, es una profesión, ni toda profesión llega a constituirse como campo profesional. No es lo mismo trabajo, empleo, profesión, profesionalización. En la siguiente tabla ilustrativa se presenta, una relación de términos, con el fin de aportar algo de diferenciación entre estos conceptos. Dichos conceptos, han estado sujetos a su contexto histórico, a su evolución, a su desarrollo y a muchas más matizaciones. De forma básica, se expone:

Tabla nº 6 Aproximación conceptual

| Concepto | Una aproximación conceptual³⁸ | Autoría |
|---------------------------|--|------------------------------------|
| Trabajo | En su segunda acepción: “Ocupación retribuida”. | RAE ³⁹ |
| Empleo | “Sin ir más lejos, no podemos confundir, como si fueran sinónimos, trabajo y empleo. Este último constituye un marco social estructurado (con una relación laboral específica) donde tiene lugar primero. Pero no todo el trabajo humano se realiza en situaciones de empleo”. | Sáez & García (2006, p. 241) |
| Profesión | “Se puede definir una profesión como una actividad humana que exige un conjunto de conocimientos especializados, que cuenta con unos principios básicos y con unas técnicas comunes, que tienen unas competencias en su ejercicio y que ofrece un servicio a la colectividad”. | López-Feal (1998, p. 148) |
| Profesionalización | “Este concepto hace referencia al proceso que han de pasar esas ocupaciones no manuales que, basadas en el conocimiento, aspiran a convertirse en profesiones y, al alcanzar estas su estatus, ahondar en su reconocimiento y visualización en un contexto social y económico, donde han de competir entre ellas para legitimarse y lograr el éxito en el sistema que actúan”. | Bas, Campillo & Sáez (2010, p. 40) |
| Ideal profesional | “Aquél que enfatiza entre otras dimensiones, el papel de la <<carrera>> y <<la formación especializada>> como algunas de las estrategias que permiten a las profesiones y a los profesionales obtener prestigio en el entorno en que funcionan y se mueven”. | Sáez (2005, p. 130) |

En esta línea, y ahondado algo más sobre el campo profesional y la profesión, y en palabras de Hoyle (1980), Fernández (1988), Hernández y Sancho (1993) (citado por Rumbo (2000)), desarrollan de la siguiente manera una perspectiva concreta sobre profesión, así:

- Una profesión desempeña un papel importante en la configuración de la política pública, en el control sobre el ejercicio de las responsabilidades profesionales individuales y tienen un alto grado de autonomía respecto al Estado.
- Una profesión desempeña una función social importante y necesita de un reconocimiento social del servicio que presta a los ciudadanos.
- El ejercicio de dicha función requiere un grado considerable de habilidad.
- La habilidad se ejercita en situaciones en las que se producen nuevos problemas a solucionar.

³⁸ Bas, Campillo & Sáez (2010, p. 39) “No existe una definición universal, que sea válida para todas las profesiones y para todas las geografías”.

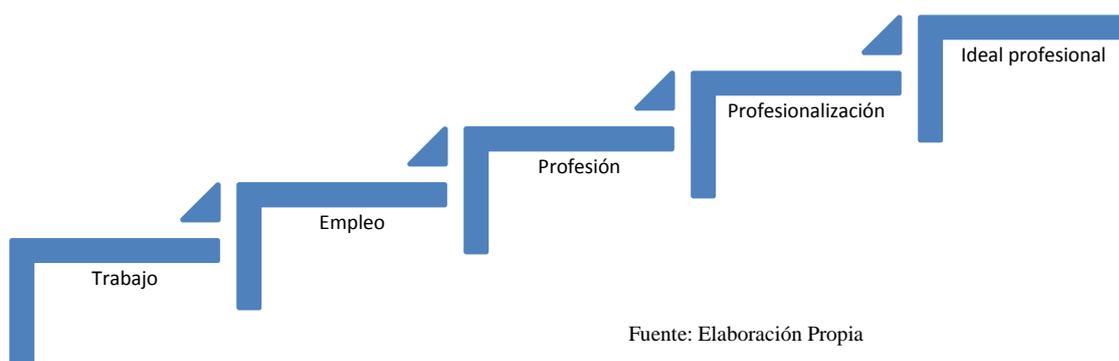
³⁹ Diccionario de la Lengua Española. Edición 23.ª, publicada en octubre de 2014.

- Aunque el conocimiento obtenido a través de la experiencia es importante, es insuficiente, y necesita de un saber específico que distinga a los miembros de una profesión de quienes no la ejercen.
- La adquisición de ese conocimiento requiere de una preparación especializada, normalmente de larga duración.
- Este periodo de formación implica la socialización en los valores profesionales.
- Estos valores tienen a centrarse en la predominancia de los intereses del cliente y a expresarse en un código ético. Cualquier actividad laboral que cumpliera con estos criterios se convertiría en una profesión. (p.136)

Es decir, que a la hora de hablar del campo profesional, hay que tener presente, por un lado que este espacio lo configuran muchos elementos interconectados, que por otro lado es una construcción con muchas variables y componentes heterodoxos, y además, que se desarrolla en consonancia con agencias de diferente tipo y categoría. Son las políticas públicas, la función social que ejerce una determinada profesión, la habilidad para ejercerla, el conocimiento desde la experiencia, la especialización dentro del campo profesional, y la adquisición de una serie de valores profesionales identificados y reconocidos por la propia profesión, algunos de los elementos básicos que hay que tener presente, para definir, conceptualizar, categorizar, proponer funciones y características de lo que se denomina “campo profesional”.

El logro o fin último (a modo de fin utópico, en algunas ocupaciones) es el llamado “ideal profesional”, dentro de un recorrido ascendente. El ideal profesional debiera ser entendido como el último peldaño de una escalera en sentido “subida”. Esta escalera de la profesión, se construye de diferentes pasos o peldaños para la consecución del logro último ya expresado. En la siguiente ilustración, se puede ver de forma gráfica:

Figura n° 7 Sobre el ideal profesional



Ahora bien, en el caso concreto de la Educación Social y su proceso de profesionalización, así como para este estudio de investigación, se extrae por su importancia dos cuestiones que señalan Bas, Campillo & Sáez (2010):

- El proceso de profesionalización, en cualquiera de las profesiones que se estudien, no es nunca lineal, ni tampoco rígido, es decir de tranquila continuidad, ya que este proceso va cargado de conflictos, luchas por mantenerse y progresos tanto en el sistema social como en el sistema de profesiones, momentos de avances y retrocesos tratando de encontrar, acotar y monopolizar una <<parcela de trabajo>> en el escenario laboral...
- y por tanto, no es difícil concluir que la profesionalización de las profesiones no acaba nunca, ya que en ese <<no bajar la guardia>> y tener que responder a las exigencias que provocan las transformaciones sociales y las nuevas necesidades laborales..., es por lo que las profesiones tienen que utilizar todo tipo de estrategias para hacerse << presente permanentemente>> en las comunidades y campos donde actúan. (p.40)

El proceso de profesionalización dentro del campo de la Educación Social, cumple, de forma clara, continua y constante con estas intenciones expresadas por estas autoras y autor. La profesionalización de la Educación Social se fija y se asienta claramente en términos tales como el cambio y el proceso. En la historia de la profesión de la Educación Social los cambios, los avances, los retrocesos, las paradas se engloban, lo que se podría denominar “proceso”. Y tal como se señala, ese proceso no es lineal, ni cíclico, ni unidireccional sino con diferentes direcciones y aristas dentro de un marco más o menos delimitado.

La profesión se está constituyendo y construyendo, como proceso, desde unas realidades que le afectan y condicionan. Estas realidades pueden ser internas, provocadas, condicionadas o fortalecidas por el conjunto general de actores que intervienen en el proceso profesionalizador (mercado, universidad, colegios profesionales,..) o bien externas. De estas realidades externas se destacan aquí tres realidades que han ido condicionando la profesionalización de la Educación Social como son: la globalización, la mundialización y la sociedad de la información. En principio, se hace necesario acotar y definir estos términos, de esta manera:

Tabla n°7 Definición de globalización, mundialización y sociedad de la información

| Concepto | Definición | Autoría |
|----------------------------|---|--------------------------|
| Globalización | “El concepto de globalización es descrito por Beck (1998) como un proceso que crea vínculos y espacios sociales transnacionales, revaloriza culturas locales y trae a un primer plano terceras culturas”. | Asua (2002, p. 66). |
| Mundialización | “...entendida como el proceso de apertura de las fronteras nacionales y locales a una economía global, a un comercio global, a unas redes de comunicación y de información globales y a una gran variedad de problemas globales”. | López-Feal (1998, p. 16) |
| Sociedad de la Información | “La sociedad que surge de los cambios que se derivan del uso de las nuevas tecnologías ha sido denominada con diferentes términos (sociedad de la información, sociedad del conocimiento, sociedad postmoderna, sociedad de servicios) todos ellos derivados de la influencia que las nuevas tecnologías de la comunicación, especialmente internet, han tenido en ella”. | Asua (2002, p. 68). |

Una reflexión sobre estos términos trae consigo una justificación, aún más clara, del carácter cambiante y el discurso de construcción de proceso en el campo profesional de la Educación Social. Es decir, la profesionalización en el campo de la Educación Social, es un instrumento para dar respuesta socioeducativa, desde una perspectiva integral, multisectorial, territorial, de perspectiva en red, en cooperación e innovadora, desde esa realidad globalizada, en un espacio de mundialización y enterrada dentro de la sociedad de la información también llamada Sociedad Líquida.

3.2. Algunos apuntes sobre el campo profesional de la Educación Social

Tradicionalmente los estudios sobre las profesiones han estado vinculados con la categorización, análisis y descripción de los grupos profesionales. En el caso de las profesiones sociales, la sociología de las profesiones, no se interesó por ellas hasta después de la Segunda Guerra Mundial, aunque en España no tuvo lugar hasta finales de los años setenta. Actualmente, algunas de ellas ya se han confirmado como profesiones, tal es el caso de la Educación Social. Por otra parte, las nuevas realidades y conflictos sociales que se van produciendo en la convivencia entre las personas y los grupos, así como el cambio producido en la economía en los últimos tiempo, generan nuevas demandas (Guillen, 1990), originando que un mercado en rápida transformación construya nuevas tipologías ocupacionales, como también puso de manifiesto el “Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social” (2004).

Brint (1994) diferencia entre *profesiones técnicas*, orientadas a la solución técnica de problemas y temas de la misma índole (ingenieros, arquitectos, informáticos...), aunque a posteriori sean las personas las que se beneficien de la tarea realizada por ellos; y, las *profesiones sociales*, cuya finalidad es servir directamente a la ciudadanía.

Las profesiones sociales, en los tiempos actuales, realizan su travesía particular hacia nuevos escenarios, y, para ello, precisan renovar sus motivaciones y sus prácticas, su ética y sus códigos de conducta. En su evolución se produce una fructífera geografía de modos de ser, de hacer y de convivir que se compendian en diversos campos profesionales. Así, “con los términos "profesiones sociales" aludimos a un campo multiprofesional que está vertebrado en torno a la acción social, tiene en común el servicio a las personas y se despliega en diversos perfiles (García Roca, 2000): el asistente social, el educador social, el animador social, el pedagogo social, el psicólogo social y el comunicador social.....”. (p. 313).

Este autor se pregunta por el sentido en el que pueden ser sociales unas profesiones, y, para él, el adjetivo social es solo una nota constituida de actividad humana, no alude únicamente al carácter de los problemas a los que responde,; lo social se refiere a que todas ellas producen sociabilidad, “crean y generan vínculos sociales, promueven la comunicación interhumana, activan la cooperación entre ciudadanos en

situaciones asimétricas, generan relaciones e interacciones y mantienen vivo el tejido social". (p. 313).

Como se ha indicado anteriormente, y siguiendo al mismo autor, los teóricos de las profesiones concedían un lugar prioritario a la ética, y, en el caso de las profesiones sociales su futuro dependerá, en gran medida, de que sean capaces de recrear su calidad ética, junto al sistema de conocimientos, metodologías y técnicas de intervención específicas, para cumplir sus objetivos. Pues la ética impregna la identidad personal (saber ser), el uso de sus tecnologías propias (saber hacer) y la metodología de intervención (saber convivir).

En nuestro país, la Educación Social, como ya se ha argumentado, nace como consecuencia de la integración de tres tradiciones ocupacionales (Juliá, 1995; March, 1998): Animación Sociocultural, Educación de Adultos y Educación Especializada, ámbitos de actuación que recogerá el Real Decreto de 1420/1991. Así pues, desde su reconocimiento legal, como titulación, forma parte de las profesiones sociales, con una perspectiva eminentemente educativa.

De acuerdo con Caride (2002):

Será fundamental que la Educación Social articule sus propuestas en torno a dos procesos, que deben ser considerados como indisociables y como punto de partida y de llegada: la construcción comunitaria y la participación democrática", porque "la finalidad de la educación no puede ser el crecimiento económico, sino el desarrollo humano. (p.107)

A lo que podemos sumar lo que indica Petrus (1995):

Una educación que nos ayude a comprender la realidad social, y la educación social tendrá un especial protagonismo en hacer realidad la utopía de la cohesión social, dado que trabaja con personas, con ciudadanos de derecho y de hecho. (p.37)

Desde hace muchos años, el profesor Sáez (1993) ha definido y defendido al educador y educadora social como "un profesional que interviene y es protagonista de la acción social conducente a modificar determinadas situaciones personales y sociales a través de estrategias educativas" (p. 183), y estas acciones educativas no se producen en el vacío, sino con personas que se encuentran en diferentes situaciones personales, familiares, escolares y de relaciones sociales en la comunidad en la que habitan.

El educador social, según Mata (1998), es "un profesional de la educación que interviene en dos dimensiones: situaciones personales y situaciones sociales... es un agente de cambio social y un dinamizador de grupos sociales a través de la acción educativa" (p. 48). Porque como Petrus (1994) afirma "los ámbitos de actuación del educador social quedan definidos no sólo por las funciones que históricamente han sido de su competencia, sino también por aquellas que en respuesta a las actuales demandas sociales le han sido, paulatinamente, atribuidas" (p. 57-58).

En este sentido, Amorós & Ayerbe (2000) señalaban entre los posibles ámbitos de actuación "todo lo relacionado con: intervención socioeducativa en la protección a la infancia, intervención familiar, acogimiento familiar, adopción, contextos institucionales, medio abierto, drogadicción y el trabajo relacionado con la inserción social de personas y colectivos excluidos" (p. 54-55).

La profesión de los educadores y educadoras hace referencia, como manifiestan Amorós & Ayerbe, (2000) a "un servicio social que atiende a necesidades sociales y, por lo tanto, desempeña una función social... Es un profesional de la acción social que interviene en diversas situaciones priorizando en sus procesos de intervención perspectivas, sobre todo, pedagógicas" (p. 95). Y, en palabras de García Roca (2006):

En el origen de los servicios sociales estuvo la conquista de la profesionalización de la acción social, entendiéndolo por profesionalización la voluntad de objetividad, el distanciamiento afectivo, la creación de un sistema experto y la conquista de un estatus social y administrativo. La profesionalización, fue un éxodo del voluntarismo para adentrarse en las estructuras políticas, sociales y económicas, una oportunidad para mejorar la práctica profesional, una ocasión para consensuar valores éticos y códigos deontológicos. (p.205)

Considera que nunca una generación ha hecho tantos esfuerzos para lograr la profesionalización de la acción social. El proceso de profesionalización, de las profesiones sociales, se relaciona con la idea de que la finalidad de las acciones profesionales es el servicio directo a las personas, en particular y, en general, a la ciudadanía. También, tal como recoge Caride (2002):

Una profesionalización que, al igual que sucede en otras prácticas sociales, se admite desde el momento en que el quehacer educativo supone la prestación de un "servicio público", mediante el que se da respuesta a distintas necesidades y demandas de los ciudadanos, satisfaciendo para ello una serie de requisitos, como son: configurarse a partir de un proceso formativo específico,

demostrar o acreditar el dominio de ciertas competencias o habilidades, asumir responsabilidades ocupacionales o laborales diferenciadas, percibir una remuneración, actuar de acuerdo con un código ético y deontológico, etc. (p.93)

Desde ASEDES, (2007) se señala que:

La Educación Social es un derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas que son del ámbito de competencia del educador social y que posibilitan:

- la incorporación de los sujetos de la educación a la diversidad de las redes sociales, tanto en lo concerniente al desarrollo de la sociabilidad como a las posibilidades de circulación social;
- la promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de adquisición de bienes culturales que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social.(p.5)

La definición propuesta por ASEDES, ha sido consensuada por las Asociaciones Profesionales de educadores y educadoras sociales, y nos permite identificar (Bas, Campillo & Sáez, 2010):

- a) Su posición y afirmación respecto a la Educación Social como una profesión de carácter pedagógico, que se materializa mediante la puesta en práctica de las competencias y funciones de sus profesionales.
- b) Los contenidos y los objetivos que persigue la educación social; está enmarcada dentro del discurso de las *profesiones sociales* (que ponen su saber y su hacer al servicio de los derechos y las necesidades de la ciudadanía, como hemos indicado) y *educativas* (mientras realizan acciones de transmisión cultural y de mediación social, cultural y, por lo tanto, educativa), que tienen sus consecuencias en las personas y en los grupos.
- c) Esta definición se centra tanto en el tipo de acción que se le supone específica a la profesión, como en la finalidad (supuesta) que ha de lograrse tras sus consecuencias en los receptores.

Se considera pertinente traer aquí, de nuevo, la definición elaborada por Sáez (2005) porque clarifica e ilustra nuestra argumentación:

La educación social en España es una construcción histórica, en desarrollo, discontinua y dialéctica que, como ocupación no manual, va elaborando su propia perspectiva y percepción gracias a la interacción, a distinto nivel y grado, de los diversos actores (organizaciones profesionales, Universidad, Estado, mercado, usuarios...) que han intervenido e intervienen en su proceso de profesionalización: es por tanto una profesión para cuyo ejercicio se requieren conocimientos especializados obtenidos por formación, tanto en habilidades como en supuestos teóricos históricos y culturales, que subyacen a tales habilidades y procedimientos, manteniendo debido a ello, y a la experiencia adquirida en el tiempo, ciertas cotas de logro y competencia, mostradas gracias al trabajo conjunto, personal y comprometido, de los profesionales actuando en pos de la satisfacción de las necesidades educativas formuladas en y por la comunidad a la que tratan de servir y, obtener, con ello, el reconocimiento social que les legitima para la monopolización de un territorio o jurisdicción laboral. (p.137-138)

Esta definición, supone un paso más en su trayectoria fundadora de la Educación Social como profesión y práctica educativa, y responde a criterios relacionados con los actores que intervienen en el desarrollo profesional de los educadores y educadoras sociales, como profesionales.

Esta forma de entender la Educación Social se distancia de las visiones idealizadas y funcionalistas (Larson, 1977, 1979; Abbott, 1988), que han asociado las profesiones a rasgos y notas como vocación, compromiso desinteresado, acciones altruistas a favor de la comunidad..., dado que se ha llegado al convencimiento de la imposibilidad de formular una definición universal de profesión, a la vez que diferentes estudios, como ya hemos indicado, han confirmado la dimensión histórica y procesual de las profesiones.

La definición del profesor Sáez pretende alejarse de toda especulación retórica y arbitraria, siendo operativa, de manera que cuando desde la Pedagogía Social, o desde otro campo de conocimiento, se realicen referencias a la profesión, el lenguaje nos lleve a realidades concretas y tangibles. Con esta intención, manifiesta Sáez que realiza una definición de Educación Social basada en los actores que intervienen en su profesionalización (Estado, Universidad, Mercado, Asociaciones profesionales, Usuarios), es consciente de que las profesiones son construcciones históricas, lo que implica que sus definiciones se contextualicen, y, además, son el reflejo de los criterios y elementos que se utilizan para formularla.

Y, se puede concluir, este apartado con la idea que señalaba Caride (2011) donde argumenta que:

...a lo largo de los últimos años en la Sociología de las Profesiones, también en al Pedagogía-Educación Social, tanto por su orientación profesionalizadora como por su inequívoco compromiso con las realidades sociales en las que se inscribe, los trazados que sigue su evolución científica, académica y profesional, insisten en su caracterización como una construcción histórica, obligando a una constante definición y revisión de sus señas de identidad (Caride, 2002; Saéz y García, 2006), desde la investigación y la formación, hasta los procesos que afectan a la inserción y al desempeño laboral de sus titulados, el reconocimiento social de la profesión, el estatuto deontológico y los códigos éticos que la regulan. (p.50)

3.3. Los Ámbitos Profesionales

El abordar este epígrafe, en esta tesis doctoral, corresponde a dar respuesta teórica a uno de los objetivos planteados en la parte empírica, que con posterioridad se desarrollarán de forma más precisa sobre la categorización de las entidades que han contribuido al desarrollo de la Educación Social. La categorización que se ha propuesto, atendiendo al factor temporal de esta investigación (1983-2001), está desarrollada bajo los ámbitos profesionales, que aparecen recogidos en el Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, B.O.E. nº 243 de 10 de octubre .

Aún así se asume, varias premisas teóricas dentro de este epígrafe, destacando en primer lugar la definición que realizan Castillo & Cabrerizo (2011) sobre el término de ámbito, dentro de los procesos de intervención socioeducativa donde señalan que:

Entendemos por ámbitos de intervención socioeducativa todos aquellos colectivos, personas, lugares o contextos en los que, dadas sus características, son susceptibles de que se desarrolle alguna intervención socioeducativa. Así mismo, a continuación, desarrollan la idea sobre el campo profesional como. "...es tan amplio como la gran variedad de ámbitos y colectivos de población a los que van dirigidas sus actuaciones socioeducativas. (p. 3)

No es vano, menos cierto, que el debate sobre los ámbitos profesionales crea consensos y disensos. Existe bibliografía extensa sobre este aspecto y sobre todo tipo de clasificaciones y definiciones de lo que son los ámbitos. Literatura sobre ámbitos profesionales existe y es abundante. No es propósito ahora entrar a resaltar, estudiar (de manera más o menos profunda) o exponer las diferentes taxonomías y clasificaciones

sobre este tema. También subyace la idea por parte del académico y el profesional y la profesional de la Educación Social, de sistematizar, catalogar, categorizar y caracterizar en la medida de lo posible para dar respuestas ordenadas y organizadas. Esa tarea, nace de la necesidad de agrupar para realizar tipologías y clasificaciones que faciliten la comprensión, la reflexión y el debate desde un punto de vista teórico y para su realización práctica.

También es cierto, que muchas clasificaciones sobre los ámbitos están realizadas desde un punto de vista concreto, sectorial, excluyente y delimitado. Si el trabajo del profesional de la Educación Social se limita a encorsetar de manera excluyentes sus intervenciones por ámbitos se cae en el error simplista de una intervención no integral. Por tal motivo, y como segunda premisa se da por acertadas y se recupera, las bases comunes que ya proponía Froufe (1997), y Nuñez (1998) defiende la misma opinión, dentro de la heterogeneidad de los campos en la Educación Social, donde manifestaba que:

- a) Los ámbitos de la Educación Social surgen para dar respuesta a nuevas necesidades educativas que no son satisfechas por el actual sistema educativo.
- b) Los ámbitos de intervención actúan casi siempre dentro de la modalidad de educación no formal.
- c) La conexión de las actuaciones en los diversos ámbitos no se encuentra en su mayor o menor afinidad temática, sino en su intencionalidad educativa.
- d) La pluralidad temática y la intencionalidad educativa de estos ámbitos de intervención les confiere un carácter multidisciplinar.
- e) Todos los procesos de intervención responden a una realidad que se presenta compleja y, normalmente, multicausal. Usamos el término intervención desde su vertiente educativa. Hablamos de intervención aunque este término tiene un contenido de tipo finalista y con raigambres militares o médicas. Preferimos el término acción educativa que incluye todo el proceso diagnóstico que nos lleva necesariamente a la intervención como resultado de un profundo estudio del problema planteado o de la necesidad a resolver. La acción educativa implica siempre una actividad donde el objeto es también sujeto, dado que con anterioridad ha existido un estudio previo y deliberado. (p.187)

Y la tercera premisa teórica, es que considerando al concepto “ámbito”, dentro de la Educación Social, como un concepto con característica de heterogéneo, diverso, ilimitado, global, plural, cambiante e integral, etc.; se resalta tal como afirman Bas, Campillo & Carrera (2010) que:

... el objeto formal de la Pedagogía Social es la educación social, y, su objeto material, aquellos ámbitos de preocupación en los que, fuera de la escuela, intervienen los educadores sociales poniendo en juego su hacer profesional, sus prácticas educativas, a demanda de la comunidad. Este objeto de preocupación es amplio ya que, actualmente, tales prácticas son abundantes, se diseñan y recrean en multitud de organizaciones, son construidas en los contextos requeridos involucrando a los profesionales de la Educación Social- y a otros que trabajan con ellos- a crear situaciones de relación educativa. (p.143)

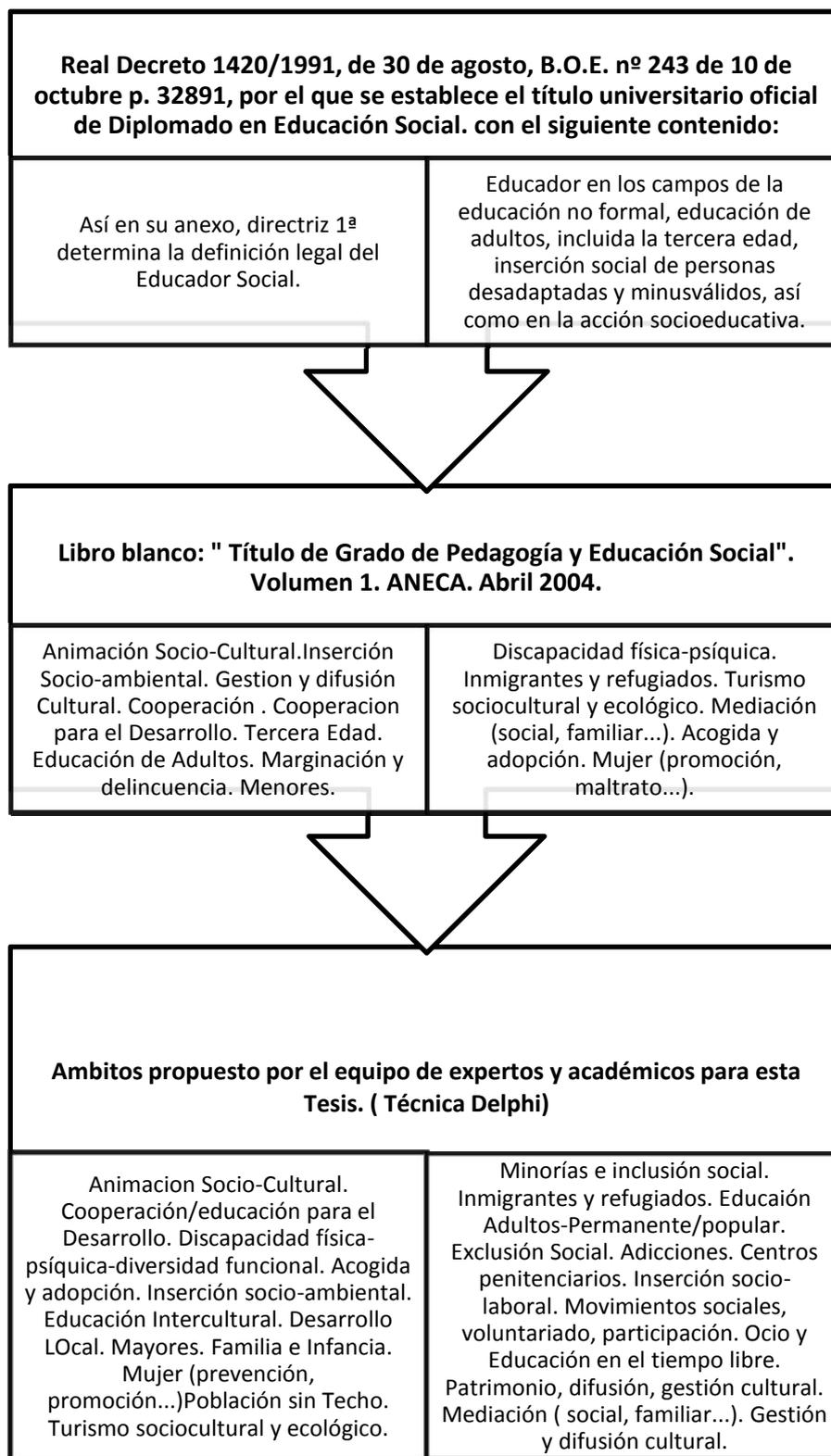
Por tal motivo, se sitúa este discurso, sobre los “ámbitos profesionales” en el mismo nivel y tratamiento que ya se realizó en esta Tesis en el Capítulo 1. Es decir, donde se aplicó un procedimiento sobre las nuevas claves para la interpretación y lectura de las definiciones de Educación Social, su proceso de evolución y desarrollo. Adoptando la misma forma de proceder, se puede afirmar que el concepto de ámbito profesional, relacionado con la Educación Social hay que:

- Definirlo desde otras claves: heterogeneidad, diversidad, cambiante, no excluyente, integral.
- Y, a través del proceso evolutivo de los propios recursos y espacios educativos.

A continuación, a modo de justificación y resumen sobre lo expuesto se presenta la siguiente tabla con el fin de visualizar este proceso de cambio. Cuyo fin es dar a conocer la evolución del propio concepto a través del desarrollo cuantitativo y cualitativo de los ámbitos profesionales.

Se expone por un lado, los ámbitos profesionales, recogidos en el Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, B.O.E. nº 243 de 10 de octubre; por otro, los ámbitos que se proponen desde el Libro blanco: "Título de Grado de Pedagogía y Educación Social". Volumen 1. (ANECA. Abril 2004) y por último la propuesta realizada por los expertos académicos y profesionales de reconocido prestigio, tanto a nivel estatal como a nivel autonómico e insular; que intervinieron en la construcción del cuestionario elaborado, para la parte empírica de este estudio, a través de la técnica Delphi. Así aparece:

Tabla nº8 Ámbitos profesionales de la Educación Social



Fuente: elaboración propia

3.4. Sobre la propia “historia” y la “microhistoria”

En el desarrollo de este epígrafe, la microhistoria de la Educación Social en Tenerife se presenta como una historia local concreta, y, por tanto, a escala micro. No es la macro historia, pero es una historia sectorial, de una “microhistoria”. Contribuye, de manera parcializada, incompleta y limitada a la construcción de la Historia general de la Educación Social, en el conjunto general del estado. De esta manera, tal como señala Ledesma (2000):

Es una historia sectorial que en un plano conceptual y metodológico tiene dependencia de la historia general, y que como disciplina científica se vincula con las ciencias de la educación en la medida en que comparte el mismo objeto de estudio. (p.217)

Este recorrido, como ya se ha apuntado, no se presenta como una tarea fácil. Empezar por dónde, en principio no hay nada, es arduo, difícil. Ahora sí, teniendo la premisa clara de resaltar los aspectos esenciales, aunque se repita lo obvio, para que, como señala Ledesma (2000) el “necesario detenimiento en el análisis de algunos aspectos no convierta en fundamental lo que es secundario” (p. 218). Este ha sido el reto. Resaltar lo esencial, lo básico y lo fundamental; siempre bajo el estudio empírico que fundamenta esta Tesis Doctoral. Esta historia ha sido concebida, tal como resalta Ruíz (1999) como:

La historia de los procesos educativos destinados a equilibrar, superar o prevenir dos categorías: la marginación y la exclusión. (...). Sin olvidarse, entre otras cosas, que ha habido instituciones, programas, currículos, organizaciones, que en ocasiones, sobre todo en sus primeros tiempos, fueron instituciones, programas, etc. para resolver la marginación...(p.375)

3.4.1. Breve recorrido por la Historia de la Educación Social en el Estado español en la etapa 1983-2001: reflexiones y datos

La Historia de la Educación Social en el estado español, es parte constituyente de la otra historia “microhistoria” de la Educación Social en Tenerife. La construcción de Historia de la Educación Social, se realiza desde una visión bidireccional. Se construye desde lo general a lo particular o local, y viceversa. No ha sido un proceso unidireccional ni mimético. Es lógico y es una evidencia que existen factores recíprocos que afectan desde la Historia general a la historia en particular. Para abordar este corto

recorrido histórico, que se desarrolla en este capítulo se ha propuesto la siguiente estructura, que a continuación se detalla por un lado exponer una serie de reflexiones.

Reflexiones que giran en torno a los binomios:

- de la historia con la identidad,
- la historia con su carácter de proyección,
- con la propia producción y construcción,
- sobre historia y las agencias y
- sobre el pasado histórico-educativo.

Y, por otro lado, la presentación de una serie de datos⁴⁰ sobre este proceso de estudio de carácter histórico.

Existen diversas maneras y formas de acercarse a describir la historia. Son múltiples los fines y retos que se persiguen cuando se aborda esta tarea de investigación, pero desde estas páginas se busca en primer lugar, tal como señala Hernández Díaz (2008) que:

El futuro próximo de la Historia de la Educación Social, como todas las disciplinas de perfil histórico, educativo, ha de ser entendido como un reto para la consolidación científica y profesional, para la defensa de nuestra identidad como cultivadores de las mismas.(p.8)

Por consiguiente, no se trata de realizar una aproximación histórica al fenómeno de la Educación Social en Tenerife (1983-2001) sin más; sino que se persigue ir aportando datos, reflexiones, informaciones para la consolidación científica y profesional desde la realidad socioeducativa de este campo desde el ámbito local: Tenerife y Canarias. A continuación presentamos dichas reflexiones:

⁴⁰ De diferentes fuentes que en el epígrafe correspondiente se señalaran.

1º Reflexión: sobre la identidad

Ferraz (2000) señala la importancia:

En mostrar dialécticamente aquellos indicadores sociales y educativos del pasado más reciente, esto es, de un presente histórico que abarca ya varias décadas, con la deseable intención de no olvidar, para desmitificar, reflexionar y actuar, reclamando un papel sustantivo a la memoria histórica como constructora de identidades colectivas. (p.292)

Según lo señalado, se puede llegar a concluir que, necesariamente en la búsqueda de los pasos y acontecimientos históricos de la Educación Social, aparecen elementos que están estrechamente vinculados como son el sentido colectivo de pertenencia a: una profesión, el valor y la relevancia de la sociedad al conjunto general de las prácticas profesionales, en este caso prácticas sociales y educativas determinadas, así como el hecho identitario. La identidad constituye para la profesión, en muchos casos su lucha, su causa y su fin. Todavía dentro del proceso profesionalizador, se escuchan voces en la búsqueda de la identidad de la Educación Social.

Parece un recorrido que no acaba donde de forma continua y constante se busca nuestra identidad a manera de límites y fronteras, básicamente con el resto de profesiones del ámbito social y educativo. Como si fuera, un concepto limitado y finito. Un fin en sí mismo. Aunque parezca una obviedad, que debiera repetirse, la identidad no es un fin, la identidad se construye, es cambiante, es móvil, no limitada a veces lineal y a veces cíclica.

No existe una identidad, son varias, diferentes, heterogéneas y en algunos casos, contrapuestas o contradictorias. Lo que hasta ahora se ha conseguido son unos mínimos, genéricos y básicos que nos identifican y nos fortalecen a modo de principios. Mini identidades, en micro-historias de sujetos, programas, servicios, planes, agencias y políticas socioeducativas: son las que conforman las identidades colectivas globales. Estas mini identidades vienen a ser los indicadores sociales y educativos del pasado de esta historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).

2º Reflexión: sobre la proyección

Destaca Fontana (1982) que “...del conocimiento y del estudio de nuestro pasado, que nos ha hecho llegar hasta este presente que ahora vivimos, podremos realizar una proyección hacia el futuro” (p. 247). De esta cita se puede extraer la reflexión de la importancia de la proyección, de este tipo de estudios como “semilla” para el debate, la reflexión, la discusión científica y empírica sobre el pasado más reciente de la Educación Social en Tenerife. Siendo consiste y desde la humildad, este estudio de investigación es el primer paso. Hasta este momento, existe una laguna en el conocimiento sobre esta cuestión en concreto. Por tanto, el nivel de proyección de cualquier propuesta de estudio en torno al fenómeno histórico se convierte a la vez en una reivindicación profesionalizante y académica que no ha sido resuelta todavía.

3º Reflexión: Sobre la producción y la construcción histórica propia

La identidad y a la proyección (dentro del campo de la Historia de la Educación Social), son un paso más hacia otro peldaño que bien podría ser la producción y construcción histórica. Básicamente y aunque sigue siendo una obviedad, “lo que no está” (registrado, publicado, filmado,...) no existe. Y por tanto tiende a ser olvidado. Las ausencias y lagunas del conocimiento, histórico en este caso, son retos tanto del campo profesional de la Educación Social como del campo académico.

Caride (2004) expone que:

Buscando conformar un espacio de reflexión, producción y construcción histórica para...generar en torno a la pedagogía social y su objeto de estudio (la educación social) un discurso historiográfico propio, singularizado en los modos de conocer e interpretar sus autores, iniciativas y realizaciones.(p.123)

Es cierto, que el construir historias no sólo se hace a través de estudios de este tipo, sino también con la utilización y el manejo de un sinfín de herramientas que permiten poseer y mantener viva la memoria colectiva (foros, debates, jornadas, fotografías, historias de vida, noticias, prensa, etc.). Pero no es menos cierto que, a través de la sistematización del “acontecimiento histórico”, se abre la posibilidad de la réplica, de poder completar, de querer contribuir, de dejar patente otras “realidades históricas” con otras sensibilidades y opciones. La Producción, en este caso, de la

Historia de la Educación Social en Tenerife, no viene sola hay que impulsarla y estimularla, para contribuir al conocimiento local-global, y al conocimiento práctico-teórico, en beneficio del alumnado en sus procesos de formación, sobre aspectos relacionados con sus orígenes, génesis y antecedentes, y claramente, para el futuro de la profesión.

4º Reflexión: Sobre las agencias

Desde el inicio de este tipo de análisis histórico de la realidad de la Educación Social en Tenerife, se consideraba necesario el conocimiento de las agencias públicas y privadas que habían contribuido en el desarrollo de esta práctica socioeducativa, titulación y profesión. Dentro del ya mencionado, cuadro de actores que están presentes en los caminos hacia la profesión, y que ya citaba Sáez (2006), las agencias llegan a ser la clave para el inicio en el desarrollo de propuestas de investigación de tipo historiográfico bien cuando no se dan otros interlocutores o bien para completar historias y voces de la memoria.

Son las agencias, los recursos que permiten la viabilidad de la información, son entre ellas las que permiten el contraste de información. Son fuentes “básicas” de triangulación en este tipo de estudios. Como señalan Ortega, Caride&Úcar (2013):

Nada o muy poco de lo que hoy queremos que sean sus logros académicos, científicos y profesionales, con una decidida proyección en lo que hemos dado en llamar “Educación Social”, puede entenderse al margen de quiénes la han protagonizado históricamente en las Universidades, los movimientos de renovación educativa, la iniciativa de colectivos y entidades sociales (sindicatos, organizaciones no gubernamentales, asociaciones, centros educativos y sociales, administraciones públicas, etc.), o en el quehacer cotidiano de los pedagogos, educadores, maestros, animadores, etc. (p.2)

5º Reflexión: Sobre el pasado histórico-educativo

Por último, se extrae una cita empleada por Peirats, Tarín & Barberá (2011)

Esta obsesión por el presente puro desposeído de causas, que obviamente se encuentra en el pasado, y de consecuencias, que inevitablemente configuran el futuro, hace se caiga en la trampa del olvido, la desaparición de la memoria como reconstrucción y recuperación de un pasado histórico-educativo colectivo donde se fraguaron las ideas y las prácticas pedagógicas más innovadoras de nuestro tiempo. (p.2)

Varios son los elementos que se señalan en esta reflexión fundamentada con esta cita; aún así se recoge dos elementos a considerar: reconstrucción y recuperación.

3.4.2. Algunas datos relacionados con este estudio

No es pretensión, el realizar un exhaustivo recorrido; máxime con la ingente bibliografía y datos que están ya acumulados en el “saber académico y profesional”; pero sí, aportar una serie de aspectos que contextualicen este estudio, dentro de la Historia general de la Educación Social.

Se han utilizado, para la construcción del cuadro ilustrativo, datos que a su vez se recogen de: Puelles (2004), Saéz & Molina (2006), Saéz (2007), Catalá (2011), Puelles (2012), Habib (2013), Badanelli, Mahamud & Milito (2014), con fuentes a través de los Boletines del Estado. Estos datos están organizados por etapa, y se dividen en diferentes planos: legislativo, profesionalizador, estudios/formación, así como las instituciones o agencias directamente relacionadas o vinculadas con la Historia de la Educación Social. Por tanto, se expone de la siguiente manera:

Tabla nº 9 Datos sobre la Historia de la Educación Social

| ETAPA | PLANO LEGISLATIVO | PLANO PROFESIONALIZADOR | PLANO DE ESTUDIOS/FORMACIÓN-TITULACIÓN |
|------------------|---|--|---|
| 1983-1992 | <p>1982. Ley 10/1982, de 13 de abril, de creación de los Colegios Oficiales de Asistentes Sociales.</p> <p>1983. Ley Orgánica de Reforma Universitaria. (LRU).</p> <p>1983. Ley Orgánica 9/1983, de 15 de julio, reguladora del derecho de reunión.</p> <p>1985. Ley Orgánica del Derecho a la Educación. (LODE).</p> <p>1987. Ley 21/1987. 11 de Noviembre. Traspaso a las Comunidades Autónomas.</p> <p>1988. BOE nº 304, 20/12/1988. Módulo Profesional: “Técnico en Actividades Socioculturales”</p> <p>1990. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo.</p> <p>1990. Ley Orgánica de ordenación General del Sistema Educativo. LOGSE. Art. 51 los objetivos de la Educación de Adultos.</p> <p>1995. Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes. (LOPEG).</p> <p>1991. BOE 10 de Octubre de 1991. Título Oficial de Diplomado Educación Social.</p> <p>1992. Ley Orgánica 10/1992, de 28 de diciembre, por la que se autoriza la ratificación por España del Tratado de la Unión Europea, firmado en Maastricht, el 7 de febrero de 1992.</p> | <p>1982. Constitución de la Federación Española de Universidades Populares (FEUP).</p> <p>1982. Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada. Animación Sociocultural. Nº 49. Cáritas Española.</p> <p>1983. Creación del Instituto de la Mujer.</p> <p>1983. Creación de la Coordinadora para la creación de FAEA (Federación de Asociaciones de Educación de Adultos).</p> <p>1983. Constitución de varias escuelas de animación y tiempo libre. Un ejemplo: Escuela de Animación Cultural de la Diputación de Valladolid.</p> <p>1984. Primeros Estatutos de la Asociación de Educadores Sociales Especializados de Cataluña.</p> <p>1985. Reunión Institucional el 14 de Octubre. Directores generales de Juventud. Regulación de las Escuelas de Tiempo, homologación de titulaciones y actividades de tiempo libre.</p> <p>1985. Creación de la EPASA, ECATL...</p> <p>1985. INEM. Plan de Formación e Inserción Profesional. (Plan FIP). Animador Sociocultural, Director de ASC, Monitor de Tiempo Libre, Monitor Sociocultural.</p> <p>1986. Libro Blanco de la Educación de Adultos.</p> <p>1987. Primer encuentro de “Educadores Especializados”. – “Faustino Guerau de Arellano”.</p> <p>1987. Creación de la Coordinadora Estatal de Asociaciones de Escuelas y Asociaciones de Educadores Especializados.</p> <p>1988. Constitución de la Coordinadora de Escuelas Públicas de Animación Sociocultural. (CEPAS).</p> <p>1989. Plataforma de Centros de Iniciativa Social. Cáritas, Cruz Roja,....</p> <p>1991. Creación de la Asociación de Educadores Especializados de Cantabria, La Rioja y Galicia.</p> <p>1992-1993. Se inicia en varias universidades, los estudios de diplomatura en E. Social.</p> <p>1992. FEAPEE. Reconversión de Educadores Especializados a</p> | <p>EN CATALUÑA: Escuela de educadores especializados “Flor de Maig” de la Diputación de Barcelona. Cursos: 1981/82 a 1991/92. Titulación: Técnico Especialista en Adaptación Social. Escuela de Educadores Especializados de Girona de la Fundació Servei Gironí de Pedagogía Social (SERGI).</p> <p>EN NAVARRA: Escuela de Educadores especializados de Navarra del Gobierno de Navarra. Cursos: 1986/87 a 1991/92. Titulación: Técnico Especialista en Adaptación Social. Formación profesional de 2º grado.</p> <p>EN VALENCIA: Escuela de Educadores especializados en marginación social de la Diputación de Valencia. Cursos: 1981/1982 a 1983/1984.</p> <p>EN GALICIA. Escuela de Educadores especializados en marginación social de Galicia. Cursos: 1983/84 a 1988/89. Titulación: Educador Especializado en Marginación Social de Galicia.</p> <p>1982. I Congreso de Animación Sociocultural y Municipio. Madrid.</p> <p>1983.” Encuentro Cultura y Sociedad: La Política de promoción sociocultural a debate”. Ministerio de Cultura.</p> <p>1984. I Jornadas Estatales de Educación de Adultos.</p> <p>1986-87. UNED. Programa de Enseñanza Abierta A Distancia, sobre ASC. Facultad de Ciencias de la Educación.</p> <p>1987. Congreso Estatal de Educadores Especializados en Pamplona.</p> <p>1987. UNED. Jornadas sobre Evaluación en al ASC.</p> <p>1988. Jornadas. “La Formación de Educadores y Agentes Socioculturales”. Barcelona. Ministerio de Cultura, Generalitat de Cataluña, Universidad de Barcelona y Universidad Autónoma de Barcelona.</p> <p>1988. Módulo Profesional de Actividades Socioculturales, carácter experimental. Sistema Educativo.</p> <p>1989. Congreso sobre investigación ASC. UNED.</p> <p>1989. Congreso sobre la Educación Social en España. Madrid. Universidad Pontificia de Comillas y la Fundación Santa María.</p> <p>1991. II Congreso Internacional de Formación de Adultos. Barcelona.</p> <p>1992. Semana de la Educación Social. Madrid. Universidad Complutense de Madrid. Ministerio de Asuntos Sociales.</p> |

| | | Educadores Sociales. | |
|------------------|---|---|--|
| 1993-1996 | <p>1994. Ley Orgánica 14/1994, de 19 de mayo, por la que se incluye una disposición adicional cuarta en la Ley Orgánica 11/1985, de 2 de agosto, de Libertad Sindical.</p> <p>1995. Real Decreto 2058/1995. 22 de Diciembre. Técnico Superior en ASC. Ciclo Formativo de Grado Superior "Animación Sociocultural".</p> <p>1995. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes.</p> <p>1995. Ley Orgánica 13/1995, de 18 de diciembre, sobre modificación de la Ley Orgánica General Penitenciaria.</p> | <p>1993. FEAPEE se convierte en la Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales. (FEAPES).</p> <p>1994. III Congreso Internacional de Formación de Adultos.</p> <p>1994. Creación y registro de APESC. Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias.</p> <p>1995. 1º Número Revista CLAVES. Asociaciones Profesionales y al Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de San Sebastián.</p> <p>1996. Ley de Creación del Colegio de Educadores y Educadoras Sociales de Cataluña. (CEESC).</p> | <p>1994. I Jornadas de Ocio y Tiempo Libre. Cáceres.</p> <p>1995. I Congreso Nacional de monitores y Profesionales del Tiempo Libre. León</p> <p>1995. I Congreso Estatal del Educador Social.</p> <p>1996. Encuentro Estatal "Presente y Futuro de la Formación de Animadores Juveniles". Valencia.</p> <p>1998. Congreso Estatal de Educación Social: "La Educación Social ante los desafíos de una sociedad en cambio". Madrid.</p> |
| 1997-2001 | <p>1998. Ley Orgánica 10/1998, de 17 de diciembre, complementaria de la Ley sobre introducción del euro.</p> <p>1999. Ley Orgánica 10/1999, de 21 de abril, de modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.</p> <p>2000. Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.</p> <p>2000. Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.</p> <p>2000. Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.</p> <p>2001. Ley Orgánica de Universidades. (LOU)</p> | <p>2000. Ley de Creación del Colexio de Educadores Sociais de Galicia.</p> <p>2001. Se disuelve FEAPES y se crea ASEDES. (Asociación Estatal de Educación Social)</p> <p>2001. Creación del Colegio de Castilla-La Mancha.</p> | <p>2000. I Escuela Formativa de Animación Sociocultural. Gijón.</p> <p>2001. III Congreso Estatal del educador Social. Barcelona. XV Congreso mundial AIEJI.</p> |

3.5. Extrayendo “Actores de una microhistoria”: los antecedentes de la figura profesional del educador o educadora social en Tenerife

Situando este epígrafe y haciendo un recorrido temporal a través de la información y los datos de la figura profesional del educador y la educadora social en Tenerife⁴¹ para extraer los actores claves del desarrollo de la Educación Social, desde el inicio de la transición democrática hasta la aparición de la moneda única europea, pasando por diferentes etapas y modelos de sociedad en apenas 30 años en la isla de Tenerife desde los años setenta y principio de este siglo, se puede afirmar que existe un acontecimiento que marca, como en el resto del territorio estatal que fue la aparición del *Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, B.O.E. n° 243 de 10 de octubre p. 32891, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social.*

Así en su anexo, directriz 1ª determina la definición legal del Educador Social, con el siguiente contenido: “Educador en los campos de la educación no formal, educación de adultos, incluida la tercera edad, inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, así como en la acción socioeducativa”.

Respecto de los ámbitos de intervención del educador y la educadora social se han realizado, múltiples tipologías, categorizaciones y propuestas con las que se ha intentado elaborar distintas aproximaciones al perfil y Estatuto de esta profesión. En líneas generales se admite y así se contempla, en el citado Real Decreto, que debe atender a la problemática derivada de tres grandes áreas de intervención: en primer lugar, la educación especializada dirigida a la intervención con sujetos inadaptados y marginados especialmente niños, jóvenes y familias socio-deprimidas, tercera edad, minorías étnicas, minusválidos, drogodependencias, etc. En segundo lugar, la animación sociocultural entendida como actuación preventiva sobre el ámbito comunitario. En este campo se incluye preferentemente la atención al ocio y tiempo libre. Y, en tercer lugar, la educación de adultos especialmente dirigida a colectivos con problemas sociales y de integración socio-laboral.

⁴¹Estos datos que se presentan a continuación, son el fruto del trabajo de recopilación escrita y reflexión realizado por el primer presidente de la Asociación Profesional de Educadores Sociales Canarias (APESC). Dº. Santiago Silva que ha servido para realizar la justificación de los antecedentes de la figura profesional en Canarias. De esta forma a la hora de fundamentar históricamente esta profesión ante la creación de la Ley de Creación del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias se ha recurrido en parte, a la información sistematizada que ya había recogido este primer presidente de APESC.

Bajo estas tres grandes áreas de intervención la referencia a los orígenes de esta profesión, en Canarias desde la época de los años 70 del siglo pasado, nos remite a una práctica social y educativa unida a la evolución que han venido sufriendo las Instituciones y los Servicios Comunitarios en materia de Asistencia Social y ayuda psicopedagógica a lo largo de más de cuatro décadas. Así, de esta forma, aparece un conjunto de figuras profesionales, con diferentes catalogaciones y denominaciones, que aportan, configuran y vienen a ser antecedentes en la evolución y el largo recorrido socio-profesional y laboral del colectivo profesional de la Comunidad Autónoma de Canarias y, concretamente, en Tenerife:

- La primera y única promoción de Educadores y Educadoras Especializados de Canarias, con la denominación de Técnicos Especialistas en la Educación de Subnormales, aparece en Tenerife en el curso académico 1977/78, con efectos académicos del curso 76-77. Esta figura profesional surge de la iniciativa del S.E.R.E.M. (Servicio de Recuperación y Rehabilitación de Minusválidos)⁴² en el año 1975 según Orden del Ministerio de Educación y Ciencia de 9 de septiembre del mismo año, autorizando estas enseñanzas por un periodo de dos años, vencidos los cuales estos estudios no fueron elevados a definitivos sino prorrogados provisionalmente, de cara a conseguir un replanteamiento de enseñanzas y funciones para lograr un nivel mayor, competitivo, en eficacia y preparación con otros países.

De esta manera y con posterioridad, se solicitó autorización para impartir estas enseñanzas con arreglo a los mismos programas, por los centros “Hermano Pedro” en Santa Cruz de Tenerife, Princesa Sofía de Madrid e Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, autorización que se concede por parte del M.E.C. a propuesta del Instituto Nacional de Educación Especial y previo informe favorable de la Dirección General de Enseñanzas medias, con sujeción a lo dispuesto en el art. 15.3 del R.D. 707/76 de 5 de marzo.

En la Orden Ministerial de 9 de Septiembre de 1975 se indica en el Preámbulo que “El Educador de Subnormales es el encargado de la formación del deficiente, orientándole, asistiéndole y estimulándole para que adquiera la educación y hábitos, incluso los higiénicos y de cuidado de su persona, que le permitan conseguir, hasta donde sea posible su integración en la vida social”.

⁴² Este servicio fue más tarde el llamado IMSERSO.

El Educador o Educadora Especializado viene a ser así un profesional más de la Educación Especial con otro perfil diferente del Pedagogo o Pedagoga Terapeuta, pero en definitiva, quien ejerce una influencia determinante en los sujetos que le son confiados, exigiéndosele una acción psicopedagógica en profundidad, que lo diferencia del cuidador o cuidadora, quien presta servicios complementarios para la asistencia y formación de la persona con dificultades físicas o psicológica, hecho que queda plasmado en la Ordenanza laboral de 15 de julio de 1977, la misma en la que se incluye a los Educadores o Educadoras en el subgrupo 2, como Técnicos de Grado Medio, en el citado Centro.

- La figura del Educador Vigilante, donde ya en la década de los años setenta tienen esta denominación. Instituciones de Reforma e Instituciones de Acogida: Reformatorio, Casa Cuna de Tenerife.
- Luego el Educador y Educadora, Monitor o Monitora de los Movimientos Juveniles y deportivos, propios del Plan CCB o comunidad cristiana de bienes, fuente de inspiración de los servicios comunitarios de base, propios de los años sesenta y setenta, organizados en un principio como servicios de beneficencia y caridad y posteriormente como movimientos de animación comunitaria. Entre ellos cabe destacar: Cáritas, movimiento Junior, Monitores y Monitoras de campamentos y Albergues Juveniles.
- El Educador y Educadora Especializado, finales de los setenta y principios de los años ochenta vinculado a la atención de personas necesitadas de una educación diferencial, fundamentalmente menores y minusválías (diversidad funcional), así como jóvenes inadaptados. Por ejemplo los Centros de reforma y los pisos de acogida.
- Y el Educador de Adultos, donde destaca la aparición a mediados de los años sesenta de instituciones como: Radio ECCA, Universidades Populares (Puerto de la Cruz y Adeje), Centros de Adultos (CEPA) de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma, con una implementación en los campos de la educación reglada y no formal a lo largo de las décadas siguientes.
- A partir de los años ochenta comienza a tomar cuerpo la figura del Educador Social, en los diferentes ámbitos de intervención socioeducativa, tal como la conocemos actualmente. Con la restauración democrática y hasta 1988, se desarrolla una red pública de servicios sociales generales y para todos, que

comienza a consolidarse con un alto nivel de prestaciones básicas, en la década de los noventa.

El acuerdo entre la Administración Central, las CCAA y Entes Locales, (Cabildos y Ayuntamientos de las Islas Canarias) haría posible la red básica de servicios sociales públicos, que se garantizan con la Ley 9/1987 de 28 de abril, al amparo de la cual nace el “Plan General de Servicios Sociales de Canarias” donde se determina como específicos de este sistema de protección los siguientes ámbitos de intervención: personas mayores, minusválidos, menores, familia, exclusión social y pobreza, juventud, mujer y atención a las drogodependencias.

Es obvio que en este contexto la figura profesional del Educador o Educadora Social se hace fundamental, con personas en la mayor parte de los casos, de profesiones afines a lo social: Trabajo Social, Magisterio, Pedagogía y Psicología; y se fueron integrando en la intervención socioeducativa personas con trayectorias y prácticas muy diversas; que sin embargo deben coincidir en unas mismas estrategias de intervención en sus diferentes campos de actuación.

En esta época comienzan a desarrollar una labor fundamental en la intervención social y comunitaria, los Educadores y Educadoras tanto en el servicio de las Administraciones Públicas, en Cabildos y Ayuntamientos, como en las diferentes asociaciones, fundaciones y ONG, que contribuyen al desarrollo profesional de la Educador/a Social⁴³, y que citamos a continuación:

- Proyecto Hombre.
 - Asociación S. Miguel en drogodependencias.
 - Caritas Diocesana Tenerife.
 - Asociación Padre Anchieta.
 - Aldeas Infantiles SOS.
 - Centro Ocupacional Valle Colino.
 - Universidades Populares en respuesta a aspectos de educación no formal.
- A través del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (F.I.P., 1985) se regularon los cursos de formación profesional, donde aparecían una serie de

⁴³Aunque en el capítulo correspondiente a las agencias públicas y privadas, aparece de forma más extensa y desarrollada el inventariado de instituciones y organizaciones resultantes del proceso de estudio se propone algunos ejemplos a modo de instituciones centrales claves a raíz de lo expuesto en este párrafo.

perfiles y especialidades registrados en los listados del I.N.E.M. como Animador/a Sociocultural, Monitor/a de Tiempo Libre, Monitor/a Sociocultural, etc.

- En 1992, y fruto del trabajo realizado en la Coordinadora de Escuelas Públicas de Animación Sociocultural (CEPAS) se crea⁴⁴ la Escuela Canaria de Animación y Tiempo Libre, en Tenerife y Las Palmas de Gran Canaria. La reforma educativa emprendida durante estos años, en todos los niveles educativos, se verá plasmada en los nuevos planes de estudios de las Universidades (1998) y en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE 1990).

Dicha reforma, incidirá de forma decisiva en la actual configuración de la figura profesional del Educador y Educadora Social en Canarias. Desde el Sistema Educativo, previo a la década de los noventa, se crea, en 1988, el TASOC o módulo profesional de Técnico en Actividades Socioculturales (Orden de 5 de diciembre de 1988) y posteriormente el módulo de profesional de ciclo superior de Integración Social. Otro ciclo profesional afín que también se implantó sería el de Educador/a Infantil, muchos de los cuales tienen la habilitación como Educadores o Educadoras Sociales en los diferentes Colegios Profesionales del Estado.

- Por consiguiente, después de una primera etapa del recorrido histórico profesional de quienes realizaban actuaciones vinculadas a lo que se denominaría oficialmente Educación Social. La Diplomatura en Educación Social quedó regulada por el Real Decreto 1420/1991. Por otro lado, con respecto a la misma, como carrera presencial de ciclo corto, la Ley 6/1995 autorizaba la implantación para el curso académico 98/99, de los estudios de

⁴⁴Actualmente esta infraestructura es el Centro Atlántico de La Juventud, Wenceslao Yanes, 17. San Cristóbal de La Laguna .Tenerife. Es necesario aclarar que esta estructura, agencia pública, carecía de entidad jurídica. Es difícil comprender que una entidad tan consolidada dentro de la Administración Pública Autónoma Canaria y a la vez tan considerada en esta época, por la oferta de una gran variedad de propuestas formativas relacionadas con el tiempo libre, ocio, juventud, etc.; no carezca de "entidad jurídica propia" y que políticamente no ocupaba ningún lugar dentro de la escala administrativa pública, y por tanto una entidad carente de responsabilidad y de deber frente a la sociedad juvenil canaria Esta afirmación tan categórica, se tiene en cuenta porque a nivel jurídico y de registro, es una entidad vacía y legalmente inexistente. Ya en la elaboración del proceso de investigación de la Tesis de Maestría de este doctorando, por la Universidad de Sevilla, año 1999-2000; el director de este centro asociado de la Dirección General de Juventud y conecedor de este proceso, Dº Jose Angel Mascarell realizaba esta afirmación tan clara sobre la ECATL. Ahora bien en el folleto informativo de la programación del curso 89/90 de esta institución, aparecía " es un servicio dependiente de la Dirección General de Juventud orientado a la formación de animadores socioculturales, como agentes para la intervención social. Como centro público proporciona la capacitación de animadores y educadores que trabajen en ambientes juveniles". Una formación destinada a satisfacer las necesidades de formación de los jóvenes y profesionales en el campo de la Animación Sociocultural y el Tiempo Libre. Dicha formación busca su marco de acción en la manera de la Educación no Formal.

Educación Social en La Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (UPLG). Por Resolución de 2 de octubre de 1998 de la UPLG, se hace público el Plan de Estudios de Diplomado en Educación Social, de conformidad con lo dispuesto en el art. 29 de la Ley Orgánica 11/1983 de 25 de agosto de Reforma Universitaria, comenzando los estudios de Educación Social en dicha universidad ese mismo año académico 1988/1999.

En la isla de Tenerife⁴⁵ esta titulación es impartida por el Centro asociado de la UNED: en la ciudad de San Cristóbal de La Laguna desde el curso 2001/2002.

3.5.1. El Movimiento asociativo profesional en Canarias. El caso de APESC, clave en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife

Según la información aportada por el presidente de APESC (Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias)⁴⁶, D. Santiago Silva, señala que los primeros pasos del movimiento asociativo en Canarias se remontan a principios de los años ochenta, cuando en la isla de Gran Canaria. Donde un grupo de profesionales crea una asociación, cuyo objetivo es delimitar y establecer las funciones y competencias del educador y educadora dentro de una institución de menores con medidas judiciales, donde desempeñaban sus labores profesionales, Residencia Juvenil “La Montañeta”.

Por otro lado, junto con los estatutos de la asociación, el equipo educativo de la “La Montañeta” realizó una reflexión titulada “Una consideración acerca de la figura del Educador en una Institución”, intentando profundizar y construir un concepto sobre la figura del Educador y su papel dentro de la institución donde trabajaban.

Dentro de la ponencia realizada por este equipo de educadores y educadoras de la Montañeta, se propusieron unas conclusiones donde se destacan fundamentalmente las siguientes: que por un lado El Educador⁴⁷ es necesario en la sociedad actual., que trabaja en aspectos problemáticos de menores, que no han tenido respuesta ni en la

⁴⁵Y también en las extensiones universitarias de la UNED de Tenerife: Hierro, Gomera, en ese momento Arona (ahora Granadilla-San Isidro), Los Realejos así como los diferentes centros asociados que la UNED dispone en el resto de Canarias: La Palma, Gran Canaria, Fuerteventura y Lanzarote.

⁴⁶Dicha información aparece en el expediente administrativo que se adjuntó para la solicitud de la creación del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias. Esta información es de titularidad de CEESCAN. El antiguo presidente de APESC, Dº Santiago Silva ha aportado esta información para la redacción de la memoria histórica justificativa de CEESCAN (Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias).

⁴⁷Cabe recordar que en esta época no existía la figura del educador como tal, y menos social. Aparecía con otro tipo de definiciones: operador social, monitor, auxiliar educativo, etc.

familia, ni en la escuela. Por lo tanto, también que necesita del reconocimiento, apoyo público y administrativo que le permita disponer de todos los recursos técnicos, materiales, legales, etc. que le faciliten realizar su función con la mayor eficacia posible”. También podemos señalar que debe ser un trabajador especializado, por lo tanto, necesita de una preparación continua, garantizada por la administración y de unas condiciones laborales adecuadas para el desempeño de su especialidad.

Finalmente, la asociación se crea en 1988, denominándose Asociación de Educadores Especializados de Gran Canaria, siendo su ámbito de actuación provincial. De este modo, aparece por primera vez, en Canarias, una definición de lo que en aquel momento se denominaba como Educador Especializado. En el artículo 3 de los Estatutos de la Asociación se establece que el Educador es:

El profesional de la Educación, de atención directa, que trabaja en un marco no escolar con sujetos que por diversas causas físicas, psíquicas y sociales, se encuentran en situaciones de marginación. El trabajo específico del Educador es el de ayudar a desarrollar recursos en el sujeto contando para ello con los medios adecuados para así facilitar la integración social activa, facilitando su circulación en un entorno cada vez más amplio.

Entre los fines de la Asociación de Educadores Especializados de Gran Canaria ya se recogían y se destacaba lo que comenzaba a vislumbrarse como elemento definitorio de la profesión, es decir, su carácter eminentemente pedagógico. Objetivos y fines que recogerían más tarde en sus Estatutos la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias (APESC); que toma el testigo de este primer grupo asociativo a mediados de la siguiente década, 1995.

En 1989 Educadores de Canarias acuden al Primer Seminario de Educadores/as Sociales de Pamplona, precursor de los actuales Congresos Estatales. En el citado Seminario se sientan las bases de lo que será el movimiento asociativo estatal a lo largo de la década siguiente y hasta la actualidad. Posteriormente, y a mediados de la década de los noventa, Educadores de Tenerife animados por el gran desarrollo del movimiento asociativo a nivel estatal acuden al I Congreso Estatal del Educador Social celebrado en Murcia en abril de 1995, momento que marca un antes y un después en la historia del movimiento asociativo en las dos provincias de Canarias (S/C de Tenerife y Las Palmas de Gran Canaria) y que hace posible que de este primigenio grupo de trabajo surja la idea de crear la primera Asociación Profesional de Educadores/as Sociales de Canarias,

(APESC), cuyo anuncio de depósito de Estatutos se pública en el BOC nº 131 de 11 de octubre de 1995, pg. 10460, “2615 ANUNCIO de 4 de septiembre de 1995, de la Dirección General de Trabajo, relativo a depósito de los estatutos de APESC.

Este grupo de trabajo comienza a reunirse, en febrero de 1995, con el objetivo de crear un marco jurídico-profesional que sirviera de referente a todos los/as profesionales de la Educación Social en Canarias. En el Título I, artículo 2º de dichos Estatutos ya se especifica que “El campo de actuación será el de la inadaptación, discapacidades y marginación social en el marco territorial de la CA de Canarias...”, así también en el Título II, art. 4 se puede leer:

El Educador Social actúa con niños, jóvenes y adultos para estructurar o reestructurar su personalidad afectada por inadaptación, marginación o disminución de sus capacidades físicas-psíquicas o sensoriales (...). El Educador Social ejerce su función en la convivencia cualificada con los afectos de educación social utilizando como marco la vida cotidiana en todos sus ámbitos. Asimismo interviene en la transformación de la vida comunitaria generando procesos de dinamización social que posibiliten el desarrollo social del individuo (...). El marco de actuación del Educador Social puede darse por separado o simultáneamente en tres dimensiones: la comunidad, la institución y el nivel individual.

Y en el art. 6.4. “Promover todas las acciones que procuren el reconocimiento jurídico de la función, titulación y nivel pertinente del Educador Social y abordar las homologaciones, convalidaciones y habilitaciones oportunas, dada la situación anómala en que esta profesión ha estado ejercida o ejerciéndose”.

A partir de 1995, la APESC supuso para el movimiento asociativo en Canarias, la posibilidad de poder continuar con garantías el proceso a nivel estatal de reconocimiento profesional y, de esta manera, seguir dando pasos en la dirección de convertirse en interlocutores desde la profesión no sólo a nivel social, político, administrativo o universitario sino también a nivel laboral. En este sentido, ofertaba asesoramiento y proponía proyectos y alternativas en lo referente a nuestro ámbito de trabajo: concursos públicos, legislaciones y políticas sociales; así como jornadas de estudio, cursos de reciclaje, publicaciones, etc.

En el establecimiento de contactos con diferentes instituciones y organizaciones, con sindicatos y demás agentes sociales. Con el fin de acercarse a otros colectivos profesionales del campo de lo Social como el Colegio de Trabajadores Sociales y de

Psicología, y del campo de lo educativo como profesionales de la Pedagogía y del Magisterio. Para poder delimitar nuestros campos de actuación y fijar puntos de encuentro en los aspectos comunes.

En 1996, y en pleno proceso de consolidación asociativa, APESC se integra en FEAPES o Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores/as Sociales (ASEDES), e inicia una intensa campaña de información y sensibilización, en las dos provincias canarias, tanto en el ámbito institucional como entre los diferentes colectivos profesionales de intervención socioeducativa, que continua hasta la actualidad. El 7 de junio de 1996 y en rueda de prensa, celebrada en el salón de plenos del Cabildo de Tenerife, en convocatoria hecha a los medios de comunicación por el Viseconsejero de Asuntos Sociales que asiste a la misma acompañado por el Consejero de Asuntos Sociales de la Corporación Insular, se presenta públicamente la APESC, y, el 25 de junio se presenta en la sede de la Dirección General de Servicios Sociales de la ciudad de Las Palmas, acto que convoca y presenta el Director General de Servicios Sociales. Lo que supone el reconocimiento público y político de la citada Asociación.

Este mismo año se produce un hecho importante para el colectivo profesional de Canarias y del resto del estado: la Ley 15/96 de 15 de Noviembre, por la que se crea el Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña (CEESC), dando forma legal a la aspiración de un colectivo a nivel del Estado, que ve reconocida de esta forma su profesión como tal y merecedora de dotarse de una organización colegial. El 14 de noviembre, de 1997, tiene lugar en Barcelona el acto de presentación del Col·legid`Educadores i EducadorsSocials de Catalunya (CEESC).

Éste fue el primer Colegio Profesional que se creó, y marcó un hito así como una línea de trabajo. En la actualidad sólo falta la comunidad de Cantabria⁴⁸ para completar el mapa colegial estatal. A recomendación de FEAPES, APESC Tenerife tramita ante el Colegio las primeras habilitaciones de Educadores y Educadoras Sociales de

⁴⁸Así aparece en www.apeescan.es que esta institución: se crea en el año 2009 para dar respuesta a un vacío de representación de la profesión y de los y las profesionales de la Educación Social en Cantabria y con los siguientes objetivos: difusión de la Asociación a los y las profesionales de Educación Social, así como a los estudiantes, dentro de Cantabria, creación de Colegio Profesional en Cantabria, defender los intereses de los educadores y educadoras sociales de Cantabria en el ámbito social y laboral, ofrecer información sobre empleo, formación y situación de la educación social en Cantabria.

Canarias, al no haberse completado el proceso de implementación de Colegios en todo el territorio estatal.

En el año 2002, fruto de este trabajo de información y acercamiento a los diferentes colectivos de las dos provincias canarias, se celebran dos encuentros informativos junto a la Presidenta de ASEDES, en la sede de la UNED, en la ciudad de La Laguna, y en la Facultad de Educación Social, en Las Palmas de Gran Canaria; en ellos se presenta el Portal EDUSO y se unifican criterios dentro del colectivo profesional y diplomados en cuanto a las acciones a seguir en adelante en las dos provincias canarias.

Y, por último, a partir de 2004 y más concretamente después del Congreso Estatal de Santiago de Compostela, las dos Asociaciones Canarias (APESC y ACAES) mantienen estrecho contacto en aras de conseguir objetivos comunes, referenciados desde ASEDES y la organización colegial del Estado. Ahí queda para otro estudio, los primeros pasos de reconocimiento, de tropiezos, avances y retrocesos de estas dos entidades⁴⁹. Los esfuerzos de las dos asociaciones canarias APESC-ACAES se centraron en sentar las bases que posibilitaran la creación del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias futuro CEESCAN.

⁴⁹Ya en esta nueva etapa, se destaca el Encuentro de Valsequillo en Gran Canaria (2005); Primer Encuentro entre ambas asociaciones. El Encuentro de las Jaberinas en Gran Canaria (2009). De esta nueva época cabe destacar agentes que propiciaron un fuerte impulso desde APESC a la construcción del Colegio Autonómico de Canarias. Así ya en la Asamblea General celebrada por la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias el día 20 de diciembre del año 2004 se ha procedido a la elección y nombramiento de los nuevos cargos de la Junta Directiva de la Asociación, resultando elegidos Don Juan Francisco Trujillo Herrera, Doña Mónica Campos Reyes y M^a Milagros Pérez Hernández como presidente, tesorera y secretaria respectivamente. A partir de ahí se fueron incorporando a la junta de APESC, compañero/as que desarrollaron una labor de impulso y lucha importante. Así destaco: Ofelia Correa, Candelaria Dorta, Manuel Mesa, Jose Betencourt, Jose Ángel Mascarell, Mónica Hernández, Francisco Rodríguez Reyes.

3.5.2. El proceso de reconocimiento por experiencia profesional adquirida: la habilitación profesional

El proceso de habilitación profesional, para el caso concreto del proceso de Tenerife y por tanto de Canarias, ha sido un elemento clave en la construcción del ámbito asociativo sobre la profesión y el reconocimiento de un derecho a profesionales antiguos, que han ido desarrollando sus labores de intervención socioeducativa desde los años 60, del siglo pasado.

Es desde esta perspectiva, como se entiende y ha entendido este proceso: reconocer un proceso profesionalizador; es decir, reconocer un derecho que han articulado el resto de Colegios Profesionales. Pero ¿qué se entiende por proceso de habilitación? y ¿qué ha supuesto este proceso, tanto a nivel estatal como en el caso de Canarias, para el colectivo profesional? Tal como aparece en diferentes informes, documentos y memorias colegiales y de acuerdo con la recopilación de varias fuentes de información⁵⁰, se puede señalar el proceso de reconocimiento por experiencia profesional adquirida: la comúnmente llamada habilitación profesional, es un proceso reconocido en las leyes de muchos colegios profesionales⁵¹, no solamente en el ámbito de la Educación Social, que se articula como un medio para el reconocimiento de la experiencia de una/un profesional que ejerce clara y éticamente funciones propias de esta profesión.

Así mismo, son varias las cuestiones que son necesarias e importantes resaltar. Por tal motivo, se toma como base uno de los documentos de trabajo, que en su momento se elaboró por parte del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Extremadura, dentro del seno del CGCEES, sobre todo porque da

⁵⁰Extraídas desde los Colegios Profesionales - miembros del CGCEES

- Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Catalunya
- Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Galicia
- Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de las Islas Baleares
- Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia
- Colegio Oficial de Educadoras y Educadores Sociales de La Comunidad Valenciana
- Colegio Oficial de Educadores Sociales de Castilla-la Mancha
- Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Castilla y León
- Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía
- Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Aragón
- Colegio de Educadoras y Educadores Sociales del País Vasco
- Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Extremadura
- Colegio oficial de Educadoras y Educadores Sociales de Navarra
- Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de la Comunidad de Madrid
- Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de La Rioja
- Colegio Profesional de Educadores Sociales del Principado de Asturias
- Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias

⁵¹A título de ejemplo, se recoge la apreciación realizada a través de un informe elaborado por el CGCEES y Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Extremadura donde señalan entre otros procesos de habilitación reglamentados a: la Orden AYG/1835/2004, de 1 de diciembre, publicada en el Boletín oficial de la Comunidad Autónoma de Castilla y León Número 237 de Fecha 10/12/2004, por la que se establece el procedimiento para obtener la habilitación para el ejercicio de las profesiones de enólogo, técnico especialista en vitivinicultura y técnico en elaboración de vinos, reguladas en el RD 595/2002 de 28 de junio, en desarrollo de la Ley 50/1998, de 30 de diciembre, de Medidas Fiscales Administrativas y del Orden Social.

continuidad y justificación con el proceso de habilitación en Canarias. Este informe, se utilizó para dar a conocer, informar, concienciar y educar sobre la realidad en los procesos de habilitación.

Se resalta a continuación algunos aspectos y se contextualiza con la realidad en Canarias, y más concretamente en Tenerife, sin obviar ni caer en la trampa de que este proceso de reconocimiento de antiguos profesionales no es exclusivo de la provincia de Santa Cruz de Tenerife, ni de la isla de Tenerife; pero si, es donde se da el mayor número de personas⁵² que han podido realizar este procedimiento de reconocimiento profesional, por el Estado (y actualmente desde el propio territorio⁵³). Así, de esta forma, se reproduce y se establece que:

- La figura de la habilitación se asumió como un elemento identitario en la Educación Social por todos los colegios y asociaciones de Educación Social en el Estado Español como un medio de “*justicia profesional*”. Proceso de justicia social de la mayoría de los profesionales “antiguos”, que ocupaban sobre todo, desde la época de los años 60 y 70 del siglo pasado, labores de intervención socioeducativa en instituciones como: Sagrada Familia, Hermano Pedro, movimientos de base cristiana: HOAC, JEC, JOC, Casa de la Cultura de Santa Cruz de Tenerife, Real Sociedad Económica Amigos del País de Tenerife, etc.
- Su tiempo, esfuerzo y empeño en dar respuesta a unas necesidades sociales, poco a poco fueron haciendo visibles estas realidades, haciendo consciente la necesidad de formar y capacitar teóricamente a futuros profesionales, para atender estas nuevas demandas sociales. Su esfuerzo, canalizado a través de las Asociaciones Profesionales de Educación Social, en todo el Estado Español, ayudó a la creación de la titulación universitaria y colaboraron con las Universidades en la definición del currículo académico que ayudase a formar a las y los profesionales que la sociedad necesitaba.
- Por otra parte, la falta de una titulación universitaria específica, hasta hace no tantos años (Cataluña (1991), País Vasco y Castilla y León (1992), Galicia y Baleares (1993), Extremadura (1995), Asturias (1995), Comunidad Valenciana (1996),

⁵²Los datos aportados por ASEDES en su momento a las dos asociaciones canarias de educadores sociales.....

⁵³ El Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias contempla su proceso particular de habilitación profesional tal como se recoge en su Ley **8L/PL-0014 De Creación del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias**.(Publicación: BOPC núm. 190, de 6/6/14.). En la **Disposiciones adicionales Segunda.; se señala que:** Excepcionalmente, el Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias podrá admitir la colegiación de personas que, sin contar con la titulación a la que se refiere el artículo 3 de la presente ley, acrediten de forma fehaciente, al menos, diez años de experiencia en el ejercicio de las tareas propias de la Educación Social, y que la misma se haya desarrollado en los quince años anteriores al 1 de enero de 2005.

Castilla-La Mancha y Madrid (1997), Canarias (1998), Región de Murcia, Aragón, La Rioja, Navarra y Cantabria (2000), Andalucía (2001), que viene regulada por el Real Decreto 1420/1991, derivó en que las administraciones y el sector privado creasen una amplia gama de puestos de trabajo, con infinidad de denominaciones, que requerían la figura de un Educador o Educadora Social. Las necesidades existían, si bien no existían los profesionales con la titulación específica. Así, aparecieron como ya se ha señalado: los operadores sociales, los monitores, auxiliares educativos, educadores de subnormales, educadores vigilantes, etc.

- Los Colegios Profesionales, unánimemente consideraron necesario el reconocimiento de las personas que han trabajado por la Educación Social, a través de la habilitación, que les capacitaba para ejercer la profesión.
- La habilitación no es una homologación. No adjudica una titulación universitaria, sino que reconoce la labor de un profesional. Se debe destacar, además, que la habilitación está reconocida en todas las Comunidades Autónomas, donde existe Colegio Oficial, por una Ley⁵⁴ aprobada por unanimidad de todos los grupos políticos que en su momento consideraron necesario y justo normalizar la profesión, al igual que se ha hecho con multitud de profesiones.

3.5.3. Acontecimientos históricos claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife

Uno de los objetivos señalados para este estudio es, categorizar los “acontecimientos profesionalizadores” claves en el periodo (1983-2001) en Tenerife relacionados con la Educación Social. Para conocer primero estos “acontecimientos” se recogió un epígrafe, dentro del cuestionario que se elaboró para este estudio que fue: <<Algunos acontecimientos históricos en el desarrollo de la educación social en Tenerife (1983-2001) >>, con el fin de abordar este aspecto. Estos datos ofrecidos, por las personas encuestadas fueron contrastados por la documentación bibliográfica y las diferentes fuentes consultadas, a saber:

- BOC. Boletín Oficial de Canarias.
- Pág. Web del Gobierno de Canarias (Jurisccan).
- Registro de Entidades, Asociaciones y Fundaciones del Gobierno de Canarias.

⁵⁴ En Canarias. Ley 8L/PL-0014 De Creación del Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias.(Publicación: BOPC núm. 190, de 6/6/14.

- Federación Plataforma de ONG's de Voluntariado de Tenerife.
- Registro de Entidades, Asociaciones y Fundaciones del Cabildo Insular de Tenerife. Programa del Voluntariado de Tenerife.
- Fuente primaria: informantes claves, miembros de la junta de gobierno de APESC (Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias) y de CEESCAN (Colegio profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias).

De esta forma, se categorizó de la siguiente manera, para su concreción y sistematización sobre los datos obtenidos por las respuestas de las personas encuestadas y contrastadas con las fuentes documentales:

- Leyes.
- Congresos, Jornadas, Foros, Seminarios, Encuentros, Reuniones (Profesionales, Científicas, Asociativa): específicas y generales.
- Programas, Proyecto, Servicios y Acciones Socioeducativas.
- Publicaciones.
- Formación.

Este es el inicio, de un proceso en marcha. Es la primera vez, que se sistematiza y organiza aquellos aspectos y acontecimientos que tuvieron o siguen teniendo que ver con el desarrollo de la Educación Social en Tenerife entre 1983-2001. Son las propias personas encuestadas (la muestra seleccionada a tal efecto) las que señalan e identifican como acontecimientos históricos, ya sean por su alcance, contenido o por su trascendencia. Como es lógico, es sólo una pequeña parte de toda lo que se puede llegar a intuir relacionado con la profesión, es una propuesta de acontecimientos incompleta, pero es una BASE. Son acontecimientos que apuntan y derivan a otras cuestiones mayores. Y de esta manera aparecen, ilustrados por 5 cuadros:

Tabla nº10 Leyes claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife

LEYES:

- Ley Orgánica 10/1982, de 10 de agosto. Estatuto de Autonomía.
- Ley Orgánica 11/1982, de 10 de agosto. Transferencias Complementarias.
- Decreto 63/1986, de 4 de abril, por el que se constituye y regula el Registro de Entidades Colaboradoras en la prestación de Servicios Sociales (BOC nº 55 de 12/05/86).
- Ley 4/1987, de 7 de abril. Consejos Escolares.
- Ley 9/1987, de 28 de abril. Servicios Sociales.
- Ley 2/1987, de 30 de marzo. Función Pública Canaria.
- Decreto 55/1988, de 12 de abril. Traspaso de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Régimen Local.
- Decreto 67/1989, de 9 de mayo. Centros de servicios sociales: Gestión económica.
- Ley 10/1990, de 23 de mayo. Colegios Profesionales.
- Ley 14/1990, de 26 de julio. Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas de Canarias.
- Decreto 147/1990, de 31 de julio. Traspaso a la Consejería de la Presidencia de las funciones del Registro de Asociaciones Culturales dependiente de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes (B.O.C. 125, de 5.10.1990).
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, B.O.E. nº 243 de 10 de octubre p. 32891, título universitario oficial de Diplomado en Educación Social.
- Decreto 16/1992, de 7 de febrero. Modificación del Reglamento de Colegios Profesionales.
- Decreto 40/1992, de 3 de abril. Residencias de Tiempo Libre: Gestión económica.
- Decreto 93/1992, de 5 de junio. Red Canaria de Información Juvenil.
- Decreto 118/1992, de 9 de julio. Centros, Servicios y Establecimientos Sociosanitarios de atención a Drogodependientes: Autorizaciones.
- Ley 1/1993, de 26 de marzo. Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias.
- Ley 1/1994, de 13 de enero. Instituto Canario de Igualdad.
- Decreto 5/1994, de 14 de enero. Reglamento de Organización y Funcionamiento de la Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias.
- Decreto 155/1994, de 21 de julio. Traspasos de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Ocupación, Ocio y Esparcimiento.
- Decreto 5/1995, de 27 de enero. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias.
- Decreto 23/1995, de 24 de febrero. Orientación educativa en la Comunidad Autónoma Canaria.
- Ley 3/1996, de 11 de julio. Participación de las personas mayores y de solidaridad entre generaciones.
- Decreto 140/1996, de 20 de junio. Condiciones de impartición de la Educación de Adultos por parte del personal adscrito a la Consejería de Educación, Cultura y Deportes (B.O.C. 81, de 5.7.1996).
- Decreto 234/1996, de 12 de septiembre. Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos y Alumnas y de sus Federaciones y Confederaciones.
- Ley 1/1997, de 7 de febrero. Atención Integral a los Menores.
- Decreto 227/1997, de 18 de septiembre. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación.
- Decreto 332/1997, de 19 de diciembre. Traspaso de servicios, medios personales, materiales y recursos al Cabildo Insular de Tenerife en materia de ocupación, ocio y esparcimiento. Modificación del Decreto 158/1997 (B.O.C. 165, de 23.12.1997).
- Ley 2/1998, de 6 de abril. Fundaciones Canarias.
- Ley 4/1998, de 15 de mayo. Voluntariado de Canarias.
- Ley 9/1998, de 22 de julio. Prevención, asistencia e inserción social en materia de drogodependencias.
- Decreto 3/1998, de 9 de enero. Régimen específico de las subvenciones para el fomento y el mantenimiento del empleo y de la economía social y para las acciones de formación profesional ocupacional (B. O. C. 14, de 2. 2. 98).
- Decreto 54/1998, de 17 de abril. Actuaciones de amparo de los menores.
- Decreto 79/1998, de 28 de mayo. Currículo de la Formación Básica para la Educación de las Personas Adultas.
- Decreto 100/1998, de 26 de junio. Composición y funcionamiento de la Comisión Tutelar del Mayor legalmente incapacitado.
- Decreto 214/1998, de 20 de noviembre. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995.
- Decreto 222/1998, de 1 de diciembre. Creación del Observatorio Canario del Empleo y la Formación

Profesional.

- Decreto 231/1998, de 18 de diciembre. Composición y funcionamiento de la Comisión Tutelar del Mayor legalmente incapacitado. Modificación del Decreto 100/1998.
 - Decreto 230/1998, de 18 de diciembre. Regulación de Pisos Tutelados.
 - Decreto 73/1999, de 6 de mayo. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995.
 - Decreto 109/1999, de 25 de mayo. Creación y funcionamiento de los Colectivos de Escuelas Rurales.
 - Decreto 40/2000, de 15 de marzo. Reglamento de organización y funcionamiento de los Centros de Atención de Menores.
 - Ley 2/2001, de 12 de junio. Consejos Escolares. Modificación de la Ley 4/1987.
 - Decreto 148/2001, de 9 de julio. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación. Modificación del Decreto 227/1997.
-

Tabla nº 11 Congresos, Jornadas, Foros, Seminarios y Reuniones claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife

De carácter específico

- 1ª Jornadas sobre Prevención Municipal de las Drogodependencias. Celebrado en Arona 27 y 28 de Junio, 1987.
- En 1989 Primer Seminario de Educadores/as Sociales de Pamplona.
- 1º Encuentro Regional de Animadores Socioculturales en Fuerteventura, 1990.
- I Encuentro de Asociaciones y Colectivos Juveniles. Puerto de la Cruz (15-16 de Mayo 1993). Patronato Municipal de la Juventud del Puerto de la Cruz, Dirección General de Juventud del Gobierno de Canarias a través de la Escuela Canaria de Animación y Tiempo Libre (ECATL). Conserjería de Empleo y Asuntos sociales. Vice-consejería de Asuntos sociales. Dirección General de Servicios Sociales.
- I Encuentro Internacional de Educación Afectivo-Sexual y Calidad de vida. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Las Palmas de Gran Canaria del 13 al 18 de septiembre de 1993, organizado por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.
- I Simposio de Canarias sobre bibliotecas escolares y animación a la lectura. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa (1994).
- 1º Congreso Nacional Proyecto Hombre, celebrado los días 16, 17 y 18 de Noviembre en 1994. Victoria-Gasteiz.
- Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias (APESC) BOC nº 131 de 11 de octubre de 1995, pg. 10460, “2615 ANUNCIO de 4 de septiembre de 1995, de la Dirección General de Trabajo.
- I Congreso Estatal de Educación Social – Murcia, 1995.
- Curso: “Animación Social para el Empleo”. Dirección General de Juventud de la Consejería de Empleo y Asuntos Sociales. Escuela Canaria de Animación y Tiempo Libre. Gobierno de Canarias, 1995.
- Seminario: “La Familia como unidad de intervención”. Octubre 1996. Asociación Canaria de Terapia Familiar.
- En 1996, y en pleno proceso de consolidación asociativa, APESC se integra en FEAPES o Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores/as Sociales, luego ASEDES y en la actualidad CGCEES.
- Curso: “Estrategias de Intervención en el aula desde la LOGSE”, 1996. Instituto Canario de Estudios y Promoción Social y Sanitaria. (ICEPS).
- Congreso «Juventud y Sexualidad», celebrado en Santa Cruz de Tenerife, del 1 al 13 de abril de 1996, organizado por la Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa.
- Curso de “Habilidades Sociales”. Fundación Radio ECCA, 1996.
- Curso: “Dinamización de los centros escolares”. 1996. Dirección General de Juventud de la Consejería de Empleo y Asuntos Sociales. Escuela Canaria de Animación y Tiempo Libre. Gobierno de Canarias.

- Informe sobre la situación de la Infancia y Familia del Diputado del Común, 1996.
- Jornadas de Innovación Educativa. Canarias, 1994. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias,
- I Jornadas Canarias sobre los derechos de las niñas y los niños. Santa Cruz de Tenerife a 23 y 24 de mayo, 1997. Fundación Centro de Atención a la Familia y Gobierno de Canarias.
- II Jornadas del Menor y la Familia. Consejería de Empleo y Asuntos Sociales. Dirección General de Protección del Menor y la Familia. Puerto de la Cruz los día 14 y 15 octubre, 1997. Plan Integral del Menor de Canarias.
- Jornadas: “Sobre la Discapacidad y el Trabajo”. Mancomunidad del Norte de Tenerife. Proyecto CASIOPEA (Iniciativa Comunitaria Empleo-HORIZON), 1997.
- Curso de “Habilidades Sociales en la escuela”. Fundación Radio ECCA, 1997.
- I Jornadas Canarias sobre Educación y Medios de Comunicación. Movimiento de Renovación Pedagógica Tamonante, 1997.
- Curso: “Dinámica de Grupos”. Fundación Radio ECCA, 1998.
- Curso: “Agentes juveniles promotores de Salud Sexual”. Colectivo Harimaguada, 1998.
- II Congreso Estatal de Educación Social – Madrid, 1998.
- Curso de Especialización para Servicios Sociales en intervención familiar. Universidad de La Laguna, Facultad de Psicología- Área de Psicología Evolutiva. Fundación Empresa Universidad. Consejería de Empleo y Asuntos Sociales. Dirección General de Protección del Menor y la Familia, 1998.
- III Jornadas del Menor y la Familia. Consejería de Empleo y Asuntos Sociales. Dirección General de Protección del Menor y la Familia. Puerto de la Cruz los día 17 y 18 diciembre 1998. Plan Integral del Menor de Canarias.
- I Jornadas de Intervención con Menores en Riesgo. Consejería de Empleo y Asuntos Sociales. Dirección General de Protección del Menor y la Familia. 13 y 14 de Enero, 1999. Santa Cruz de Tenerife.
- Curso: Prevención y Educación para la Salud desde la Intervención Social. Centro de Estudios Técnicos. CESFORM. Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias. ESSCAN. Consejería de Sanidad y Consumo. Gobierno de Canarias, 1999.
- 1º Congreso Canario de personas mayores 2,3 y 4 de marzo, 1999. Puerto de la cruz.
- Jornadas de Trabajo, 1º Plan Canario de la Juventud, 2000.
- Decreto 73/2000, de 8 de mayo. Creación del Foro Canario de la Inmigración
- V Jornadas de la Sociedad Canaria de Geriátría y Gerontología. Celebrado los días 27 y 28 de Noviembre, 2000. Santa Cruz de Tenerife.
- Curso: Organización, Planificación y Evaluación de los Servicios Sociales Municipales. FSP-UGT. Canarias. Formación Continua, 2000.
- Curso: “Escuela de Padres y Madres II”. Fundación Radio ECCA, 2000.
- 3ª Jornadas sobre Prevención Municipal de las Drogodependencias. Celebrado en Arona 29 y 30 de Noviembre, 2001
- Curso: “Prevención de malos tratos y abusos sexuales a menores para profesionales”. Fundación Radio ECCA, 2000.
- Curso: “Intervención con Menores acogidos con dificultades especiales de conducta”. Dirección General de Atención Social, del Menor y de la Familia. Subdirección General de Servicios Sociales, 2000.
- Jornadas: -Culturinnova 2001 -Centros Ciudadanos. San Cristóbal de La Laguna. Tenerife.
- Foro Atlántico de Gestión Cultural, 2000. San Cristóbal de La Laguna.

De carácter genérico:

- Foros de Debates Educativos en los Centros de formación del profesorado de Canarias. CEP.
- Reuniones de las Plataformas de Interacción Comunitaria Local. Jornadas de Interacción Comunitarias en Canarias: Marchioni y Ezequiel AnderEgg.
- Las Jornadas Técnicas para la intervención con Jóvenes organizadas anualmente por la D.G.de Juventud.
- Proceso de elaboración del Diagnóstico de la situación de la Infancia y la Familia en Canarias y del Plan Integral de Menor.
- Jornadas para el desarrollo de Plan para el Voluntariado. Entidades Sociales y Tercer Sector.
- Foros y Escuelas de Verano STEC. Movimientos de Renovación Pedagógica.

- OTROS: Encuentros, jornadas, seminarios a través de:
 - La Fundación Caja-Canarias.
 - La Cámara de Comercio.
 - Cabildo de Tenerife (IASS).
 - Centro de Voluntariado de Tenerife.
 - SIMPROMI.
 - Red Anago.

Tabla nº 12 Programas, proyectos, servicios y acciones socioeducativas claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife

- Programa Clara (itinerario de inserción socio-laboral con mujeres responsables de núcleos familiares). Programa de Mujer de Caritas Diocesana de Tenerife.
- Programa Sembrando Semillas, para la Igualdad en el litoral de Anaga.
- Proyecto Lázaro. Caritas Diocesana de Tenerife.
- Proyecto Café y Calor. Caritas Diocesana de Tenerife.
- Centro de Acogida Guajara. Caritas Diocesana de Tenerife.
- Proyecto Drago. Caritas Diocesana de Tenerife.
- Plan Integral del Menor.
- Programas de los Equipo Territoriales Especializado en Riesgo.
- Plan Integral de lucha contra la pobreza y la exclusión social.
- Proyecto de Educación Social comunitaria en Palo Blanco y en Carboneras.
- Servicio socioeducativo, ofrecido por SINPROMI (Sociedad 100% capital del Cabildo Insular de Tenerife), constituida en 1993 con el fin de mejorar los servicios prestados por la Corporación Insular al colectivo de personas con discapacidad.
- Programas de Formación Ocupacional del Servicio Canario de Empleo. Universidad Popular del Puerto de la Cruz. Curso: "Monitor Sociocultural". 300 horas.
- Servicios de Atención al Menor y a la Familia.
- Programa de Mayores de los Asilos de Santa Cruz y La Laguna.
- Programa de Mayores Fundación de la Caixa.
- Plan Canario de drogodependencias.
- Servicios de Día y de Equipo de Riesgo (2000-2001) atendiendo a los y las menores, que presentaban alguna situación de pre y/o Riesgo Social.
- Implantación de las Escuelas Taller, Talleres de Empleo, Casas de Oficio.
- Programa Psico-Social y Pedagógico de Intervención. 1999. EULEN.
- Programas de formación de personas adultas Programas de Garantía social.
- Proyecto Enredadera.
- Proyecto Ataretaco. Caritas Diocesana de Tenerife y Cabildo Insular de Tenerife.
- Programa de formación de acciones de Ocio y Tiempo libre, de la Escuela Canaria de Animación y Tiempo Libre, de la D.G. de Juventud (GOBCAN).
- Inicio y fomento de diferentes planes de lucha contra la pobreza, a través del Fondo Social Europeo.
- Proyecto psicoeducativo de menores, a través del IASS. Cabildo de Tenerife.
- Programa de intervención familiar IASS. Cabildo de Tenerife.
- Planes y acciones formativas del Instituto Canario de Animación Social, (ICAS).
- Programa: Red de agentes de empleo juvenil. REDCAN. Consejería de Empleo y Asuntos Sociales. Dirección General de Juventud. Gobierno de Canarias.
- Los Planes Formación e Inserción Profesional (FIP), financiados por la EU Los programas del Fondo Social Europeo que financiaban de forma prioritaria las intervenciones reeducativas.
- Programa de Iniciación a la Lectura y Técnicas de Estudios. PIALTE. Cabildo Insular de Tenerife.
- Jornadas de Interacción Comunitaria desarrolladas en la Comarca Nordeste de Tenerife por FEDINE.
- Programas de innovación educativa. La convivencia y la disciplina en los centros escolares. Proyecto de Innovación Atlántida. "Educación y cultura democrática". Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Canarias. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa. Federación de Enseñanza de CC.OO. 2001.
- Programa de Educación Afectivo-Sexual Harimaguada. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa,

1995.

- Plan Educativo Canario para la Igualdad de Oportunidades para Ambos Sexos. Programa Educativo para la Igualdad de Ambos Sexos. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, 1995.
- Programas de innovación educativa. Comercio Justo, Consumo Responsable. Programa «Educar para la Solidaridad». Intermón. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, Dirección General de Ordenación e Innovación Educativa, Programa Educar para la Paz, la Solidaridad y los Derechos Humanos, 1991.
- Programa educativo SIDA. Saber ayudar. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias, Fundación «La Caixa», Servicio de Innovación Educativa, 1996.

Tabla nº13 Publicaciones claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife

- Revista: Museo Etnográfico “Casa de Carta”. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa.
- La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer en la educación. (2002). Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa.
- Prevención de la violencia en contextos escolares. Unidad 2. Violencia y conflicto. (2000). Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa.
- Educación para la tolerancia y la prevención de la violencia en los jóvenes. Canarias Coedificiones, Formación del profesorado. (1997). Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa.
- Educación en valores. (1996). Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa. Capítulos 1 al 7
- Y tú ¿cómo lo ves? Comportamientos sociales ante el consumo de drogas. (1995). Consejería de Sanidad e Servicios Sociales. Consejería de Educación universitaria. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa. Dirección General de Ordenación Educativa.
- Coeducación: diferencias sin jerarquías. (1991) Ministerio de Educación y Ciencia. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa.
- Segura, M; Arcas, M & Mesa; J. (1998). Programa de competencia social. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa.
- Yllera, C & Pestano J. (1991). Jóvenes y anticoncepción. Programa Harimaguada. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Dirección General de Promoción Educativa.
- Medina, O. (1997). Modelos de Educación de Personas Adultas. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias. Universidad de Las Palmas de Gran Canarias. Ed: El Roure.
- Barrios, A. E; Robayna, C; González; I; Hernández, E; Hernández, A; Herrera, Y; Morera, I; Rodríguez, G; Herrera, Y & Morera, Y (cood). (2001). Siroco. Guía de recursos didáctico. Gobierno de Canarias. Asociación Iniciativas de Apoyo a Modelos Propios de Desarrollo "i.d.a. Viento Sur". Ayuntamiento de La Laguna.
- Programas de Garantía Social. (2001). Unidad de publicaciones de la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa. Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias.
- Revista Frontera Abierta. Monográfico de Menores. nº 3. Edita Consejería de Empleo y Asuntos

Sociales. Dirección General de Protección del Menor y la Familia.

- Guía de Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma de Canarias, 1992.
- Revista del CEP. LA GAVETA. Revista de contenidos educativos del CEP Santa Cruz de Tenerife. EL BUCIO. Revista del CEP Tenerife Sur. MADROÑAL. Revista Digital del CEP de Icod de los Vinos.
- Revista del Instituto de la Juventud.
- Material didáctico: “Los Derechos Humanos en la Comunidad Educativa”.
- Asociación i.d. a-Viento Sur. Iniciativa de apoyo a Modelos Propios de Desarrollo. Gobierno de Canarias, 1996.
- La Revista ENCUENTROS. Dirección General de Juventud. Gobierno de Canarias.
- Desarrollo de Competencias Sociales. Manuel Segura Morales. VER.
- Premios de investigación (Elias Serra Rafols).
- Premios Ciudad de La Laguna (Teatro, Cuento, Narrativa).
- Revista Tenique .Revista de la Cultura Popular Canaria del Grupo Folklórico de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna y La Sociedad Cooperativa del Campo “La Candelaria”.
- Revista CLAVES de Educación Social. ASEDES.
- 1º Periódico Municipal de la Villa de Tegueste. Área de Cultura del Ayuntamiento de Tegueste: El histórico de artículos que el Centro ha publicado en el Periódico Municipal de la Villa de Tegueste.⁵⁵
- Artículos y publicaciones de FOESA. Caritas. Empleabilidad, exclusión social, integración social.

Tabla nº14 Formación clave en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife

- La primera y única promoción de Educadores/as Especializados de Canarias, con la denominación de Técnicos Especialistas en la Educación de Subnormales, aparece en Tenerife en el curso académico 1977/78, con efectos académicos del curso 76-77. Esta figura profesional surge de la iniciativa del S.E.R.E.M. en el año 1975 según Orden del Ministerio de Educación y Ciencia de 9 de septiembre del mismo año.
- Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional, F.I.P. 1985 se regulan los cursos de formación profesional donde aparecen una serie de perfiles y especialidades registrados en los listados del I.N.E.M. como Animador/a Sociocultural, Monitor/a de Tiempo Libre, Monitor/a Sociocultural, etc.
- Escuelas universitarias de Trabajo Social Diplomatura de Trabajo Social. Universidad de La Laguna.
- Máster en Gestión Cultural. Universidad de La Laguna.
- Máster y Experto Universitario en Educación Social y Animación Sociocultural de la Universidad de Sevilla y la Universidad Pablo Olavide de Sevilla.
- Diplomatura de Educación Social. ULPGC.
- Diplomatura en Educación Social (UNED).

⁵⁵<http://www.cepanordestetenerife.org/centro/publicaciones.htm>.

- Técnicos Jardín de infancia. Consejería de Educación. Gobierno de Canarias.
- Estudios de FP Técnico en Animación Sociocultural (TASOC). Consejería de Educación. Gobierno de Canarias.
- Estudios de FP. Técnico en Animación Físico Deportiva. Consejería de Educación. Gobierno de Canarias.
- Estudios de FP. Integración Social. Consejería de Educación. Gobierno de Canarias.
- Estudios de FP. Educador Infantil. Consejería de Educación. Gobierno de Canarias.
- Formación de la Fundación Canaria para el Sordo. FUNCASOR.
- Formación de Voluntarios en diferentes Institutos y Centros de Formación. Plataforma del Voluntariado de Tenerife.
- Formación de la Sociedad. SINPROMI. Programa de Formación para personas con discapacidad.
- Formación de la Escuela de Servicios Socio Sanitarios de Canarias. ESSCAN.
- Formación de la Escuela de Animación, Ocio y Tiempo Libre. Programa de Formación en ocio, tiempo libre, animación social y cultural.
- Formación Plan Formación Inicial Profesional. Consejería de Empleo. Servicio Canario de Empleo. Ministerio de Empleo.

Tablas 10,11, 12 ,13 y 14 Fuente: Elaboración Propia

SEGUNDA PARTE

Marco metodológico

CAPÍTULO IV

Marco Metodológico de Investigación

ESQUEMA

4.1. Planteamiento del problema: interrogantes de la investigación

- 4.1.1. Planteamiento del problema
- 4.1.2. Interrogantes de la investigación

4.2. Limitaciones del objeto de estudio

4.3. Diseño, método y fases de la investigación

- 4.3.1. Objetivos e hipótesis
- 4.3.2. Variables incluidas en el estudio
- 4.3.3. Instrumentación y fuentes de datos
- 4.3.4. Otras Fuentes de datos
- 4.3.5. Población y muestra
- 4.3.6. Técnicas de Análisis de datos
- 4.3.7. Temporalización del trabajo

Se va exponer a continuación la metodología con la que hemos llevado a cabo el trabajo de investigación. La intención es describir a lo largo de este capítulo, las directrices metodológicas que han guiado el trabajo empírico. Éstas nos han permitido acercarnos al objetivo general: analizar la trayectoria histórica de La Educación Social en Tenerife en la etapa (1983-2001): legislación, políticas, agencias y acontecimientos profesionalizadores.

Al iniciar este proceso de acercamiento a la realidad de la Educación Social en Tenerife, durante los años 1983 al 2001, se intentará a dar a conocer las normas, políticas, agencias y acontecimientos profesionalizadores que propiciaron el desarrollo de servicios, planes, programas y proyectos de Educación Social, dentro de las instituciones, entidades y organizaciones públicas y privadas.

Como es lógico, también hablaremos de los objetivos específicos que sostienen al objetivo general de la investigación, hipótesis de trabajo, del diseño general de la investigación, variables contempladas, técnicas e instrumentos utilizados para, finalmente, exponer la forma en que se realizó el trabajo de campo y el análisis de los datos.

4.1 Planteamiento del problema: interrogantes de la investigación

La investigación que se propone está marcada por su carácter de complejidad y diversidad, tal como ha sido el proceso histórico de la Educación Social en Tenerife. Para analizar la historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001), se describen a continuación, los modelos y presupuestos teóricos que sustentan la investigación:

- a) La propuesta que realizan Badanelli, Mahamud & Milito (2014) sobre la periodización histórica de la Educación Social. Señalizando la investigación de la Historia de la Educación Social, en la etapa correspondiente, como una de las etapas de mayor desarrollo y auge de las propuestas socioeducativas en España.
- b) Al precepto teórico, que justifica este estudio en esta época, es la realizada, por Sánchez-Valverde (2013), sobre esta época, considerando los años comprendidos entre 1987 y 1991, como años intensos que estuvieron repletos de actos que

significaron el inicio de diferentes recorridos que conducirían a la concreción de lo que después acabaría siendo la profesión de Educación Social.

- c) A la idea de Pérez (2002), donde señala que la historiografía española coincide al indicar como la etapa de oro, de las historia regionales, nacionales y locales, el periodo que se desarrolla con la transición democrática y lo que denomina “despliegue local” en el proceso histórico general.
- d) También se incluye como presupuesto teórico, el que señalaba Ortega (1987), de construcción de una historiografía social, abierta, integral y amplia, de base regionalista y de manera simultánea con construcciones nacionales o internacionales. Es decir, construcción, análisis y descripción de microhistorias locales, que complementen, a las historias macro y meso de la Educación Social.
- e) Por otro lado, tal como afirmaba Caride (2004), existe la necesidad de generar en torno a la Pedagogía Social (como ciencia) y su objeto de estudio (la educación social) un discurso historiográfico propio, diferenciado y singularizado. Esta es una de las premisas que motivan, al desarrollo de este estudio de investigación fragmentado en el tiempo y limitado en su contexto geográfico.
- f) Y por último, el modelo teórico desarrollado y propuesto por Sáez & Molina (2006), en base a la identificación de actores claves como un criterio organizador, para el estudio de las profesiones. Este modelo teórico sobre el estudio de las profesiones, ha sido adaptado a la realidad del contexto insular donde, la presencia de diferentes y variados actores es clara. Pero la ausencia de otros también lo es: como es el caso de la Universidad como actor clave en todo proceso de profesionalización, en esta etapa desde 1983 hasta 2001.

Pero a la luz de este modelo, una parte de la historia (sectorial) de la Educación Social en Tenerife (1983-2001), viene a ser la historia de las agencias e instituciones, que desarrollaron labores y acciones de práctica socioeducativa, y que se desplegaron de manera expansiva desde la transición democrática (1976-1983), siendo parte constitutiva y esencial de la microhistoria regional y local de la Educación Social en Tenerife.

Los actores claves, en este estudio son las entidades e instituciones públicas y privadas, generadoras de procesos de transformación social y educativa; tanto a la ciudadanía (sujetos, beneficiario/as, destinatario/as), a las políticas públicas, a las propias organizaciones y, por descontado, a las personas profesionales de la Educación Social.

En definitiva, ha sido sin duda el momento del protagonismo para los movimientos de renovación educativa, la iniciativa de colectivos y entidades sociales, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, asociaciones, centros educativos y sociales, administraciones públicas, organizaciones religiosas, plataformas, redes y de las Universidades.

4.1.1 Planteamiento del problema

En los últimos treinta años, se ha ido avanzando en el desarrollo de líneas de investigación, sobre los procesos de construcción, implementación y génesis de la Educación Social en España. De manera, concreta se han ido generando nuevas líneas y propuestas teóricas, para el debate y la confrontación, desde el campo investigador así como también desde el campo profesionalizador.

Las miradas a las realidades de construcción de la Educación Social, se han ido realizando, atendiendo al abordaje de este fenómeno educativo, desde varias perspectivas, paradigmas o enfoques, y entre ellas la perspectiva histórica. Son varias las personas expertas, los estudios y publicaciones, que han abordado este tipo de investigaciones tanto desde el punto de vista profesionalizador como desde un punto de vista historiográfico. Cabe destacar: Caride, (2002), Sáez& Molina (2006), Esteban, González, Froufe, Rodríguez, Muñozy Olmos (2007), Bas, Campillo& Sáez (2010), Chamseddine (2013), Tiana, Somoza&Badanelli (2014).

Ahora bien, el desarrollo de estudios de investigación de Educación Social, atendiendo al factor histórico, se han ido realizado en la mayoría de los casos, bajo el paraguas de parámetros genéricos o criterios genéricos, para luego ir dando pasos a perspectiva particulares y específicas.

Es decir por genérico entendemos tanto el objeto de estudio en sí, de las investigaciones: como son la profesionalización, la ciencia que la ampara (la Pedagogía Social), los ámbitos de intervención socioeducativa, el contexto (Estado de Bienestar), los agentes y agencias con los diferentes fuentes, recursos y actores que han intervenido en el desarrollo de la Educación Social en España, etc.

También, por otro lado, por genérico entendemos e incorporamos el factor “tiempo”, donde abundan investigaciones y estudios, dedicados a la Historia de la Educación Social con mayúsculas. Ha existido, una trayectoria de análisis y descripción de las realidades genéricas, en periodos temporales a largo plazo, y con enfoque y perspectiva lineal, en muchos casos. Para luego ir dando paso, a microhistorias, de carácter más local y limitado; que van configurando poco a poco la macrohistoria.

Han surgido en los últimos años, estudios más parcializados y microhistorias del gran relato de la Educación Social. Concretamente, estudios sobre historias locales integrada en la Historia General de la Educación Social. Y, por último, como genérico también entendemos el espacio físico/lugar. De estudios e investigaciones cerradas al ámbito territorial estatal (España), para luego ir avanzando y caminando a espacios más concretos, limitados, específicos y diferentes.

En esta línea, y desde las fuentes consultadas, no contamos con la posibilidad de poseer una investigación o estudio sistematizado sobre la realidad de la Educación Social en Tenerife. No hay constancia de este tipo investigación o cualquier otro estudio sobre la Educación Social en Tenerife ni de forma genérica, ni de forma específica, es decir ni sobre la figura profesional del educador/a social en Tenerife, ni sobre el proceso de profesionalización de los antecedentes de los actuales educadores y educadoras sociales en Tenerife; ni sobre sus procesos asociativos colegiales, ni sobre las instituciones y agencias que han propiciado el desarrollo de la Educación Social en esta isla. Por tal motivo se evidencia una laguna de conocimiento en este aspecto; hecho que se refleja así en la ausencia del debate empírico de esta realidad "sin investigar" por parte de las personas profesionales de la intervención socioeducativa, en esta isla y de las instituciones académicas y profesionalizadoras⁵⁷. Teniendo en cuenta el interés personal por esta línea concreta de investigación y temática se plantea el problema de esta tesis de la siguiente manera:

⁵⁷ Entiéndase aquí: las dos Universidades Canarias y el Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias. (CEESCAN).

¿Cuál fue la importancia de las leyes, de las políticas públicas, agencias, instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, empresas y congregaciones religiosas (públicas y privadas), en el desarrollo de Educación Social en Tenerife, en el periodo 1983-2001?

4.1.2 Interrogantes de la investigación

Se trata de resolver determinados interrogantes, fruto de la reflexión en el diseño de esta propuesta de investigación. Para ello, se han planteado unos interrogantes específicos, categorizándolos en base a los objetivos propuestos para este estudio. Así:

Tabla N° 15 Interrogantes de la investigación

| ÁMBITO NORMATIVO/LEGISLATIVO |
|---|
| ¿Qué legislación ha posibilitado el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)? |
| ¿Qué leyes influyeron en el desarrollo de políticas sociales, educativas y culturales en Tenerife (1983-2001)? |
| ¿Qué importancia tuvieron estas leyes para la aparición, consolidación y proyección de determinadas instituciones, entidades y organizaciones de carácter privado y público? |
| ÁMBITO DE AGENCIAS/INSTITUCIONES/ ORGANIZACIONES/ENTIDADES/FUNDACIONES PRIVADAS-PÚBLICAS |
| ¿Qué agencias de carácter privado y público han contribuido o han podido contribuir al desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)? |
| ¿Qué instituciones, entidades, organizaciones, movimientos sociales, ONG´s desarrollaron acciones de intervención socioeducativa en Tenerife, en el periodo 1983-2001? |
| ¿Cuáles fueron los ámbitos de actuación de las diferentes agencias públicas o privadas, en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)? |
| ¿Qué papel desempeñaron estas agencias educativas en el conjunto general del ámbito social de la isla? |
| ¿Qué agencias de la administración pública han contribuido o han podido contribuir al desarrollo de las políticas socioeducativas en Tenerife (1983-2001)? |
| ¿Qué centros directivos de la Comunidad Autónoma (consejerías, viceconsejerías, direcciones generales), en el marco de sus competencias, fueron claves en el impulso de las políticas de intervención socioeducativa en Tenerife (1976-2001)? |
| ¿Qué instituciones insulares públicas, en el marco de sus competencias, desarrollaron acciones para el estímulo de proyectos, programas y servicios relacionados con la Educación Social en Tenerife (1976-2001)? |

**ÁMBITO ACONTECIMIENTOS CLAVE EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN
SOCIAL TENERIFE
(1983- 2001)**

¿Qué congresos, jornadas, foros, seminarios, encuentros, reuniones (profesionales, científicas, asociativa), contribuyeron al desarrollo de la Educación Social, en esta época?

¿Qué Programas, proyecto, servicios ayudaron al desarrollo de Educación Social, en esta época?

¿Qué publicaciones, libros, revistas, artículos, apoyaron la eclosión de servicios y programas de Educación Social, en esta época?

¿Qué estudios, cursos o líneas de formación han sido claves para la comprensión del proceso profesionalizador de la Educación Social en Tenerife, en la época (1976-2001)?

4.2 Limitaciones del objeto de estudio

A fin de estudiar el proceso histórico sobre la construcción de la Educación Social⁵⁸ en el ámbito de Canarias y, de manera específica, en Tenerife, se hace necesario acotar y limitar este estudio en base a dos perspectivas: perspectiva temporal y territorial o espacial.

- a) *La perspectiva temporal.* Esta investigación se centra entre los años 1983 y 2001, años de "aceleración y eclosión" para la Educación Social en el ámbito estatal y concretamente en Tenerife. Se ha limitado este estudio en este periodo, básicamente porque:
- o A partir de 1983, se inicia el traspaso de determinadas competencias del Estado a las Comunidades Autónomas en materia de servicios sociales, cultura, educación. Es decir, se inicia un proceso de auto-regulación propia, por parte de las Comunidades Autónomas en materias que afectan directamente a la Educación Social, y al desarrollo de determinadas leyes, programas, políticas públicas, servicios.

⁵⁸Hasta principios de este siglo XXI en Tenerife-Canarias no se designa, conceptualiza, define y acota el término de Educación Social tal como lo conocemos en la actualidad. Hasta este momento todo el universo relacionado con esta disciplina y profesión rodea de una extensa amalgama de denominaciones fundamentalmente relacionada con la profesión.

- Y hasta el 2001 como la fecha de cierre⁵⁹, porque se implanta y se extiende la Diplomatura de Educación Social en la UNED, por todas las islas. Hasta este momento, dicha titulación sólo se impartía en la Universidad de las Palmas de Gran Canaria, desde 1998 (Gran Canaria). Se da por limitado y acotado un espacio temporal, donde desde 1983 hasta el 2001 en la isla de Tenerife, se cuenta con varios actores claves en el desarrollo de la profesión: leyes, políticas públicas, agencias, agentes que desarrollan labores socioeducativas, y la propia acción socioeducativa.

Este es un proceso de consolidación de estructuras básicas sobre prácticas socioeducativas, en las agencias e instituciones, y hacia el cambio en el inicio de un proceso de formación, a través de la Diplomatura de Educación Social⁶⁰.

- b) *La perspectiva territorial o espacial.* Este estudio de investigación- histórico sobre la realidad de la Educación Social busca analizar y partir desde "la realidad insular de la isla de Tenerife", como primer peldaño y camino para futuras investigaciones y estudios.

4.3 Diseño, método y fases de la investigación

El método es lo que caracteriza al conocimiento científico. Donde no existe el método, se podría afirmar que no existe ciencia. Por lo tanto, podríamos indicar que es el camino que se ha seguido para profundizar en el conocimiento del tema que nos ocupa. La investigación científica es la acción de aplicar el método científico, que es un proceso de indagación sistemático, en el marco de un paradigma por medio del cual se obtiene el conocimiento científico basándose en la observación y la experimentación. Mediante el método científico podemos alcanzar un conocimiento objetivo de la realidad. Así Lara & Ballesteros (2001) señalan que:

La investigación científica es una actividad intelectual organizada, disciplinada y rigurosa, que se concreta en el método científico. Para llegar al conocimiento científico, dicha actividad ha de ser sistemática, controlada, intencional, y orientarse hacia la búsqueda de nuevos saberes con los

⁵⁹Aunque ya este proceso, aparece ir agotando con la aparición de la Diplomatura de Educación Social en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (1998) el fin de un proceso concreto y específico en Canarias para la Educación Social

⁶⁰ en la isla de Tenerife esta titulación es impartida por el centro asociado de la UNED, en S. Cristóbal de la Laguna desde el curso 2001/2002.

que enriquecer la ciencia. Lo que distingue su naturaleza de las otras formas de conocer es el modo de proceder y el tipo de conocimiento que persigue. (p.40)

Este estudio se enmarca dentro de lo que en investigación educativa se denominan diseños no experimentales o ex-post-facto, y dentro de esta modalidad de diseños, hemos optado por realizar un estudio descriptivo. Tal como afirma Martínez (2004)

La investigación descriptiva se caracteriza y diferencia de la investigación experimental porque el investigador no hace nada sobre los objetos o sujetos que investiga, excepto observarlos o encuestarlos con el fin de obtener información sobre los objetos o personas tal como son, para describir los hechos de la realidad objeto del estudio sin alterar nada. Son, por tanto, estudios exploratorios previos a otros posibles de causalidad entre variables. (p. 51)

De este modo, Kerlinger, ((1981) señala que el diseño de investigación establece el marco de referencia para hacer pruebas adecuadas de las relaciones existentes entre las variables. Nos dice, en cierto modo qué observaciones hemos de efectuar, cómo hacerlas y la manera de analizar sus representaciones cuantitativas. Así pues, el diseño nos muestra las direcciones que debemos seguir para efectuar la observación y el análisis; por ejemplo, nos sugiere cuántas observaciones hay que realizar, qué variables son activas (susceptibles de manipulación) o atributivas (susceptibles de clasificación), qué tipo de análisis estadístico debemos usar, las posibles conclusiones que se pueden extraer del mismo, etc.

Vamos a exponer en este capítulo el modo de elaborar este “plan de actuación”. Al emplear esta metodología la persona que investiga no puede manipular ni controlar las variables, ya que el fenómeno acontece de forma natural, por lo que sólo podemos registrar sus medidas. Por lo tanto, se caracteriza por relacionar variables que no son manipuladas por el experimentador, de manera que una relación entre ellas no puede ser interpretada en sentido causal.

Dentro de la investigación no experimental disponemos de diferentes diseños para llevar a cabo un trabajo empírico:

- a) Comparativo-causales: permiten planificar estudios para descubrir relaciones causa-efecto entre variables.

- b) Descriptivos: En este tipo de estudios, como señalan Arnal y otros (1992, p. 175) “se pretende describir un fenómeno, analizar su estructura y buscar relaciones entre las características que lo definen”. En este ámbito están incluidos:
- los estudios de desarrollo, cuyo objetivo es conocer los cambios que se producen en los sujetos con el transcurso del tiempo.
 - el método de encuesta, orientado a describir una situación y
 - el estudio de casos, centrado en describir y analizar entidades o unidades educativas únicas.
 - el método observacional, que se caracteriza porque la información se recoge directamente tras la observación de los sujetos.
- c) Correlacionales: se utilizan para determinar la relación entre variables y detectar la variabilidad de una variable que ha sido explicada por otra.

En esta investigación sobre la realidad de la Educación Social en Tenerife, se aborda un estudio *descriptivo por encuesta* empleando técnicas de análisis basadas en la *correlación*. Con esta metodología de investigación, queremos dar respuesta a nuestros objetivos, tanto en términos descriptivos como de relación entre variables, tras una recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegura el rigor de la información obtenida.

La utilización de la metodología por encuesta tiene ventajas en las siguientes situaciones, así adaptando de Buendía (1997):

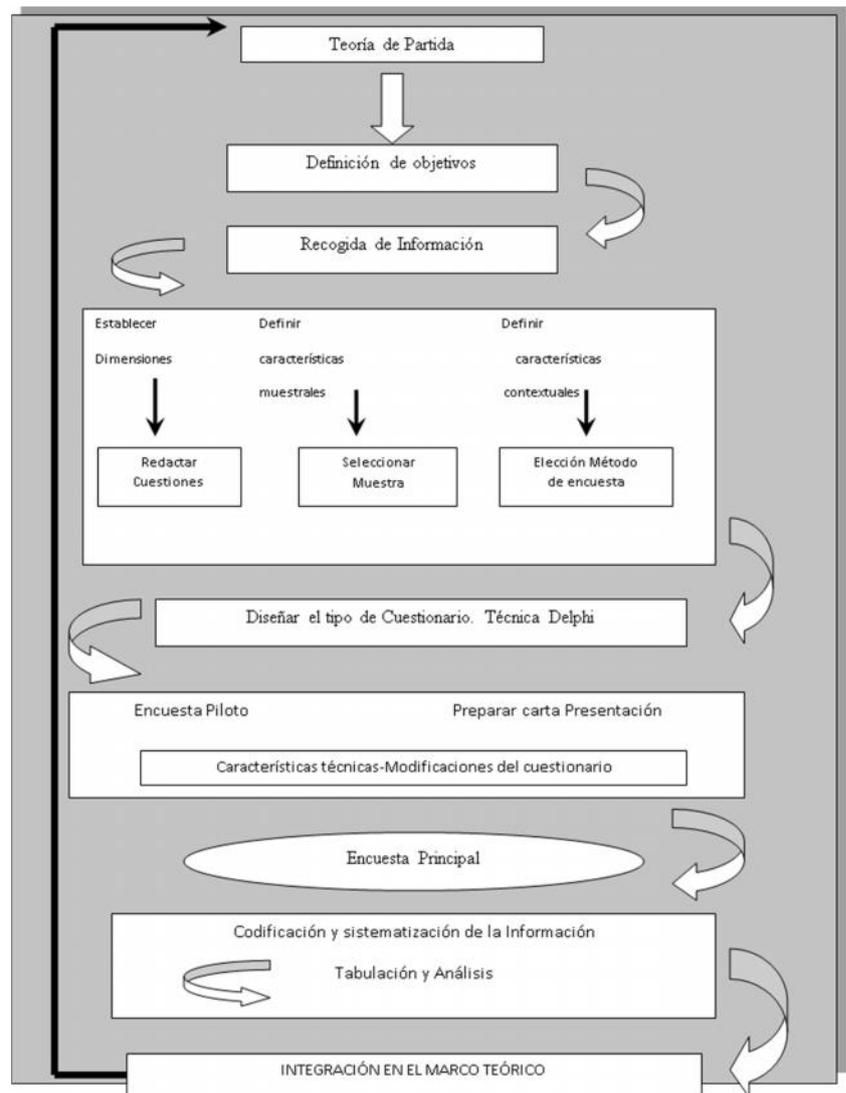
- a) Cuando se quieren generalizar los resultados a una población definida.
- b) Es una importante alternativa cuando no es posible acceder a la observación directa por circunstancias contextuales.
- c) Es una metodología indicada para recoger opiniones, creencias o actitudes porque, si bien los encuestados pueden no decir lo que piensan realmente, al menos manifiestan lo que desean que el investigador sepa de ellos. Esta es la razón de su utilización para obtener informaciones subjetivas de un gran número de sujetos.

En el proceso de la investigación por encuesta, se establecen tres fases de desarrollo, que hemos tomado como referencia en el diseño de la investigación que presentamos y adaptamos de Buendía (1997, p.121):

1. *Teórico-conceptual*: planteamiento de objetivos y/o problemas e hipótesis de investigación
2. *Metodológica*: selección de la muestra y de las variables objeto de estudio; confección del cuestionario piloto, a través de un panel Delphi y su formulación definitiva.
3. *Estadística-conceptual*: codificación y análisis de datos para obtener resultados a partir de los cuales se podrán realizar generalizaciones, e integrar en el marco teórico de partida las conclusiones elaboradas.

Figura N° 8 Fases de la Investigación por encuesta adaptado de Buendía (1997: 121)

Más adelante explicamos detenidamente cada una de estas fases seguidas, que resumimos en el cuadro siguiente:



4.3.1. Objetivos e hipótesis

El presente trabajo de investigación pretende, como se señaló anteriormente:

Analizar la trayectoria histórica de La Educación Social en Tenerife en la etapa (1983-2001, legislación, políticas, agencias y acontecimientos profesionalizadores.

Este objetivo general, se ha desglosado en los siguientes objetivos específicos:

1. Identificar y analizar la legislación en la etapa 1983-2001, relacionada con el desarrollo de la Educación Social en Tenerife.
 2. Categorizar los “acontecimientos profesionalizadores” claves en el periodo 1983-2001, en Tenerife relacionado con la Educación Social.
 3. Inventariar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
 4. Categorizar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, entidades, fundaciones, ONG en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
 5. Identificar los centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social en Tenerife en esta etapa (1983-2001).
 6. Señalar los cambios desde el punto de vista legislativo en el desarrollo de políticas sociales, culturales y educativas, relacionadas con la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
-

Como consecuencia de los objetivos anteriormente mencionados, en este trabajo, las hipótesis que se intentarán verificar son las siguientes:

- En el periodo de 1983-2001, aparecen en Tenerife agencias y agentes socioeducativos que se convirtieron en los "impulsores" del desarrollo de la Educación Social en Tenerife.
 - El 1º traslado de competencias, desde el Estado a las Autonomías (1983), permitió crear base y sustento normativo para promulgar leyes, que propiciaron el desarrollo de la práctica profesional de la Educación Social en Tenerife-Canarias.
 - En la etapa de 1983-2001 se generaron programas, servicios, legislación y documentos/bibliografía socioeducativa que fueron referentes en el desarrollo de la práctica profesional de la Educación Social en Tenerife.
-

4.3.2 Variables incluidas en el estudio

A continuación presentamos la relación de variables que han sido consideradas en la elaboración del cuestionario: Historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001), prácticas, agencias y agentes,(Ver anexo), considerando éste como el instrumento fundamental de recogida de información, así como también la recodificación de las variables, que nos han permitido acercarnos a otro tipo de variables. Así se presenta de la siguiente manera:

Tabla N° 16 Dimensiones y variables del estudio

| DIMENSIONES Y VARIABLES DEL ESTUDIO | |
|--|--|
| 1- DATOS IDENTIFICATIVOS | |
| Edad | |
| Sexo | 1. Mujer 2. Hombre |
| Formación académica | 1. Bachiller/COU 2. Formación Profesional 3. Diplomatura 4. Licenciatura/Grado 1. Con estudios Universitarios 2. Sin estudios universitarios |
| Lugar de trabajo | 1. Público 2. Privado |
| Puesto de trabajo | 1. Educación/ Intervención 2. Dirección/Gestión/Organización |
| Tiempo en el puesto de trabajo | |
| 2. MARCO JURÍDICO/NORMATIVO EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE (1983-2001) | |
| 1982-1987 | 1. Ley Orgánica 10/1982, de 10 de agosto. Estatuto de Autonomía. 2. Ley Orgánica 11/1982, de 10 de agosto. Transferencias Complementarias. 3. Ley 1/1983, de 14 de abril. Gobierno y Administración Pública. 4. Ley 1/1986, de 7 de enero. Enseñanza Musical. 5. Ley 4/1986, de 25 de junio. Entidades Canarias en el Exterior. 6. Ley 10/1986, de 11 de diciembre. Iniciativa Legislativa Popular. Ley 11/1986, de 11 de diciembre. Instituto de Hemodonación y Hemoterapia. 7. Ley 2/1987, de 30 de marzo. Función Pública Canaria. 8. Ley 4/1987, de 7 de abril. Consejos Escolares. 9. Ley 9/1987, de 28 de abril. Servicios Sociales. |
| 1988-1991 | 10. Decreto 55/1988, de 12 de abril. Traspaso de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Régimen Local. 11. Decreto 133/1988, de 22 de septiembre. Reglamento de la Ley del Patrimonio 12. Ley 9/1989, de 13 de julio. Modificación de la Ley de Entidades Canarias en el Exterior. 13. Decreto 67/1989, de 9 de mayo. Centros de servicios sociales: Gestión económica. 14. Ley 3/1990, de 22 de febrero. Patrimonio Documental y Archivos de Canarias. 15. Ley 10/1990, de 23 de mayo. Colegios Profesionales. 16. Ley 14/1990, de 26 de julio. Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas de Canarias. 17. Decreto 147/1990, de 31 de julio. Traspaso a la Consejería de la Presidencia de las funciones del Registro de Asociaciones Culturales |

| | |
|-----------|--|
| | dependiente de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes (B.O.C. 125, de 5.10.1990). |
| | 18. Decreto 188/1990, de 19 de septiembre. Protectorado de las Fundaciones Canarias: Reglamento. |
| 1992-1994 | <p>19. Ley 1/1992, de 27 de abril. Consejo Económico y Social.</p> <p>20. Decreto 16/1992, de 7 de febrero. Modificación del Reglamento de Colegios Profesionales.</p> <p>21. Decreto 40/1992, de 3 de abril. Residencias de Tiempo Libre: Gestión económica.</p> <p>22. Decreto 51/1992, de 23 de abril. Constitución y funcionamiento de las Federaciones Deportivas Canarias.</p> <p>23. Decreto 93/1992, de 5 de junio. Red Canaria de Información Juvenil.</p> <p>24. Decreto 100/1992, de 26 de junio. Desarrollo reglamentario de la Ley del Consejo Económico y Social.</p> <p>25. Decreto 118/1992, de 9 de julio. Centros, Servicios y Establecimientos Sociosanitarios de atención a Drogodependientes: Autorizaciones.</p> <p>26. Ley 1/1993, de 26 de marzo. Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias.</p> <p>27. Decreto 231/1993, de 29 de julio. Subvenciones a la pequeña y mediana empresa (B.O.C. 103, de 11.8.1993). (PDF 886 Kb.)</p> <p>28. Decreto 312/1993, de 10 de diciembre. Reglamento de Organización y Funcionamiento del Consejo Económico y Social.</p> <p>29. Ley 1/1994, de 13 de enero. Instituto Canario de Igualdad.</p> <p>30. Ley 11/1994, de 26 de julio. Ordenación Sanitaria de Canarias.</p> <p>31. Decreto 5/1994, de 14 de enero. Reglamento de Organización y Funcionamiento de la Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias.</p> <p>32. Decreto 155/1994, de 21 de julio. Traspasos de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Ocupación, Ocio y Esparcimiento.</p> |
| 1995-1996 | <p>33. Ley 8/1995, de 6 de abril. Accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación.</p> <p>34. Decreto 5/1995, de 27 de enero. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias.</p> <p>35. Decreto 23/1995, de 24 de febrero. Orientación educativa en la Comunidad Autónoma Canaria.</p> <p>36. Decreto 104/1995, de 26 de abril. Creación de la calificación de "Entidad Colaboradora en Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres".</p> <p>37. Ley 3/1996, de 11 de julio. Participación de las personas mayores y de solidaridad entre generaciones.</p> <p>38. Ley 4/1996, de 5 de noviembre. Modificación de la Ley de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas de Canarias.</p> <p>39. Ley Orgánica 4/1996, de 30 de diciembre. Reforma del Estatuto de Autonomía.</p> <p>40. Decreto 140/1996, de 20 de junio. Condiciones de impartición de la Educación de Adultos por parte del personal adscrito a la Consejería de Educación, Cultura y Deportes (B.O.C. 81, de 5.7.1996).</p> <p>41. Decreto 234/1996, de 12 de septiembre. Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos y Alumnas y de sus Federaciones y Confederaciones.</p> |
| 1997-1998 | <p>42. Ley 1/1997, de 7 de febrero. Atención Integral a los Menores.</p> <p>43. Ley 8/1997, de 9 de julio. Canaria del Deporte.</p> <p>44. Decreto 227/1997, de 18 de septiembre. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación.</p> <p>45. Decreto 332/1997, de 19 de diciembre. Traspaso de servicios, medios personales, materiales y recursos al Cabildo Insular de Tenerife en materia de ocupación, ocio y esparcimiento. Modificación del Decreto 158/1997 (B.O.C. 165, de 23.12.1997).</p> <p>46. Ley 2/1998, de 6 de abril. Fundaciones Canarias.</p> <p>47. Ley 4/1998, de 15 de mayo. Voluntariado de Canarias.</p> <p>48. Ley 9/1998, de 22 de julio. Prevención, asistencia e inserción social en</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>materia de drogodependencias.</p> <p>49. Decreto 3/1998, de 9 de enero. Régimen específico de las subvenciones para el fomento y el mantenimiento del empleo y de la economía social y para las acciones de formación profesional ocupacional (B. O. C. 14, de 2. 2. 98).</p> <p>50. Decreto 43/1998, de 2 de abril. Sistema de acceso de personas con minusvalía para la prestación de servicios a la Administración y medidas de fomento para su integración laboral</p> <p>51. Decreto 54/1998, de 17 de abril. Actuaciones de amparo de los menores.</p> <p>52. Decreto 79/1998, de 28 de mayo. Currículo de la Formación Básica para la Educación de las Personas Adultas.</p> <p>53. Decreto 80/1998, de 28 de mayo. Creación, Organización y Funcionamiento de los Centros del Profesorado. Modificación del Decreto 82/1994 (B.O.C. 69, de 5.6.1998).</p> <p>54. Decreto 99/1998, de 26 de junio. Composición, organización y funciones de la Comisión de Menores.</p> <p>55. Decreto 100/1998, de 26 de junio. Composición y funcionamiento de la Comisión Tutelar del Mayor legalmente incapacitado</p> <p>56. Decreto 128/1998, de 6 de agosto. Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria.</p> <p>57. Decreto 214/1998, de 20 de noviembre. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995.</p> <p>58. Decreto 222/1998, de 1 de diciembre. Creación del Observatorio Canario del Empleo y la Formación Profesional.</p> <p>59. Decreto 230/1998, de 18 de diciembre. Regulación de Pisos Tutelados.</p> <p>60. Decreto 231/1998, de 18 de diciembre. Composición y funcionamiento de la Comisión Tutelar del Mayor legalmente incapacitado. Modificación del Decreto 100/1998.</p> |
| 1999-2001 | <p>61. Ley 4/1999, de 15 de marzo. Patrimonio Histórico de Canarias.</p> <p>62. Ley 8/1999, de 27 de abril. Creación de las escalas de Profesores Numerarios y Maestros de Taller de Formación Profesional Marítimo-Pesquera.</p> <p>63. Decreto 73/1999, de 6 de mayo. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995.</p> <p>64. Decreto 109/1999, de 25 de mayo. Creación y funcionamiento de los Colectivos de Escuelas Rurales.</p> <p>65. Decreto 19/2000, de 31 de enero. Creación de un censo de emigrantes canarios.</p> <p>66. Decreto 40/2000, de 15 de marzo. Reglamento de organización y funcionamiento de los Centros de Atención de Menores.</p> <p>67. Decreto 73/2000, de 8 de mayo. Creación del Foro Canario de la Inmigración.</p> <p>68. Ley 2/2001, de 12 de junio. Consejos Escolares. Modificación de la Ley 4/1987.</p> <p>69. Ley 3/2001, de 26 de junio. Artesanía de Canarias.</p> <p>70. Ley 5/2001, de 9 de julio. Promoción y desarrollo de la investigación científica y la innovación.</p> <p>71. Decreto 56/2001, de 19 de febrero. Creación del Foro Canario de la Inmigración. Modificación del Decreto 73/2000.</p> <p>72. Decreto 148/2001, de 9 de julio. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación. Modificación del Decreto 227/1997.</p> |
| <p>3.1 ÁMBITOS DE ACTUACIÓN DE LAS DIFERENTES AGENCIAS PÚBLICAS O PRIVADAS, EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE (1983-2001) Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN SOCIAL.</p> | |
| Instituciones | <ol style="list-style-type: none"> 1. Asociaciones/ONG/Fundaciones 2. Instituciones/Empresas/Fundaciones Públicas 3. Entidades privadas/Congregaciones religiosas |
| Ámbitos | <ol style="list-style-type: none"> 1. Educación especializada 2. Educación de adultos |

| | |
|-------------------|---|
| | 3. Animación sociocultural |
| Papel desempeñado | <ol style="list-style-type: none"> 1. Intervención 2. Orientación 3. Compensación 4. Prevención 5. Reeducción 6. Gestión 7. Dinamización 8. Planificación 9. Diagnóstico 10. Asesoramiento 11. Diseño 12. Evaluación 13. Acompañamiento 14. Mediación |

3.2 CENTROS DIRECTIVOS DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA QUE FACILITARON LAS POLÍTICAS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN TENERIFE (1983-2001).

| | |
|---|--|
| Consejería Autónoma. Viceconsejería. Dirección General. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Consejería 2. Viceconsejería 3. Dirección General |
| Cabildo. Consejería Insular. Viceconsejería Insular. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Consejería/Viceconsejería Insular 2. Área/Departamento 3. Fundación/Empresa Pública Insular |
| Concejalías. Áreas. Departamentos municipales. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Área social: Juventud, Infancia, Familia 2. Área Cultural 3. Área Desarrollo Local |
| Fundaciones y Empresas insulares y municipales. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Entidad privada 2. Entidad pública |

4. LAS POLÍTICAS ECONÓMICAS Y SOCIALES: SU INFLUENCIA EN EL CRECIMIENTO Y DESARROLLO DE LAS AGENCIAS PÚBLICAS O PRIVADAS.

- Consideración de la influencia de las políticas económicas, sociales y educativas desarrolladas, en este periodo en la isla de Tenerife, en el impulso y desarrollo de EDUCACIÓN SOCIAL en las entidades.
- Opinión del surgimiento y desarrollo de las políticas sociales en el periodo.

5. ACONTECIMIENTOS CLAVE EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL (1983-2001).

- Congresos, jornadas, foros, seminarios, encuentros, reuniones (profesionales, científicas, asociativa).
- Programas, proyecto, servicios.
- Publicaciones libros, revistas, artículos,
- Estudios, formación.

4.3.3 Técnicas, instrumentación y fuentes de datos

Técnica de encuesta. Elaboración del cuestionario

Para operativizar estas variables con el fin de que las personas involucradas (muestra por bola de nieve), en los procesos de desarrollo de la Educación Social en Tenerife 1983-2001, pudiera manifestar su opinión sobre la realidad de la Educación Social en esta época, se ha elaborado un cuestionario (Ver Anexo)Para Menchén (2002):

Los cuestionarios son muy utilizados en la investigación, a pesar de que un buen cuestionario no es tan fácil de elaborar. Por permitir recoger datos de muchos sujetos, se considera un buen instrumento de recogida, (...) el uso de las bases de datos informatizadas, permite un empleo mucho más riguroso. (p.114).

Este cuestionario, cuyo objetivo es recoger datos para conocer la importancia de las agencias públicas y privadas (entidades, organizaciones, instituciones, ONG) en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife en la etapa de estudio, consta de cinco partes, la primera parte recoge la información sobre las características personales y profesionales de las personas encuestadas, la segunda sobre el marco jurídico/normativo, la tercera parte sobre los ámbitos de actuación, y los centros directivos de la Administración Pública, la cuarta sobre las políticas públicas, y la quinta parte sobre los acontecimientos profesionalizadores claves. Tal como afirma Buendía (1997):

El cuestionario es la técnica de recogida de información más utilizada en la investigación por encuesta. Con él se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador.(...) Esto, en encuestas sociales, es de una gran complejidad por la dificultad que entraña expresar en indicadores concretos los aspectos de la realidad que interesan investigar. Esta dificultad puede disminuirse si se cuenta con un equipo de personas para su elaboración y, antes de comenzar realmente a construirlo, se dedican algunas jornadas a delimitar el campo de estudio y a definir claramente los indicadores que interesan en dicho campo. (p. 124)

La elaboración de nuestro cuestionario final, partió de la realización de un cuestionario piloto previo, elaborado a través de un panel Delphi. Cabrero (2014) señala que:

Dentro de las diferentes estrategias de investigación que existen para la identificación de preguntas y problemas de investigación, la selección de variables críticas de investigación, o la construcción y validación de instrumentos de recogida o análisis de información, nos encontramos con el “método Delphi”. Para nosotros los tipos de estudios que se adaptan a su utilización son los que:

- No existe información disponible o con la que se cuenta es insuficiente, y lo utilizamos para poder extraer la información que posean diferentes participantes.
- Se necesitan más participantes expertos de los que puedan interactuar en forma eficiente en un intercambio cara a cara.
- Por problemas de costes y de tiempo de los participantes, no es posible llevar a cabo encuentros presenciales periódicos del grupo.
- Se desea mantener una cierta heterogeneidad de los participantes a fin de asegurar la validez de los resultados, por lo que es preferible ese método los encuentros cara a cara, porque así se evitan los efectos de dominación de grupos por personalidades.
- Y que la técnica es recomendable cuando los participantes expertos están físicamente dispersos y requieren el anonimato. (p.116-117)

Por tal motivo, el diseño del procedimiento para la construcción de este instrumento, siguiendo a Ruiz-Olabuenaga (2006) y adaptado a este proceso concreto, se refleja de esta manera:

Figura nº 9 Procedimiento para la construcción de la Técnica Delphi:



Fuente: Elaboración Propia

En primer lugar, (FASE PREVIA) se desarrolla en base al diseño-borrador de una prueba piloto inspirada en dos modelos de panel Delphi. El primero fue un cuestionario piloto, sobre el diseño y experimentación de un proyecto Delphi para la adquisición de competencias transversales que refuercen la empleabilidad de los trabajadores mayores de 45 años. Nº expediente: C20110108. Financiado por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social y el segundo, un cuestionario de hábitos de actividad física y estilos de vida; elaborado por el equipo coordinado por Dra. Estefanía Castillo Viera, del Departamento de Expresión Musical, Plástica, Corporal y sus Didácticas. Facultad de Educación. Universidad de Huelva. Los criterios de “experiencia profesional” y “grupo reducido”, fueron los utilizados en la selección de las tres personas expertas, para esta primera fase. Para el primer procedimiento de validación, se realizaron dos rondas con el fin de establecer el consenso necesario y redactar el cuestionario piloto.

Y, en segundo lugar, (FASE DE DESARROLLO), el procedimiento de diseño del panel Delphi, consintió en conocer las opiniones de las personas expertas, sobre cuáles son las dimensiones básicas o áreas de contenido, categorías e ítems, a tener en cuenta para el diseño de un cuestionario; que permita conocer la importancia de las agencias públicas y privadas (entidades, organizaciones, instituciones, ONG) en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife en la etapa de estudio. Se partió del cuestionario “tipo” elaborado por el grupo piloto, para posteriormente proceder a la selección de las personas expertas. De esta manera, Cabrero (2014) señala que:

(...) la calidad de los resultados que alcancemos con el Delphi, va a depender de los expertos que utilicemos. Entre otros motivos porque el término experto es bastante polisémico; de ahí la precaución que debemos tener en su elección, y los criterios a movilizar para ello, siendo algunos de estos los siguientes: conocimiento y experiencia en la temática, voluntad de participar, disponer de tiempo, comprometerse a la participación en todas las rondas que se establezcan, y capacidad de comunicación efectiva. (p.119)

En este proceso cíclico de obtención de información, transmisión y validación se contó con la participación de:

Tabla nº 17 y nº 18. Personas expertas participantes y procedimiento.

| EXPERTOS DEL CAMPO ACADÉMICO: | EXPERTOS DEL CAMPO PROFESIONAL |
|--|---|
| Nº de personas expertas: 8. Procedencia: UNED. Universidad Autónoma de Barcelona. Universidad Islas Baleares. Universidad de Santiago de Compostela. Universidad de Castilla la Mancha. Universidad de Oviedo. Universidad de Murcia. Universidad de Deusto. | Nº de personas expertas: 9. Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias (CEESCAN) Nº de personas expertas: 4. Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Castilla y León. Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya, CEESC Colexio de Educadoras y Educadores Sociais de Galicia. Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Asturias. |
| TOTAL 17 | |

Para la validación del instrumento final (cuestionario) se realizaron cuatro rondas de circulación. Así se recoge el procedimiento de la siguiente, manera:

| CUESTIONES | | RESPUESTAS |
|-----------------------|--|--|
| 1º Circulación | 1ª Propuesta de Dimensiones Priorizadas, sobre la importancia de las agencias públicas y privadas (entidades, organizaciones, instituciones, ONG) en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife en la etapa 1983-2001. | Se excluyen las dimensiones con menor frecuencia, y falta de consenso. Se les envía para su visto bueno. |
| 2º Circulación | 2º Propuesta de Dimensiones. A continuación se les solicita las categorías que incluirían dentro de cada dimensión. | Se analizan, agrupan y se excluyen las de menor frecuencia y falta de consenso. |
| 3º Circulación | 3ª Propuesta de Dimensiones. Se les solicita, a las personas expertas, las preguntas más importantes en cada una de las categorías. | Se agrupan y eliminan las preguntas que aparecen con menor frecuencia y falta de consenso. |
| 4º Circulación | 4º Propuesta. Se presenta el cuestionario (con los ítems) y se les solicita el visto bueno | Se hacen las últimas modificaciones para su configuración final. |

Tanto para la prueba piloto previa (método Delphi), como para el cuestionario final se utilizó como canal de comunicación, entre personas expertas y las personas que respondieron al cuestionario final: el correo electrónico para el primer caso y un cuestionario en línea (docs. google), para el segundo caso. Así después de “creado” y validado el cuestionario piloto, se procedió a su publicación en la web⁶¹ y finalmente administrar el citado cuestionario.

Según Gil (2011), el cuestionario en la web tiene que tener unas características diferentes:

- a) Debe serlo más amigable posible, con diseño atractivo, y despertar un interés para retener al encuestado hasta el final del cuestionario
- b) En su diseño se debe tener en cuenta la compatibilidad de la encuesta con los principales navegadores de Internet (Internet Explorer, Firefox, Chrome, etc.). En la medida de lo posible, se debe evitar el uso de documentos adjuntos, así como la descarga de software adicional para la realización de la encuesta
- c) El software utilizado en la creación de la encuesta debe permitir preguntas filtro, de salto, y aleatorización del orden de los ítems que componen el cuestionario
- d) Las primeras pantallas deben ser de incitación a contestar y con preguntas fáciles o filtro para que si el encuestado desea abandonar la encuesta no necesite navegar más tiempo. Se debe colocar un puntero para facilitar al encuestado la rectificación de preguntas o el avance en preguntas que no desee contestar
- e) Es importante que todas las categorías de respuesta sean visibles, evitando tener que utilizar el ratón para desplazamiento horizontal o vertical
- f) Conviene poner una “barra de progreso”, que informe al encuestado sobre el punto del cuestionario en que se encuentra,...
- g) Resulta interesante que el encuestado pueda avanzar en el cuestionario pese a no haber contestado a alguna pregunta. Una pregunta sólo debe ser de respuesta obligada si resulta imprescindible en el desarrollo de la encuesta. (p.162)

Toda esta información fue sometida a juicio crítico en la construcción del instrumento.

⁶¹<https://docs.google.com/forms/d/1VNTToQdYsBD259LCjd9U2SJYhkzoZE74fngor0JSgpRQ/edit#>

a) Elaboración del cuestionario

En la elaboración del cuestionario, se han tenido en cuenta las propuestas técnicas sobre el diseño de este tipo de instrumentos de recogida de información. A continuación especificamos los aspectos fundamentales Buendía (1994, p.207):

1. *Las cuestiones con datos de identificación:* edad, sexo, formación académica, lugar de trabajo, puesto de trabajo, tiempo en el puesto de trabajo
2. *El tipo de preguntas más adecuado:* cuando el cuestionario es autoadministrado, como es nuestro caso, son preferibles las preguntas cerradas por la facilidad que proporcionan este tipo de preguntas para la interpretación de las respuestas. Las preguntas abiertas que hemos elaborado, son de respuesta breve, porque las que exigen respuestas largas no suelen ser contestadas, perdiéndose un importante número de respuestas.

Por ello, los ítems, en su mayoría, son de carácter cerrado con objeto de realizar análisis de tipo cuantitativo, con el fin de conocer la importancia de las agencias públicas y privadas, relacionar las variables y hacer posibles inferencias. El cuestionario también consta de algunas preguntas de respuesta abierta con objeto de realizar análisis de carácter cualitativo o interpretativo sobre las opiniones emitidas por los profesionales de la Educación Social en Tenerife, en esa etapa.

3. Si el cuestionario trata *varios temas*, las preguntas sobre un mismo tema deben ir juntas, pues de lo contrario podrían desorientar al sujeto. En el cuestionario que presentamos, existen cinco partes diferenciadas:

- 1) Características personales y profesionales: donde se ubican los datos de identificación y clasificación ya mencionados.
- 2) Marco Normativo.
- 3) Ámbitos de actuación: instituciones y papel desempeñado.
- 4) Las políticas económicas y sociales.
- 5) Acontecimientos históricos.

4. El *número de preguntas*, de forma que contenga las necesarias y relevantes. El cuestionario consta de 54 ítems. De los cuáles 8 ítem, de estos 54 son elaborados a través de escalas de opinión (actitudes). Para intentar medir la actitud de los

sujetos a través de la valoración, que cada uno/a, asigna a cada ítem que compone la escala. La Escala de Likert es la utilizada en este cuestionario, para estos ítem, los sujetos indicaron su grado de acuerdo o desacuerdo de dos formas:

- Valorar del 1 al 5, siendo 1 nada de acuerdo y 5 muy de acuerdo.
 - Seleccionando de las siguientes afirmaciones, las cinco más relevante, a su juicio.
5. *Redacción de las preguntas*: ha sido lo más clara y sencilla posible, adaptando el lenguaje y el estilo a las personas a las que iba dirigido.
6. *Escritos que acompañaron al cuestionario*:
- ✓ Carta dirigida al encuestado, en la que se solicita su colaboración, ofreciéndole información del interés de la investigación y agradeciéndole su participación. De igual forma se informaba del carácter anónimo de la información obtenida.

b) Realización del cuestionario

El cuestionario se envió a un total de 50 personas participantes. La forma de entrega y recogida de cuestionarios fue tal como se comentó, por un lado para la prueba piloto a través del correo ordinario, y para el cuestionario en línea a través de docs. google.

4.3.4 Otras Fuentes de datos

Gracias al modelo descriptivo (textual), este modelo metodológico cuantitativo nos ha permitido acercarnos y profundizar en el conocimiento del tema que nos ocupa. Por tanto, la metodología de investigación descriptiva, a través de la recopilación bibliográfica y/o documental es otro de los instrumentos que utilizamos en este proyecto de investigación social.

- Fuente primaria: informantes claves, miembros de la junta de gobierno de APESC (Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias) y de CEESCAN (Colegio profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias).
- Fuente secundaria:
 - Recopilación Documental-bibliográfica: Este proyecto de investigación se ha asentado en la utilización de las fuentes documentales, bibliográficas que giran en torno a la realidad de la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Este proceso de búsqueda y selección documental está basado en:
 - En la consulta/revisión,
 - identificación,
 - selección y
 - planificación del material a utilizar

Este proceso de indagación sistemático, del cual se obtiene el conocimiento científico basándose en la recopilación y análisis documental, nos permite adentrarnos en un conocimiento objetivo de la realidad de la Educación Social en Tenerife, en este periodo.

A) Documentos oficiales a través:

- Registro del Servicio de Entidades Jurídicas del Gobierno de Canarias.
- Registro de Asociaciones de la Federación Plataforma de ONG de Voluntariado de Tenerife. Cabildo Insular de Tenerife.
- Registro de Entidades declaradas de Utilidad Pública. Dirección General de Políticas Sociales. Oficina de Información y asesoramiento del Voluntariado. Gobierno de Canarias.
- Registro de entidades/congregaciones religiosas (Sección Especial) inscritas en el Ministerio de Interior.

4.3.5 Población y muestra

Tomando como criterio los objetivos propuestos en esta investigación, hemos definido la población objeto de estudio, como las personas/agentes relacionados con el desarrollo de la Educación Social en la isla de Tenerife, en esta época. La muestra representativa y no aleatoria, se concreta en la denominada Muestra por Bola de Nieve, que consiste, Sánchez, Delgado & Santos (2012), en:

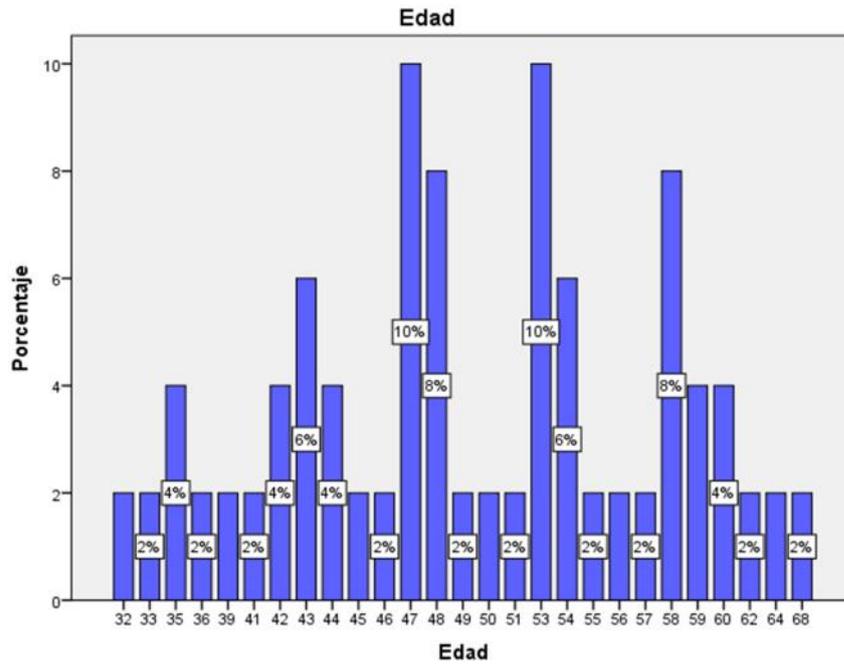
(...) localizar a un pequeño grupo de individuos que presentan unas características especiales, muy concretas a quienes se les recoge información y luego, cada informante nos lleva por familiaridad, por conocimiento o facilidad al acceso a nuevos informantes que sirvan de unidades de muestreo.(p. 105)

Las características especiales que han presentado este grupo pequeño representativo son:

1. Profesionales en activo (1983-2001).
2. Socio/as de la Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias (APESC).
3. Profesionales diplomado/as o habilitados en otra comunidad autónoma socios o no socios de APESC.
4. Responsables de Agencias, Instituciones, Organizaciones, Entidades, Fundaciones Privadas, ONG relacionadas directa o indirectamente con la Educación Social en Tenerife
5. Responsables Políticos de Agencias, Instituciones, Organizaciones, Entidades, Fundaciones públicas relacionadas directa o indirectamente con la Educación Social en Tenerife
6. Profesionales de la intervención socioeducativa en Agencias, Instituciones, Organizaciones, Entidades, Fundaciones públicas o privadas

La muestra objeto de estudio la conforma, un total de 50 agentes relacionados con algunas de las características antes mencionadas, cuyas edades oscilan entre los 32 y los 68 años. La media de edad de la muestra es de 49,58 años, siendo los valores modales 47 y 53 años (un 20% del total de la muestra). Siendo la edad que más se repite la de 53 años. De esta manera, se puede inferir la adecuación de la muestra, dado que su rango de edad, al objeto de esta investigación, es donde se han desarrollado profesionalmente, los sujetos a la par que la Educación Social en la isla.

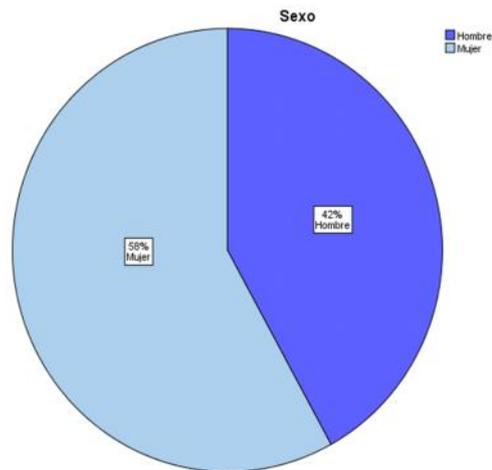
Figura Gráfica n° 10 Edades de la muestra



Fuente: Elaboración Propia

Un 58% de la población muestra son mujeres, mientras que un 42% son hombres.

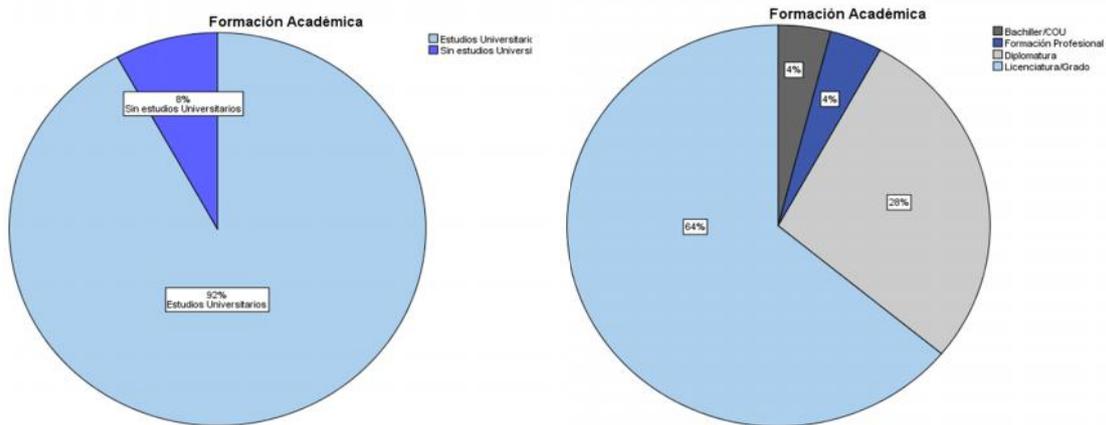
Figura n° 11 Gráfica Sexo de la muestra



Fuente: Elaboración propia

El 92% de los/as agentes de la muestra apuntan poseer estudios universitarios. De estos, un 64% manifiesta poseer una “Licenciatura o Grado”, mientras que el 28% una Diplomatura. El 8% del total, apunta no estar en posesión de formación universitaria, manifestando un 4% “Bachillerato/COU” y otro 4% “Formación Profesional”.

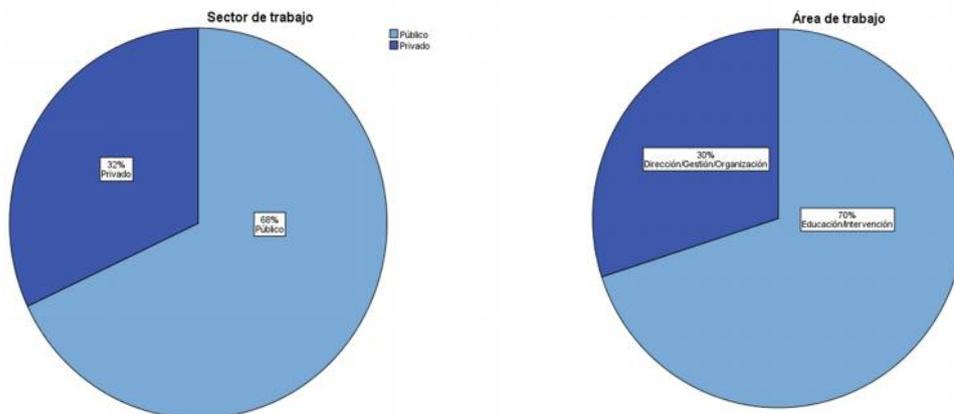
Figura Gráfica n° 12 Formación de la muestra



Fuente: Elaboración Propia

El 68% de los/as agentes apuntan que su lugar de trabajo pertenece al sector público, frente al 32% que apunta el privado como sector de trabajo. Perteneciendo el 70% al área de “Educación/Intervención”, mientras el 30% a las áreas de “Dirección/Gestión/Organización”

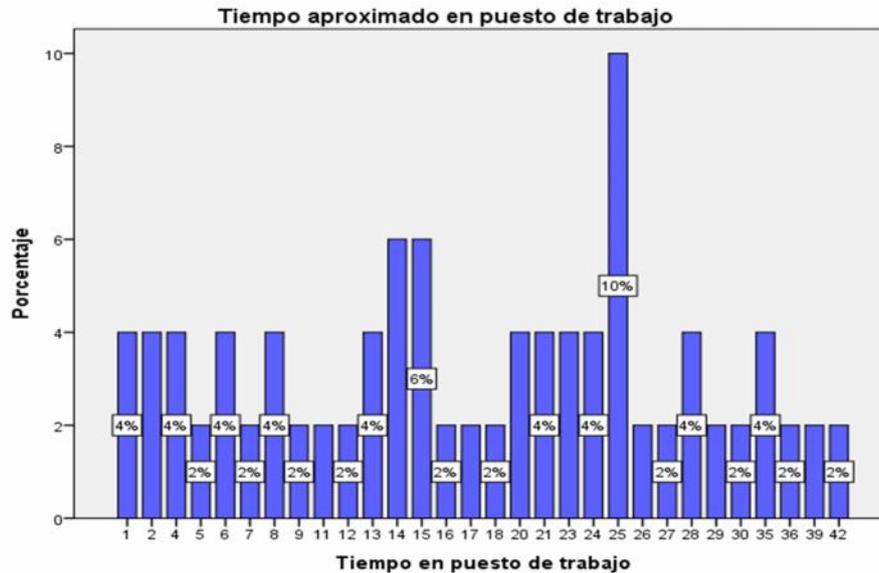
Figura Gráfica n° 13 Lugar de trabajo de la muestra



Fuente: Elaboración propia

El tiempo aproximado en el puesto de trabajo oscila entre 1 y 45 años, siendo la media de 18,12 años y, el valor modal de 25 años (10% del total de la muestra).

Figura Gráfica n° 14 Tiempo aproximado puesto de trabajo



Fuente: Elaboración Propia

4.3.6 Técnicas de Análisis de datos

Para los datos procedentes del cuestionario, una vez finalizado el trabajo de campo se realizó el procesamiento de la información recogida. Primero se preparó el registro de codificación y, posteriormente, se procesaron los 50 cuestionarios recogidos en un fichero elaborado “ad hoc”.

El paso previo al análisis de datos de cualquier encuesta es la codificación. Por ésta se entiende la asignación de números tanto de identificación de los sujetos como a las diferentes preguntas y respuestas del cuestionario. Las preguntas con más de una respuesta exigen la consideración de cada respuesta como una variable distinta y por tanto se realizará diferente codificación con cada una de ellas. Esta etapa de preparación de los datos es sumamente importante por los errores que se pueden introducir en la investigación, debido a una mala codificación o a omisiones involuntarias que podrían falsear todo el proceso.

Una vez creado el fichero e introducidos los datos procedimos a la depuración de los mismos, y a la realización de los análisis de carácter descriptivo y correlacional, tanto para la muestra global como para las submuestras. El procesamiento de datos y el análisis estadístico se desarrolla a través del programa SPSS (StatisticalPackageforthe Social Sciences) versión 23.0 para Windows. Esta herramienta permite análisis estadísticos descriptivos y comparativos de los datos del estudio.

Análisis estadísticos realizados con el fichero elaborado ad hoc

ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LA MUESTRA (Global y por Segmentos Muestrales)

ESTUDIO COMPARATIVO E INFERENCIAL (pruebas de significación)

ESTUDIO MULTIVARIANTE

Las pruebas estadísticas con las que contrastar la hipótesis nula que se han utilizado en esta investigación han sido: prueba de significación de diferencia de medias en muestras independientes, análisis de varianza y “chi” cuadrado.

a) Reducción de datos

Consiste en simplificar o seleccionar la información para hacerla más abarcable y manejable. Las tareas de reducción de datos constituyen procedimientos racionales identificando y diferenciando unidades de significado.

b) Disposición y transformación de datos

Una disposición supone conseguir un conjunto ordenado de información, normalmente presentada en forma espacial, abarcable y operativa que permita resolver las cuestiones de la investigación. Cuando además la disposición conlleva un cambio en el lenguaje utilizado para expresarlos, se habla de transformación de datos.

c) Obtención y verificación de conclusiones

Por tal motivo, para los datos procedentes de informantes claves, (contactos informales), que han sido o son miembros de la junta de gobierno de APESC (Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias) y de CEESCAN (Colegio

profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias), se trató como contactos informales que son. Es un previo y un principio.

Para algunos no se puede, considerar a los contactos informales como una técnica en un sentido estricto. La información espontánea si lo es. Por tanto, simplemente en un primer momento, se contempló esta posibilidad a través de estos contactos⁶². Estos datos que se obtuvieron fueron registrados a través de un pequeño diario de campo. Donde se reflejaban, datos personales y profesionales, datos de instituciones, número de teléfono de contactos, y notas sobre el interés para la investigación.

Y por último, para la recopilación Documental-bibliográfica se realizó el tratamiento de análisis de datos, tal como se señaló con anterioridad, así este proceso de búsqueda y selección documental está basada en la consulta/revisión, identificación, selección y planificación del material a utilizar:

1. de documentación oficial a través del:

- a. Del servicio del Gobierno de Canarias, para la consulta de información legislativa (juriscan):
 - i. Constitución
 - ii. Leyes. BOE⁶³
 - iii. Leyes BOC
 - iv. Decretos y Reglamentos
 - v. Informes del Consejo Consultivo de Canarias
 - vi. MEC
- b. Registro del Servicio de Entidades Jurídicas del Gobierno de Canarias.
- c. Registro de Asociaciones de la Federación Plataforma de ONG de Voluntariado de Tenerife. Cabildo Insular de Tenerife.
- d. Registro de Entidades declaradas de Utilidad Pública. Dirección General de Políticas Sociales. Oficina de Información y asesoramiento del Voluntariado. Gobierno de Canarias.
- e. Registro de entidades/congregaciones religiosas (Sección Especial) inscritas en el Ministerio de Interior.

⁶² Esta labor, desde mi posición como presidente de la Asociación Profesional de Educadores Sociales (APESC) y presidente de la gestora del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias, no ha sido dificultoso. A sabiendas que en este recorrido colegial y asociativo, he tenido contactos con agentes y agencias, que de forma directa o indirecta me han facilitado datos.

⁶³Tal como señala, Romero en su tesis doctoral, que recoge de Best (1983, p. 86): “La investigación sobre la legislación educativa es una aplicación de la metodología de la investigación histórica”.

2. de documentación general a través de:

- a. Plataformas web, de búsqueda académica, de carácter universitario.
- b. Plataformas web, de las diferentes instituciones y organizaciones públicas y privadas, que desarrollaron acciones de Educación social en Tenerife.
- c. Revistas especializadas de Educación Social (profesionales y académicas)
- d. Bibliografía especializada en Pedagogía Social, Educación Social.
- e. Tesis doctorales.

Llegar a conclusiones implica ensamblar de nuevo los elementos diferenciados en los procesos anteriores para construir un todo estructurado y significativo. En las conclusiones se tratan los resultados, los productos de la investigación y la interpretación que las personas implicadas (investigadores e implicados, o sólo investigadores) hacen de los mismos.

4.3.7 Temporalización del trabajo

Respetando el diseño de investigación previamente establecido, nuestro trabajo se llevó a cabo siguiendo el siguiente cronograma:

Tabla N° 19. Etapas de la investigación

| ESTAPAS DE LA INVESTIGACIÓN 2013/2015 | |
|---|-----------|
| - Elaboración del Marco Teórico - Diseño del Cuestionario- Delphi (establecer dimensiones, características técnicas, encuesta piloto, preparar presentación) | 2013-2014 |
| - Trabajo de campo (envío del cuestionario y recogida de información). | 2014-2015 |
| - Codificación, sistematización, tabulación y análisis de la información | 2015 |
| - Redacción de conclusiones | 2015 |

CAPÍTULO V

Políticas públicas y profesión: Estado de bienestar, profesión, políticas sociales y educativas, servicios sociales y legislación

ESQUEMA

5.1. Políticas públicas y Estado de Bienestar

5.2. Políticas Públicas: políticas sociales y educativas

5.3. Los Servicios Sociales: núcleo básico de desarrollo de las políticas sociales y educativas

5.4. La Legislación como materialización de las políticas públicas: sociales y educativas

La idea y la concepción sobre políticas públicas se presentan de forma introductoria en este capítulo, en base al dilema existente sobre si son las políticas públicas (policies) las que determinan la política (politics) o viceversa. Se hace necesario, dejar claro, cuánto de políticas públicas, aparece relacionado y unido al Estado de Bienestar, a las políticas sociales y educativas, a los recursos básicos sociales y a la propia legislación. El desarrollo de la construcción de una profesión, y en este caso particular de la Educación Social, depende del elemento “políticas públicas” pero, a la hora de significar el alcance de este término se sugiere dejar claro, tal como afirma Puelles, (2004) que:

En la actualidad, la balanza parece inclinarse del lado de la politics, es decir, de la consideración de la política como un fenómeno caracterizado por la presencia significativa de relaciones de poder, de concurrencia y la lucha entre los partidos políticos, de influencia de los grupos de presión, etc. Pero la policy, el estudio de las políticas públicas, ha traído realismo a la concepción tradicional de los politólogos: el estudio de los medios- por ejemplo, las políticas presupuestarias- ha puesto de relieve el desfase entre la política proclamada, incluso asumida, y la fuerza de los hechos, es decir, la desproporción entre los fines propuestos y los medios asignados”.(p. 79-80)

Es de esta manera, que con esta realidad diferenciadora, entre “las políticas públicas” y “la política”, la idea sobre la construcción histórica de una profesión, como ya se ha mencionado *en la teoría de las profesiones*, trae consigo aparejado, necesariamente la incorporación de las “políticas públicas”, en el escenario de la profesionalización y de la Educación Social. Es decir, los actores claves para la construcción de la identidad profesional de la Educación Social, son las políticas públicas y no la política en sí. Pero la política impulsa las relaciones entre personas y agencias, dando lugar a determinadas políticas públicas, volviendo a colocar a la persona en el centro de la vida diaria. Así lo recogen, Bas, Campillo & Sáez (2010), cuando afirman que:

A pesar del desacuerdo que suscita la definición de este término, de los recelos que provoca y de los prejuicios que le acompañan, la política, a juicio de Arendt (1997) << trata del estar juntos y por ello atañe a todos a lo largo de toda la vida>>. Conocer la política permite entender el mundo en el que se vive, tomar decisiones de manera eficaz, influir en aspectos del sistema político, que luego tendrán consecuencias en nuestra vida. Ignorarla y despreciarla elimina un importante elemento de consciencia y de

control sobre nuestras vidas. La política tiene que ver con las relaciones entre las personas. (p. 71)

Esta diferenciación, antes mencionada, supone considerar que las políticas públicas son un factor clave para el desarrollo de las profesiones. Y tal como consideran Sáez & Molina (2004), el binomio de las políticas públicas y las profesiones son una estrategia a seguir en los estudios sobre las profesiones. Y estas políticas públicas se mueven en un diagrama (marco de relaciones) donde intervienen otros elementos como son: el Estado de Bienestar, las Políticas Sociales y Educativas, los Servicios Sociales y la Legislación. De esta manera concreta, se puede afirmar que el desarrollo de unas solventes, ajustadas y eficaces políticas públicas dependerá:

- Del estado/situación del llamado Estado de Bienestar⁶⁵. Su deterioro y su aniquilamiento contribuyen, en gran medida, el desarrollo de unas políticas menos públicas, es decir políticas más restrictivas, de índole púnico, no igualitario y discriminatorio. La defensa del Estado de Derecho es una defensa del Estado Social, prevaleciendo el interés público sobre el interés particular.
- De las políticas específicas de carácter social y educativo. El desarrollo de las políticas públicas, desde un punto de vista genérico, dependerán en gran medida, de la implantación de políticas sociales, culturales y educativas que responda a las necesidades, demandas e intereses de la ciudadanía, con perspectiva integral, de prospección, con carácter sostenible y atendiendo a los interés globales y locales.
- De unos Servicios Sociales fortalecidos. Como la base, el recurso celular que puede, entre otros, articular y ayudar a la ciudadanía hacia su transformación y consecución de logros. Unos Servicios Sociales, que no dispongan de recursos económicos y técnicos, sin la posibilidad de desarrollar acciones socioeducativas afianzadas para la población destinataria o usuaria según los diferentes servicios, planes, programas y proyectos que las administraciones públicas deben y pueden disponer; hace de este soporte básico, como son los Servicios Sociales, una estructura vulnerable a merced de la política y no de las políticas públicas, de la privatización y externalización de servicios.

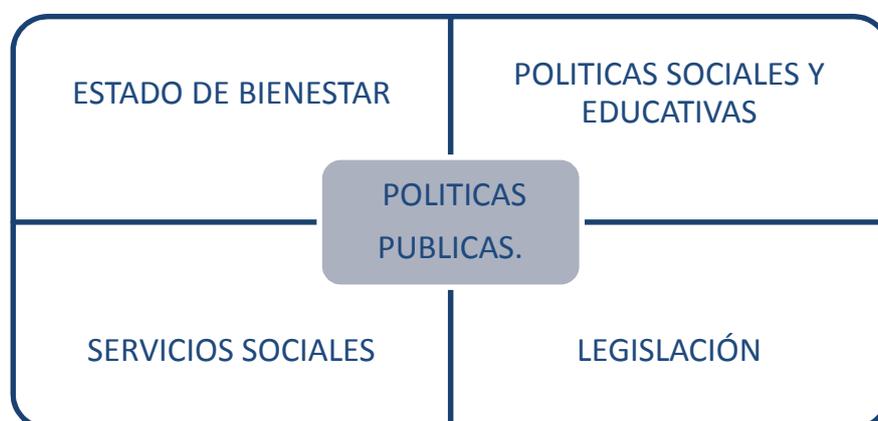
⁶⁵ Aunque no se desarrolla de forma explícita, en este capítulo, el declive y deterioro del Estado de Bienestar, si dejar constancia de este hecho. Se considera, que de manera gradual el Estado de bienestar ha ido entrando en crisis y va afectando a la mayoría de los Estados. Su alcance y desarrollo, se ha ido poco a poco menguando y la ideología neoliberal se ha encargado poco a poco del resto.

- De una legislación, acorde con los tiempos y los espacios. La garantía de las políticas públicas está en su desarrollo normativo y legal. Sin este aval, sería imposible mantener todo los elementos anteriores. La norma es, en estos casos, el único procedimiento de legitimación para poder desarrollar y gestionar políticas públicas.

De esta manera, y de forma sintética, podríamos exponer que todos estos elementos que afectan y contribuyen al desarrollo de las políticas públicas, que a su vez dependen de manera estrecha, con el desarrollo histórico de una profesión. En Tenerife (1983-2001), el desarrollo de la Educación Social ha estado subordinado fundamentalmente a las políticas públicas insulares y autonómicas, así como a las clases de políticas públicas, que en su momento y desde una perspectiva teórica diferenció Lowi (1964), en: políticas distributivas, reguladoras y redistributivas. Y éstas, han estado supeditadas al resto de elementos que hemos comentado.

Así, el desarrollo de la profesión de la Educación Social, en esta isla y en este periodo, no se interpreta sin conocer cuáles fueron las políticas sectoriales en materia social y educativa, sin conocer el estado general, del proceso de construcción del Estado de Bienestar (con sus avances, retrocesos y paradas), la leyes que propiciaron el desarrollo de la Educación Social en la isla, y sin saber el propio desarrollo de la red de recursos básicos sociales. A continuación, se presenta esta figura que, de manera sintética, ilustra lo expuesto:

Figura n° 15 Políticas Públicas



Fuente: Elaboración Propia

5.1. Políticas públicas y Estado de Bienestar

En el art. 1.1 de la Constitución Española, “España se constituye en un Estado social y democrático de derecho”. El Estado utiliza las políticas públicas para responder básicamente a las necesidades e intereses de la ciudadanía, mediante el ordenamiento jurídico y las acciones correspondientes para llevarlo a cabo (Planes, Estrategias de Acción, etc.). Pero nos planteamos dos cuestiones para cerrar los límites y sentar las bases:

1º ¿Cuándo surge el Estado de Bienestar? Sobre su origen, dos propuestas. La primera, de Puelles (2004), y, la segunda de Tiana (2014), donde se manifestaban de la siguiente manera:

- a) El nacimiento de los derechos sociales supuso una profunda transformación de la concepción del Estado liberal. No se trataba sólo de garantizar un espacio de autonomía privada, de respetar unos derechos de libertad de contenido negativo – no hacer, no intervenir-, sino de garantizar también unos derechos de contenido positivo, unos derechos prestacionales que por su propia naturaleza exigían del Estado todo lo contrario: hacer, intervenir, regular. Este proceso puede situarse en torno a la Primera Guerra Mundial, aunque el primer hito corresponde a la Constitución mexicana de Querétano de 1917. (p.236)
- b) Tras la finalización de la Segunda Guerra Mundial, en 1945, se reforzaría notablemente la tendencia intervencionista que se iniciaba en la etapa anterior, adquiriendo nuevo impulso el proceso de construcción de lo que se denominaría el Estado del Bienestar. (...) el Estado desempeñaría un papel fundamental en la protección y la promoción del bienestar de los ciudadanos. (...) el rasgo común estaría en la aplicación del principio de igualdad de oportunidades y en la aceptación de la responsabilidad pública hacia todas aquellas situaciones de desprotección (desempleo, enfermedad, abandono) de sus ciudadanos. (...) el establecimiento del Estado del bienestar fue el resultado de un gran pacto social en el que todos los actores implicados (empresarios, trabajadores, poderes públicos) pusieron algo de su parte para construir una red social de protección y asistencia frente a las adversidades individuales. (p.39)

Es decir, casi de manera lógica, el desarrollo de las políticas públicas y su relación con el Estado de Bienestar se remonta a una época en España, donde el Estado juega el papel claramente de benefactor, protector y paternalista. En esa esfera, se empieza a desarrollar esta idea del Estado de Bienestar y, por consiguiente, también casi de la mano van apareciendo antecedentes de la Educación Social, que mucho tiempo atrás ya venían conformándose.

El nacimiento del Estado de Bienestar contribuye decisivamente al desarrollo de políticas públicas: sociales y educativas que fortalecen, poco a poco, otra idea de Estado. Los antecedentes y referentes de la profesión y de la Educación Social aparecen precisamente en esa España paternalista y de tamiz opresora. Pero con los años se produce un traspaso, de esa idea paternal-maternal, de cuidado y protección, a otra forma de organizar y gestionar “lo que tiene de público lo social”, tal como señalan Saez & Molina (2006):

Entonces, el Estado de bienestar es una forma de organización política, social y económica propia de las sociedades del capitalismo avanzado. Este modelo de Estado conlleva la asunción de responsabilidad a la hora de asegurar unos mínimos básicos de protección social a todos sus ciudadanos. El sector público se presenta en este modelo con una clara importancia, ya que no sólo actúa como regulador de las fuerzas económicas, sino también como prestador de importantes servicios a la población. Este es el gran rasgo que caracteriza a los Estados de bienestar: la función prestadora de servicios a través de la política social. (p.196)

Así mismo, cabe destacar la relación binómica entre Estado y políticas públicas, obtienen, como consecuencia de esta relación, el fortalecimiento de los procesos de profesionalización. En este caso, de la Educación Social. A este respecto, esta articulación, se fortalece y nutre en base a lo que Light (1995) habla, al referirse a la relación entre Estado y profesión, así defiende la idea de modelos de control, basados en el supuesto de que dicha relación propase la relación de mercado entre empleadores y empleados, o entre productores o consumidores.

El componente histórico es básico, porque el modelo de control se debe a los cambios cualitativos que tienen lugar en la interacción entre los actores que participan en un periodo determinado de tiempo. Es lo que Abbott (1988) llama *una ecología relacional*. La relación profesión y Estado y, por tanto, el modelo de control se establece sobre dos ejes:

1. Se basa en el concepto de dominio, establecido por Freidson (1970), que hace referencia al control sobre su propio trabajo técnico, a los aspectos financieros, las estructuras institucionales, los poderes alternos, el carisma cultural, e incluso, la construcción de la realidad social.
2. El segundo eje gira en torno a la ubicación de los profesionales en el mercado laboral, en donde se conjugan criterios político-sociales y económicos.

Es por tanto, que se puede afirmar la presencia de dos tipos de relación con el llamado Estado de Bienestar:

- Por un lado, una estrecha relación binómica y bidireccional entre el Estado-políticas públicas, tanto políticas sociales específicas como políticas educativas.
- Y por otro lado, otra relación paralela, a la primera (ecología relacional) que fortalece la perspectiva profesionalizadora, en este caso de la Educación Social.

Figura n° 16. Relación con el Estado de Bienestar



Fuente: Elaboración Propia

Todo este conjunto de interconexiones, relaciones paralelas y contactos en red, es decir, todo este sistema relacional, ha propiciado, en el seno del Estado de Bienestar, el desarrollo de propuestas que han estado vinculadas con la Educación Social, en este caso en Tenerife, tanto de una manera causal como derivado de muchas otras.

Concretamente, el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001) ha sido el resultado (está siendo el resultado) de variados y grandes elementos, todos relacionados, provocados o derivados de muchos otros, y tanto directa como indirectamente han construido, poco a poco, el Estado de Bienestar, políticas sociales y educativas así como la profesión. La pregunta genérica, que a lo largo de esta Tesis nos hemos planteado es: qué elementos (agencias, políticas e instituciones) han colaborado y propiciado el desarrollo de la Educación Social. Ahora bien, el sentido de la pregunta también pudiera ser la contraria, cuánto de Educación Social está inmerso en las políticas públicas sectoriales, y qué elementos, dentro de la profesión, han contribuido al desarrollo del Estado de Bienestar. Así, Lorenz (2001, citado en Bas, Campillo & Sáez, 2010) señala que:

La Educación Social, como una de las fundamentales profesiones sociales, tiene la oportunidad de profesionalizarse debido a la dimensión democrática constitucionalista (es decir, antipaternalista) que auspicia el Estado de Bienestar convirtiéndola en un excelente instrumento de servicio y mejora, pero también corre el riesgo de desprofesionalizarse cuando a los educadores y educadoras se les exige funciones y actividades que operan en contra de la ética profesional asociada al servicio a la comunidad. (p. 84)

En el modelo de profesionalización de la Educación Social, construido por Sáez (2004, 2007, 2009), señala al Estado como uno de los actores fundamentales en el mismo, por las Políticas Sociales que proporciona a la profesionalización de la Educación Social, las cuales son fundamentales para organizar la vida social de los ciudadanos y responder a sus necesidades. Hay un acuerdo implícito en admitir que las Políticas Sociales constituyen el instrumento que los Estados tienen a su alcance para lograr el bienestar deseable (Petrus, 1989). En este sentido, la Política Social sería el medio o instrumento que el Estado tiene para organizar sus instituciones y la vida social de la ciudadanía.

5.2. Políticas Públicas: políticas sociales y educativas

Las políticas sociales, como parte de las políticas públicas, suministran un conjunto de directrices, orientaciones y criterios orientados a la preservación y elevación del bienestar social, procurando que los beneficios del desarrollo alcancen a todas las capas de la sociedad con la mayor equidad (Viteri Díaz, 2007). A través de las políticas sociales se interviene en la realidad aunando y coordinando recursos con el fin de aumentar el bienestar del conjunto de la población.

Así también, Bas, Campillo & Sáez (2010), desarrollando sus propuestas teóricas sobre la profesionalización señalan que:

A través de las políticas sociales se interviene en la realidad aunando y coordinando recursos con el fin de aumentar el bienestar del conjunto de la población. A las políticas sociales les han asignado diferentes objetivos, (...) como hacer realidad la igualdad de oportunidades, eliminar la pobreza y lograr cotas de calidad de vida más altas y justas. Los profesionales saben que para alcanzar estos objetivos son necesarias estrategias que redistribuyan recursos y bienes de modo más equitativo. Así, ya sea poniendo en marcha “políticas sociales clásicas” (las propias de la sociedad de bienestar: asistencia sanitaria, vivienda, pensiones, educación...) o impulsando

“políticas de integración social” orientadas a incorporar a grupos y personas que se autoperciben excluidas o muestran altos niveles de vulnerabilidad, ya pensando en sectores o colectivos que se presentan dirigidas a colectivos que presentan problemas específicos que demandan políticas sociales de corte específico o más bien atendiendo a objetivos globales que expresan las intenciones de un Estado que busca servir a la ciudadanía... (p. 83-84)

Desde principios del siglo XXI existe consenso respecto a que la política social es parte de las funciones primarias del Estado, y supone mucho más que un limitado conjunto de redes de asistencia y servicios, para cubrir los fallos del mercado. Las políticas sociales bien diseñadas e implementadas pueden promover el empleo y el desarrollo, erradicar la marginación, configurar países, y facilitar la superación de conflictos. Constituyen una parte esencial de cualquier Estrategia Nacional de Desarrollo para lograr el crecimiento económico y la equidad social. “Las políticas sociales complementan y refuerzan el desarrollo económico en la medida en que mejoran el capital humano y el empleo productivo” Ortiz (2007, p. 72).

De acuerdo con la ONU la política social es un instrumento que utilizan los gobiernos para regular y complementar las instituciones del mercado y las estructuras sociales. Con frecuencia se define en términos de servicios sociales como la educación, la salud, o la seguridad social. Sin embargo, incluye mucho más: distribución, protección y justicia social. La política social consiste en situar a la ciudadanía en el núcleo de las políticas públicas, ya no mediante el suministro de asistencia social residual, sino incorporando sus necesidades y voz en todos los sectores.

La política social es también instrumental, y ha sido utilizada pragmáticamente por muchos gobiernos para conseguir el respaldo político de los ciudadanos, generar cohesión social, y potenciar un mayor desarrollo económico, mejorando el capital humano y el empleo productivo. La conexión con el desarrollo económico es particularmente importante. Las políticas sociales pueden superar el círculo vicioso de la pobreza y el atraso, y crear un círculo virtuoso en el que el desarrollo humano y el empleo generen una mayor demanda interna y crecimiento económico (Ortiz, 2007).

Además de dejar constancia Sáez & Molina (2006) de las aportaciones que realizadas por los diferentes actores implicados y las relaciones existentes entre ellos, destacan que en el caso concreto del Estado, por una parte, las "políticas sociales" como recursos colaborativos y conducentes al desarrollo profesional, y, por otra, los "servicios

sociales" como recurso que aporta el Estado en la propia construcción del proceso profesionalizador de la Educación Social. Es decir, de forma concreta, entienden que

... la política social de un Estado, es el conjunto de políticas sociales particulares que dicho Estado desarrolla en su circunscripción y que se destina a cubrir las necesidades sociales.(...). Por un lado, que la interrelación entre políticas estatales y, más concretamente, entre política económica y social, aunque son dos aspectos distintos de la actividad estatal, forman parte de un mismo y único proceso social. Por otro, destacar que si bien el Estado juega un papel destacado en el proceso social, los agentes del mismo son todos aquellos sectores y entidades sociales, aquellos profesionales que, con su propio dinamismo, sus presiones, etc., contribuyen a impulsar y a materializar dichas política. (p.206)

A raíz de estas propuestas, podríamos concretar que las políticas educativas, traen consigo:

- La idea de la política, como gestión del conflicto y la satisfacción de necesidades, tal como lo proponen Bas, Campillo & Sáez (2010),
- la idea de la educación, con un enfoque como necesidad de aprendizaje a lo largo de la vida,
- también la idea de expandir la educación no formal, tal como proponía Coombs, como punto central de su análisis,
- reconociendo, tal como señala Puelles (2004, p. 242) que: “Con el Estado de bienestar, la educación se convirtió en uno de los derechos sociales de carácter prioritario”
- y, sin olvidar, el carácter intrínseco de “socialización “de los fenómenos y acontecimientos educativos; estamos hablando, lógicamente, de las políticas educativas, como parte constitutivas de una misma realidad sociopolítica.

Las políticas estrictamente educativas, sus análisis, sus programaciones y diseños, sus evaluaciones y sus organizaciones, debieran contemplar la posibilidad de concretarse de una forma integral. La educación como derecho y necesidad, debiera ser atendida, porque se sigue parcializando campos y ámbitos; desde un enfoque global-local atendiendo a su realidad social. Es decir, al peso que tiene “el asunto social de la educación”. Como afirma Arroyo (2006)

Los análisis de políticas educativas y las evaluaciones frecuentes del sistema escolar insisten en su fracaso sin llegar a interrogarse en qué límites humanos operan tanto el sistema cuanto las políticas y, sobre todos, los educandos. Si reconocemos lo que los movimientos sociales apuntan (que la garantía del derecho a la educación está enmarañada con la garantía o negación de los derechos humanos básicos) las políticas educativas debieran ser programadas y

evaluadas de manera integrada con otras políticas sociales pro-derechos básicos de la infancia, adolescencia y juventud. La función social del sistema educacional tendría que ser orientada para contribuir a la garantía de los derechos básicos junto con otros sistemas públicos. (p.126)

Las políticas sociales y educativas son en sí un sistema de derechos construidos y garantizados por el Estado. Pero estos derechos sociales y educativos, que revierte en la ciudadanía, no debieran aplicarse de manera encasillada y parcializada al conjunto general de la sociedad civil. Esta parcialización, sigue respondiendo al viejo modelo de políticas sociales como políticas asistenciales, y las políticas educativas como políticas dedicadas exclusivamente a la formación reglada.

Es verdad que esto tiene que ver más con la Política, que con las Políticas Públicas; pero también, no es menos cierto que todavía aún, prevalece por parte de las ideologías de los diferentes partidos este tipo de sesgo y división. La materialización de estas políticas sociales y educativas se concretan básicamente en la red de recursos básicos, que son los Servicios Sociales y la legislación, que se ha ido desarrollando progresivamente, según necesidades, intereses y resoluciones de problemas del conjunto general de la sociedad, y, por tanto, de la ciudadanía.

5.3.Los Servicios Sociales: núcleo básico de desarrollo de las políticas sociales y educativas

Delimitando la concepción del término "servicios sociales", De las Heras (1998) los ha definido como:

instrumento de la política social que dispone la sociedad y los poderes públicos para la atención básica de las necesidades de las personas, grupos y comunidades que tienden a desarrollar condiciones de igualdad para todos los ciudadanos y en la creación de nuevos valores sociales, tendentes a la obtención de bienestar social y calidad de vida. (p.223)

Por otro lado, y aportando una perspectiva contextualizada en el territorio canario, en el preámbulo de la Ley de Servicios Sociales de Canarias, 9/1987 de 28 de abril, se indica que:

- La Constitución establece en su artículo 148.1.20, que las Comunidades Autónomas podrán atribuirse competencia exclusiva en materia de asistencia social.

- A su vez, también el artículo 149.1.17 de la norma máxima dispone que la ejecución de los servicios de la Seguridad Social sea, asimismo, competencia de las comunidades autónomas. Con base en estas previsiones del texto constitucional, el Estatuto de Autonomía de Canarias determina, en su artículo 29.7, la competencia exclusiva de esta en materia de asistencia social y servicios sociales, fundaciones y asociaciones de caracteres asistenciales y similares en cuanto desarrollen sus actividades en territorio canario
- La Ley 7/1985, de 2 de abril, reguladora de las bases del régimen local, establece, en su artículo 25.2.k), que el municipio ejercerá, en todo caso, competencias, en los términos de la legislación del Estado y de las comunidades autónomas, en materia de prestación de los servicios sociales y de promoción y reinserción social.

Por otro lado, el artículo 26.1.c) del mismo texto legal determina que, en todo caso, los municipios con población superior a 20.000 habitantes deberán prestar servicios sociales.”

Los servicios sociales se convierten, a partir de la instauración democrática, en el espacio de origen, desarrollo, impulso, debate-reflexión, y de amparo en torno a la praxis profesional, a la refundación teórico-práctica y las "luchas" sobre las necesidades e inquietudes socio-laborales de los educadores y educadoras sociales. Se puede considerar al recuso/servicio comunitario de "los servicios sociales públicos" como el actor omnipresente dentro de la trayectoria más actual (últimos 40 años), de desarrollo profesional de la Educación Social.

Es desde un punto de vista normativo, y tras aprobarse la Constitución y los estatutos de las Comunidades Autónomas (a partir de 1982-83), cuando se desarrolla y regula la red pública de servicios sociales a través de las diferentes leyes competenciales. Este gran fenómeno de transformación, es el eje y el punto de inflexión para el desarrollo y posterior auge de la figura de lo/as educadores y educadoras sociales en dichos servicios comunitarios, así como los diferentes ámbitos especializados.

Este fenómeno se consolida, de manera genérica (fundamentalmente normativa), ya en la década de los 90, pero con deficiencias y lagunas históricas de los primeros compromisos adquiridos y del desarrollo "real" de muchas funciones y competencias, que marcaban las primeras leyes autonómicas. La presencia y regulación de los servicios sociales es ya una evidencia desde hace tiempo en todo el Estado, pero desde

un punto de vista efectivo y atendiendo al desarrollo de sus propuestas de acción y a los fines que debe perseguir, y raíz de los recortes presupuestarios y la Ley de Reforma Local de las Administraciones Públicas, se carece aún más de los recursos económicos, humanos y materiales necesarios.

Los servicios sociales son parte y pieza clave en el manteniendo de las políticas sociales de bienestar y calidad de vida para los ciudadanos pero, esta pieza clave carece, en bastante ocasiones, de los recursos básicos y especializados que les permitan desarrollar las acciones sociales y educativas con efectividad y eficacia, en base a las políticas sociales establecidas. Más concretamente, Casado (2006), planteaba una serie de consideraciones, que giraban en torno a la construcción de los servicios sociales a partir de su regulación legal y después de haber sido transferidos en base a las primeras leyes, destacando que:

- La operación constructora no se detuvo, sino que siete Comunidades cambiaron sus leyes iniciales.
- Las diecisiete primeras leyes de servicios sociales y/o acción social contribuyeron a que emergiera una rama de actividades técnicas, definida por su contenido material y no por sus destinatarios, contingencias y/o régimen institucional.
- Las normas enfatizan el enfoque de los colectivos desfavorecidos, lo que supone un cierto riesgo de desdibujamiento de la rama; en el orden práctico, éste enfoque puede ser útil para la integralidad de ciertas acciones selectivas a favor de tales colectivos, a la vez que entraña el riesgo de contribuir a su remarginalización.
- El principio de responsabilidad pública será asumido por el común de las diecisiete primeras leyes.
- Cada comunidad autónoma sentó las bases para construir un sistema público de servicios sociales bajo la responsabilidad plena de su poder político.
- La competencia del Estado central en la legislación básica y el régimen económico de la Seguridad Social y, por ende de sus servicios sociales, quebraba formalmente más aún que la Beneficencia el ideal de sistema unitario; pero tales competencias no fueron ejercidas para objetivos relevantes y los servicios se fueron transfiriendo. La quiebra más importante del ideal de sistema público

unitario vendría por la división competencial de los servicios sociales en el interior de las Comunidades Autónomas.

- Ninguna de las diecisiete primeras leyes de acción social y/o servicios sociales instituyó ni una sola prestación garantizada jurídicamente.
- El verdadero fallo del universalismo de acceso vino por el racionamiento de la oferta. Año tras año se dotaron -y se siguen dotando- los servicios sociales con una financiación manifiestamente inferior a la necesaria para cubrir la demanda no ya potencial, sino manifiesta.
- Las leyes de acción social y/o servicios sociales no ofrecen un sistema terminológico y conceptual de sus instrumentos de acción.
- Parece, que las leyes de servicios sociales hubieran optado por el modelo territorial en la organización técnica, pero la recepción de tal modelo en la oferta de los servicios sociales se ha producido con ciertas particularidades que lo desvirtúan.
- Por lo que se refiere a la regulación de competencias, las Comunidades Autónomas siguen técnicas descriptivas diferentes.
- El estatismo de la mayor parte de las leyes quedó evidente por la incapacidad de las Comunidades Autónomas para cubrir por sus medios la demanda de servicios sociales.

Es necesario resaltar que después de la regulación normativa primaria, como es lógico, han surgido en la trayectoria política del recorrido de implantación de dichos servicios sociales, más normas y en algunos casos mejores normas, enmendando algunas de las ausencias, lagunas y problemas que registraron las primeras actuaciones legislativas.

Bajo este formato de evidencias se desarrolla las relaciones y las colaboraciones, tanto a nivel estatal como autonómico, provincial como local, de los y las profesionales de la Educación Social y los servicios públicos sociales transferidos. Si costoso y difícil ha sido y está siendo el desarrollo y mantenimiento de estos servicios para la población; difícil y costoso ha sido y está siendo la trayectoria, y el mantenimiento de la figura profesional de los educadores y educadoras sociales en los servicios sociales.

Básicamente, y desde un punto de vista evolutivo e histórico, los servicios sociales en España y, en este caso, en Tenerife, se configuran en base a unos servicios de atención primaria por un lado, y de atención especializada, por otro lado, como lo señala Núñez (1990):

Los Servicios de Atención Primaria otorgan prioridad a la prevención realizando un abordaje globalizador y polivalente de las problemáticas sociales. Para esto se diseña como recurso la consolidación de equipos multidisciplinares de base, en los que se inserta el Educador Especializado... (...) Por lo que respecta a los Servicios Especializados, cabría señalar que éstos atienden a las problemáticas que sintomatizan la marginación/inadaptación social. (p. 174-175)

Concluyendo, y después del desarrollo de las primeras y segundas grandes transferencias para y en el desarrollo de los servicios sociales, con la ampliación y/o especificación de normas y leyes autonómicas más o menos específicas, López⁶⁶ (2000) desde su realidad municipal y su conocimiento autonómico y estatal, establece una serie de aspectos y retos necesarios por resolver dentro de los servicios sociales de atención primaria, desde la óptica del trabajo socioeducativo, que siguen siendo vigentes y relevantes. Por ese motivo, a continuación se destacan algunos de estos aspectos propuesto por este autor en base a las tareas, competencias y funciones de los educadores y educadoras sociales en estos servicios, a saber:

- La orientación necesaria de que las políticas sociales actuales se redefinan y pasen de poner el énfasis en aspectos puramente asistenciales a plantearlas desde la óptica socioeducativa.
- Estamos inmersos en la maquinaria de la administración local donde, por suerte, no estamos solos, sino que compartimos el espacio de la actuación con otros agentes sociales de las diversas áreas o regidurías del ayuntamiento, con las mismas personas objeto de atención.
- La línea de trabajo en la definición y aplicación de programas transversales u horizontales, haciendo sinergia con los profesionales de las otras áreas y con la sociedad civil, nos puede dar mucha más perspectiva en la resolución de las dificultades de socialización de las personas.
- Las entidades contratantes y también nosotros, como profesionales de primera línea, tenemos que adaptarnos a las nuevas situaciones de dificultad emergentes.

⁶⁶Rafael López Zaguire es Educador Social de los Servicios Sociales de Atención Primaria de Vilassar de Mar (Barcelona), ha sido presidente y vicepresidente del Col·legid Educadors i Educadors Socials de Catalunya, y vicepresidente del Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES).

- Hay que reclamar el cumplimiento de las recomendaciones en los ratios de educadores y educadoras sociales por población.
- El educador o educadora social, con relación al trabajo del equipo básico, tendría que aportar los rasgos definatorios y característicos de su profesión al equipo, independientemente de la franja de edad del caso concreto o situación que se trabaja.
- En la atención primaria hacemos menos trabajo interdisciplinario del que a priori se esperaba.
- Otro de los aspectos preocupantes del momento es la dicotomía que se plantea entre la responsabilidad profesional y los derechos laborales.
- Los educadores y educadoras nos encontramos, muchas veces, a remolque de los cambios de orientación de las políticas sociales y educativas de nuestros municipios, o, en el peor de los casos, con falta de un encargo político claro que cumplir.

5.4.La Legislación como materialización de las políticas públicas: sociales y educativas

La RAE define el término legislación, en su edición digital⁶⁷ como “Conjunto o cuerpo de leyes por las cuales se gobierna un Estado, o una materia determinada” y por norma⁶⁸ como: “Regla que se debe seguir o a que se deben ajustar las conductas, tareas, actividades, etc.” o también: “Precepto jurídico”. Tal como se señalaba, con anterioridad, la materialización de la mayoría de las políticas públicas de carácter social y educativo, se encuentran plasmadas en la legislación, sus decretos, órdenes, etc. Cualquier gobierno tiene la posibilidad de dar cuerpo jurídico, garantía de derecho, a sus propuestas políticas y para eso, utiliza la norma y la ley como materialización efectiva de sus propósitos ideológicos.

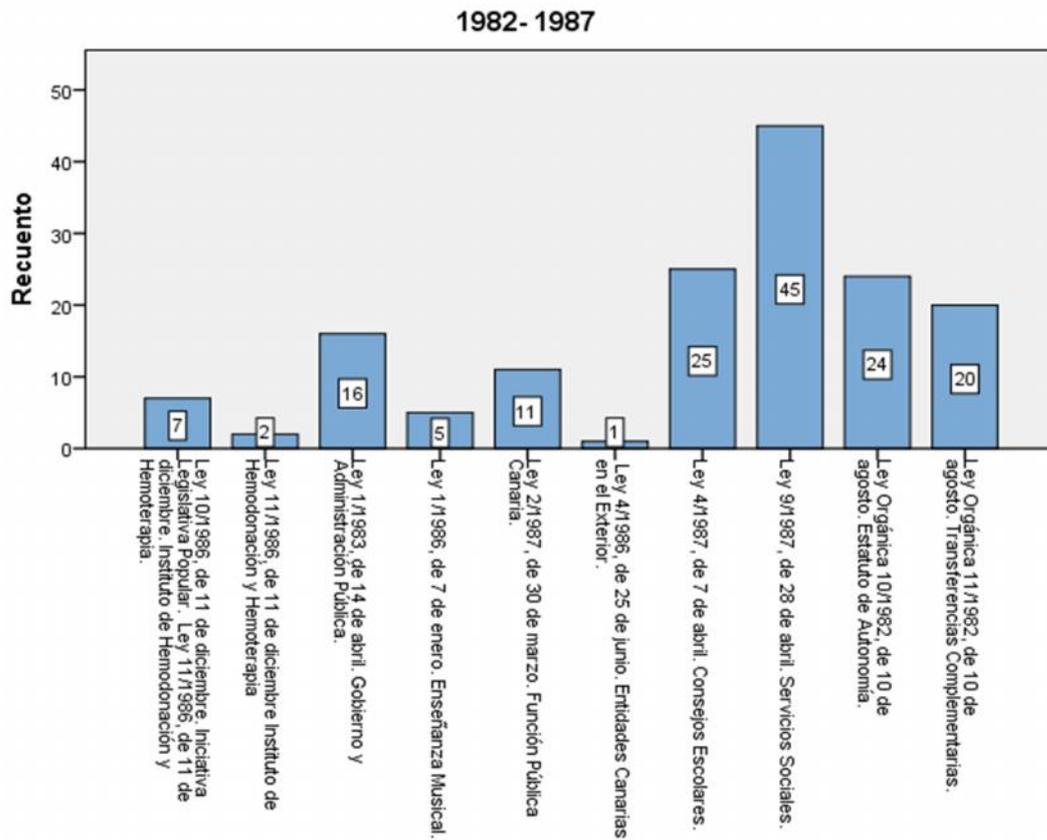
En esta Tesis se ha señalado como uno de los objetivos el identificar y analizar la legislación en la etapa (1983-2001), relacionada con el desarrollo de la Educación Social en Tenerife. A raíz del trabajo empírico realizado, a través del diseño, y análisis de los datos del cuestionario elaborado a tal efecto y desde un punto de vista

⁶⁷<http://dle.rae.es/?id=N4b4HhP&o=h>

⁶⁸<http://dle.rae.es/?id=QcFNGvF&o=h>

descriptivo, podemos observar a continuación, una serie de gráficas que se han categorizadas por diferentes etapas.⁶⁹

Figura Gráfica n° 17. 1982- 1987

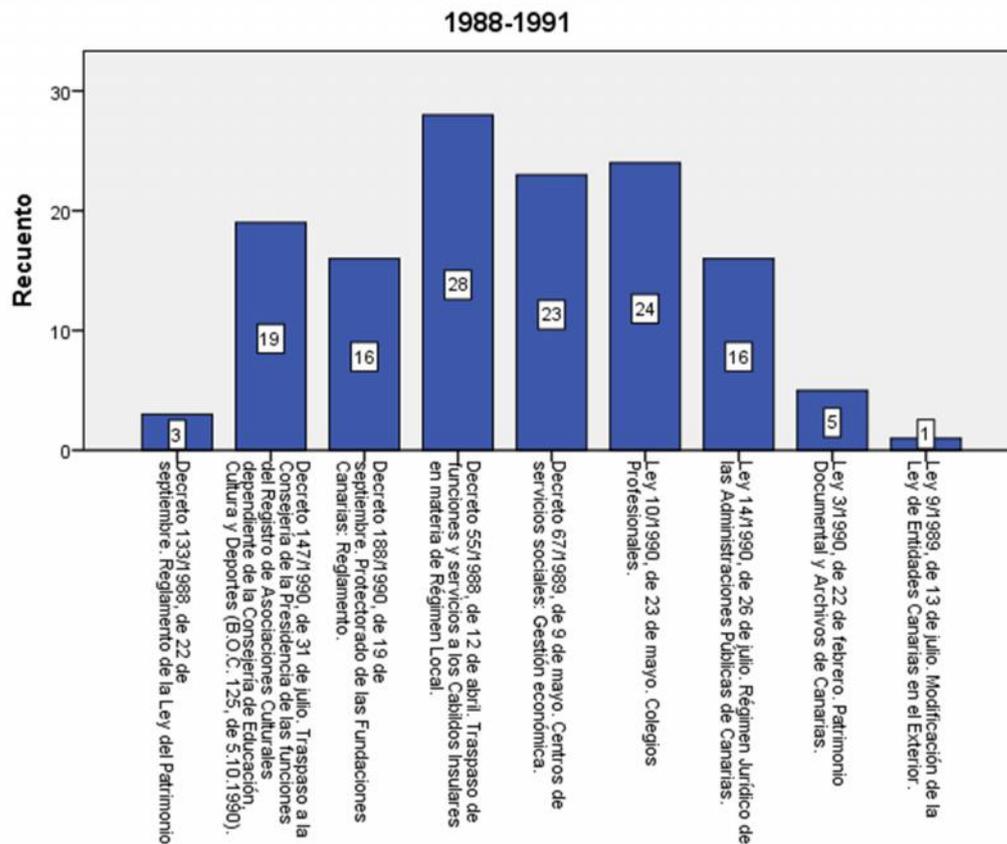


Fuente: Elaboración propia

⁶⁹Nota: Se muestra en una de las coordenadas el recuento, es decir, el número de indicaciones.

Se observa como la Ley 9/1987⁷⁰, de 28 de abril de servicios sociales ha sido apuntada por 45 agentes lo que supone un 90% de la muestra. La siguen la Ley 4/1987, de 7 de abril. Consejos Escolares, con 25 elecciones (50% sobre el total) y, la Ley Orgánica 10/1982 de 10 de agosto. Estatuto de Autonomía con 24 elecciones (48%).

Figura Gráfica n° 18. 1988-1991

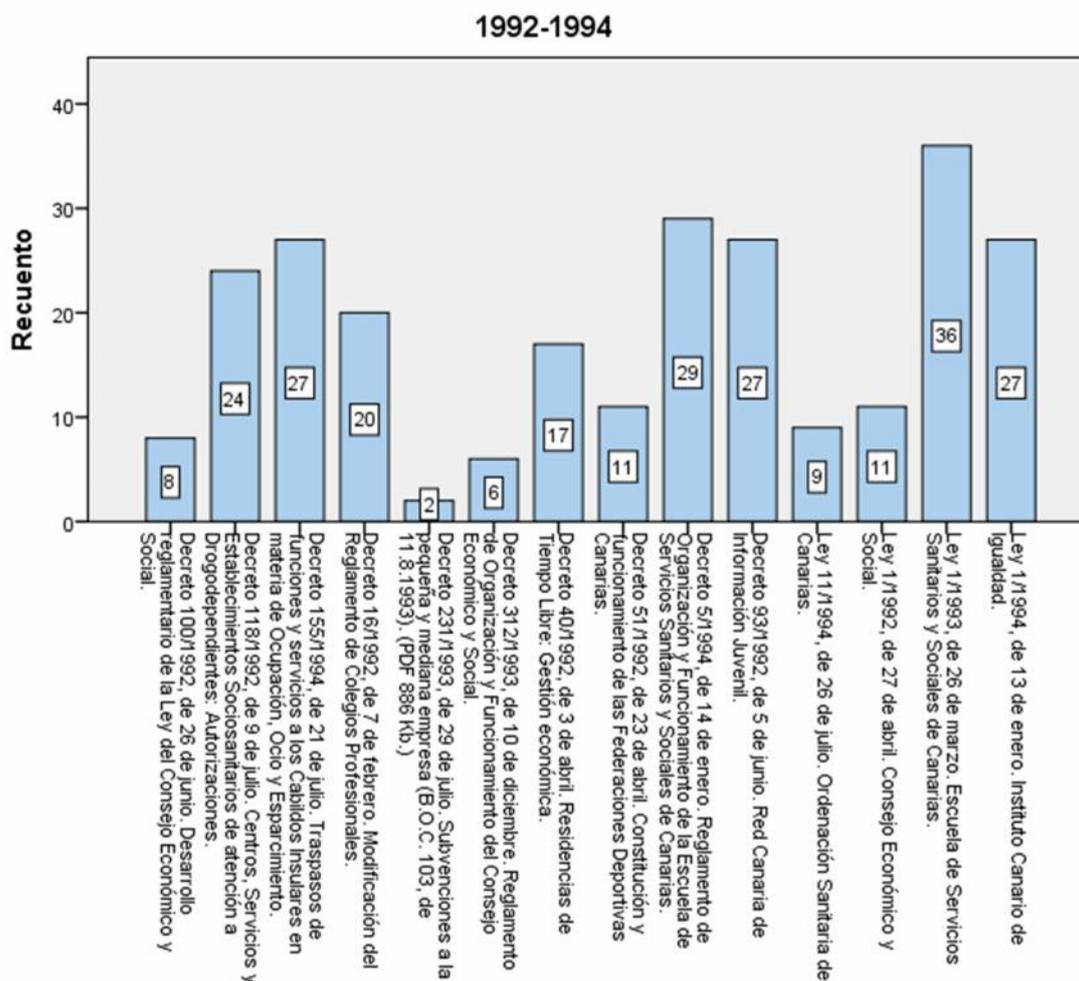


Fuente: Elaboración propia

⁷⁰ En la **Ley de Servicios Sociales de Canarias, 9/1987**, hace referencia a un principio elemental, el de normalización: "... según el cual los beneficiarios y usuarios de los servicios sociales deberán mantener un régimen de vida tan común como sea posible" y al de integración, "en virtud del cual los servicios sociales deberán tender al mantenimiento de los ciudadanos en su entorno social, familiar y cultural, procurando su reinserción y utilizando los recursos comunitarios para satisfacer sus necesidades sociales". Para ello, la Ley constituye como elemento básico del sistema de servicios sociales a su nivel primario o de servicios generales o comunitarios, toda vez que es el nivel que propicia y permite el régimen de integración...". En el artículo 13 de esta ley se determina las competencias de los ayuntamientos especificando dos: "Coordinación de los servicios sociales municipales con los otros sectores vinculados al campo del bienestar social y el fomento de la participación ciudadana en la prevención y resolución de los problemas sociales detectados en su territorio". Esto atribuye a los ayuntamientos, en concreto a sus servicios sociales el ser generador de la participación y coordinar las acciones con los demás sectores (educación, sanidad,...) vinculados al bienestar social.

En este periodo se observa como el Decreto 55/1988, de 12 de abril. Traspaso de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Régimen Local, es el más elegido por los/as participantes, con 28 elecciones (56%), siguiéndole la Ley 10/1990, de 23 de mayo. Colegios Profesionales, con 24 elecciones (48%) y el Decreto 67/1989, de 9 de mayo. Centros de servicios sociales: Gestión económica, con 23 elecciones.

Figura Gráfica nº 19. 1992-1994

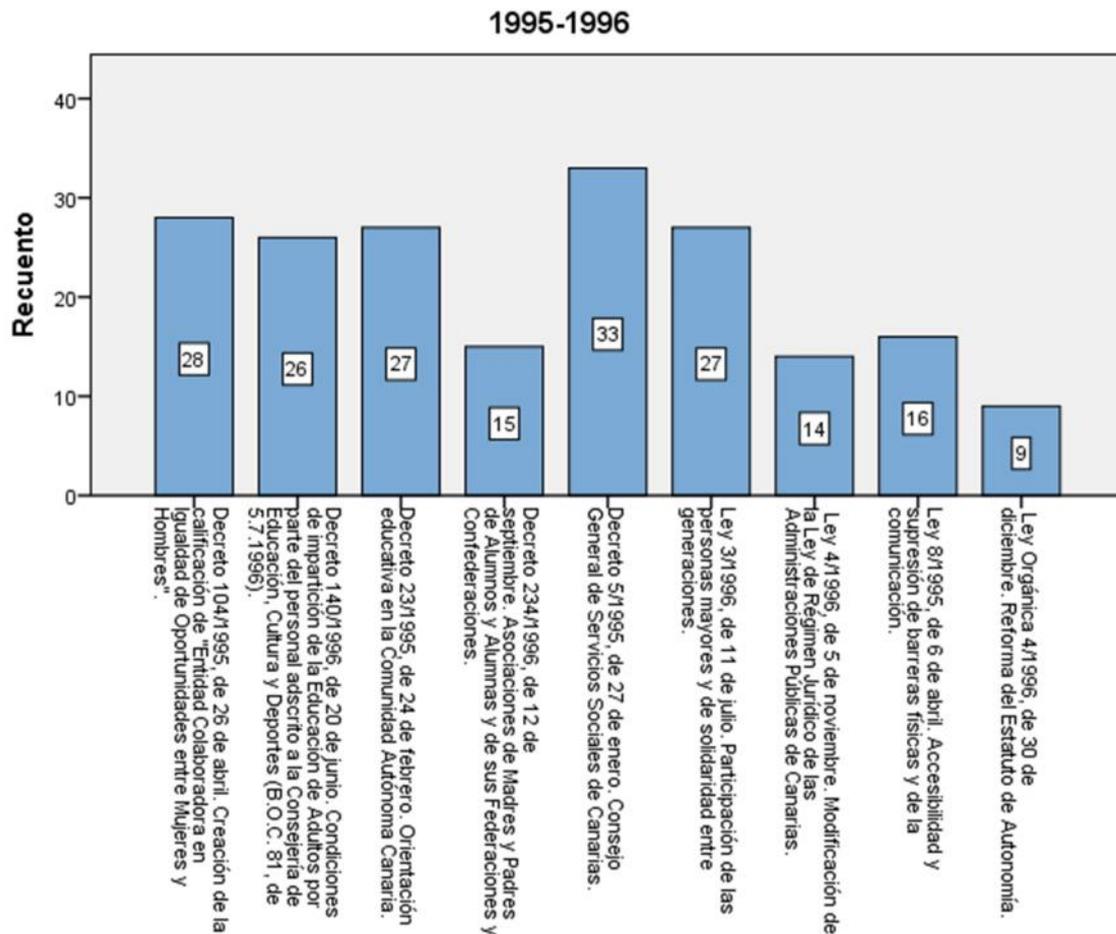


Fuente: Elaboración propia

También se observa como la Ley 1/1993, de 26 de marzo. Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias. Con 36 elecciones. (72%), es la más indicada. Seguida del Decreto 5/1994, de 14 de enero. Reglamento de Organización y Funcionamiento de la Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias. Con 29 elecciones (58%). A continuación el Decreto 155/1994, de 21 de julio. Traspasos de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Ocupación, Ocio y

Esparcimiento.27 elecciones (54%). Y por último la Ley 1/1994, de 13 de enero. Instituto Canario de Igualdad 27 elecciones (54%).

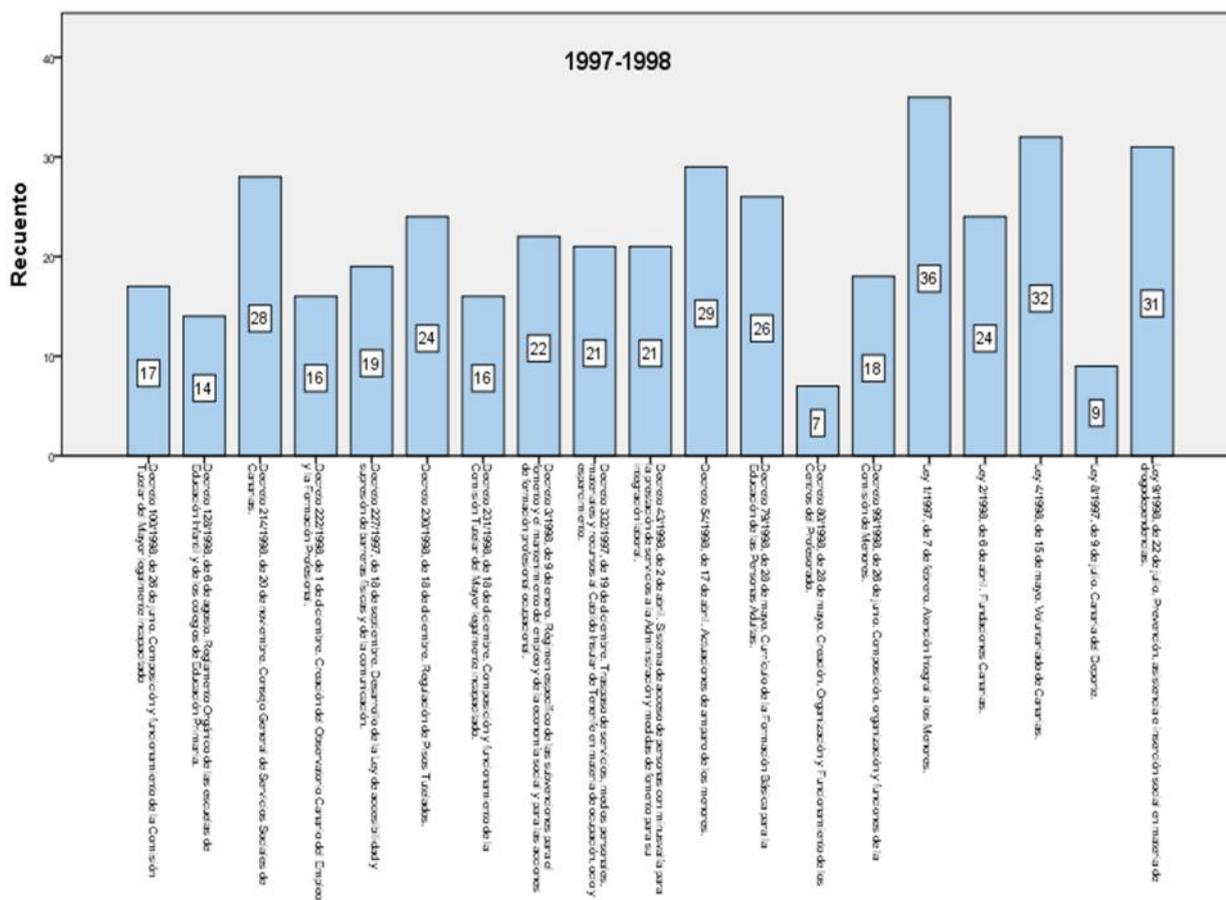
Figura Grafica n° 20. 1995-1996



Fuente: Elaboración propia

El más indicado ha sido en este periodo, el Decreto 5/1995, de 27 de enero. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. 33 elecciones (66%). Luego el Decreto 104/1995, de 26 de abril. Creación de la calificación de "Entidad Colaboradora en Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres". 28 elecciones (56%). A continuación aparece el Decreto 23/1995, de 24 de febrero. Orientación educativa en la Comunidad Autónoma Canaria. 27 elecciones (54%). Y como última indicación, la Ley 3/1996, de 11 de julio. Participación de las personas mayores y de solidaridad entre generaciones. 27 elecciones (54%).

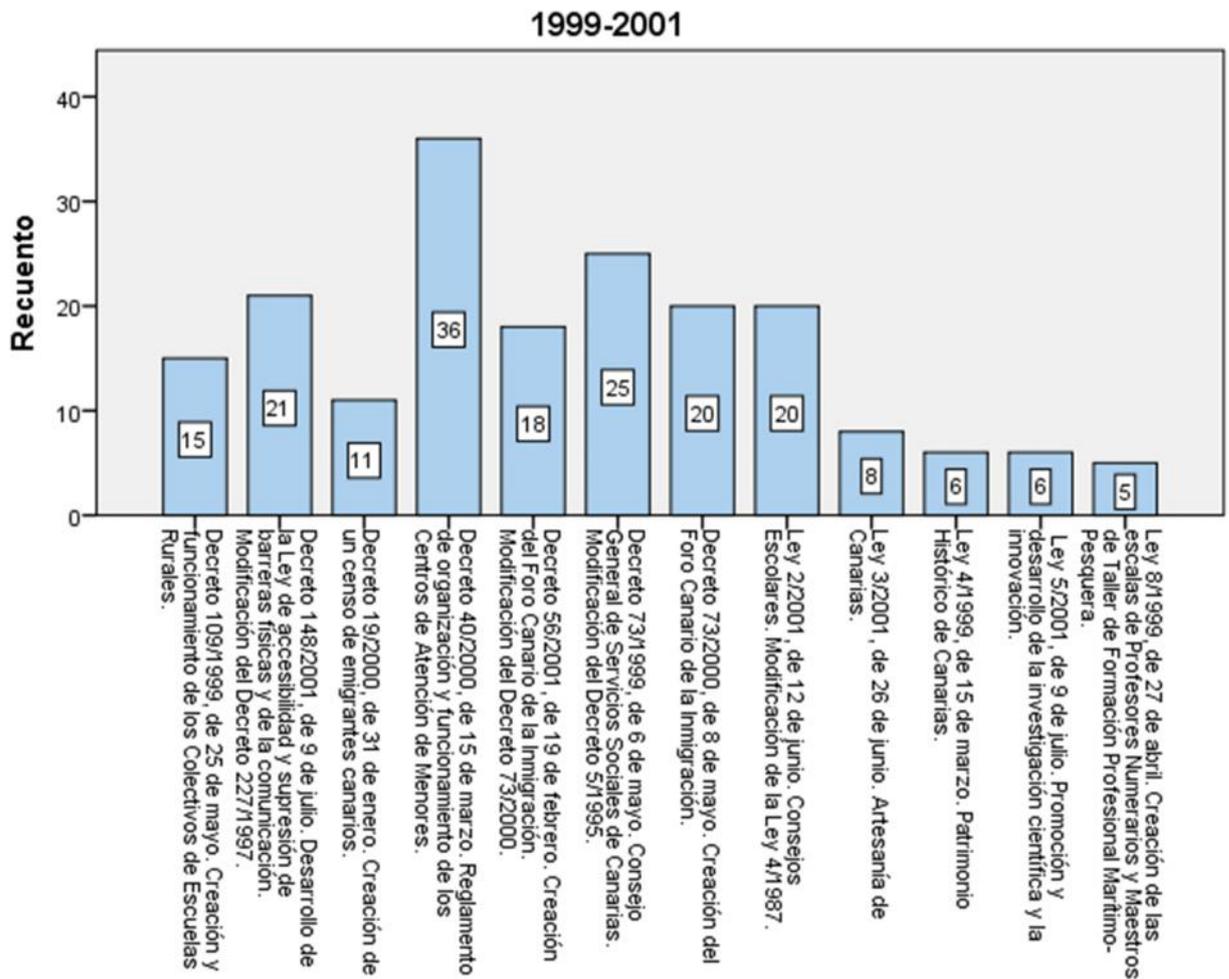
Figura nº 21. Gráfica 1997-1998



Fuente: Elaboración Propia

La le Ley 1/1997, de 7 de febrero. Atención Integral a los Menores, con 36 elecciones, lo que supone un 72% sobre el total de la muestra; la más señalada. Luego la Ley 4/1998, de 15 de mayo. Voluntariado de Canarias. Con 32 elecciones (64%). Y por último la Ley 9/1998, de 22 de julio. Prevención, asistencia e inserción social en materia de drogodependencias, con 31 elecciones (62%).

Figura nº 22. Gráfica 1999-2001



Fuente: Elaboración propia

En primer lugar se observa que el Decreto 40/2000, de 15 de marzo. Reglamento de organización y funcionamiento de los Centros de Atención de Menores. Con 36 elecciones (72%), es el más indicado. Luego el Decreto 73/1999, de 6 de mayo. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995. Con 25 elecciones (50%). Y el Decreto 148/2001, de 9 de julio. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación. Modificación del Decreto 227/1997. Con 21 elecciones (42%).

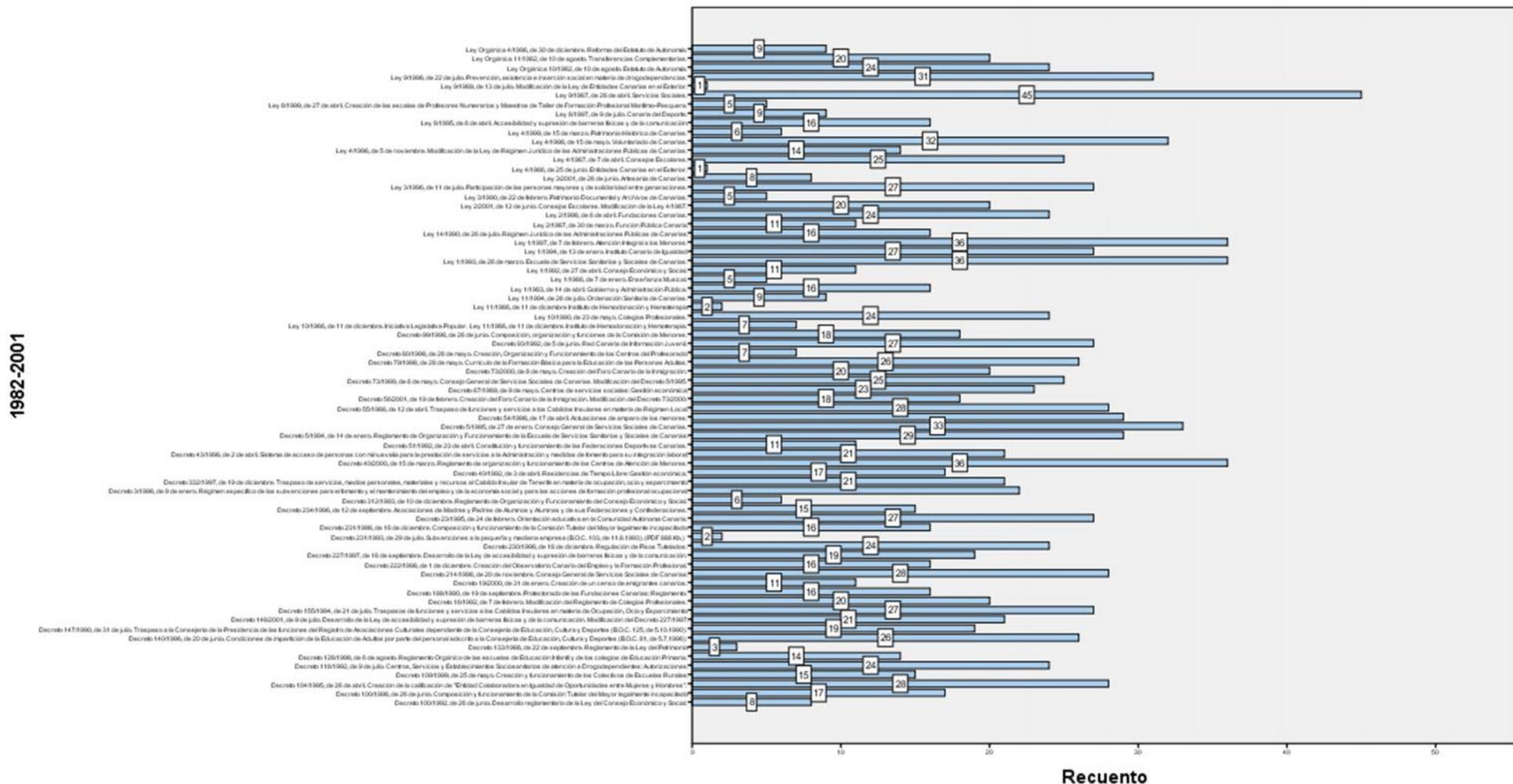
Por último, se presenta a continuación a modo de análisis, una relación de las leyes/decretos más señalados por las personas encuestadas a lo largo de este periodo de 1983-2001. En opinión de la muestra, las 10 leyes que se presentan a continuación son,

según su criterio, las que han identificado como leyes claves en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife. Así aparece y son:

Tabla nº 20. Normativa 1983-2001

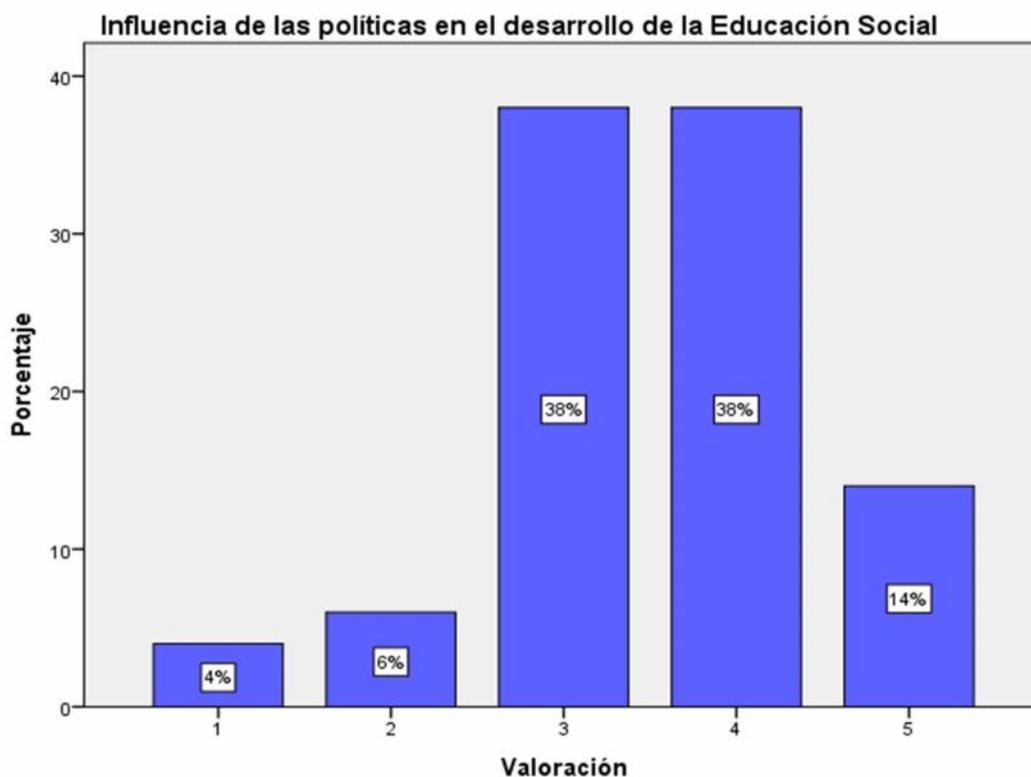
| NORMATIVA (1983-2001) | Nº ELECCIONES SOBRE EL TOTAL | PORCENTAJE SOBRE EL TOTAL |
|---|---------------------------------------|---------------------------------|
| 1. Ley 9/1987, de 28 de abril. Servicios Sociales. | 45 | 90% |
| 2. Ley 1/1993, de 26 de marzo. Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias. 3. Ley 1/1997, de 7 de febrero. Atención Integral a los Menores. 4. Decreto 40/2000, de 15 de marzo. Reglamento de organización y funcionamiento de los Centros de Atención de Menores. | 36 | 72% |
| 5. Decreto 5/1995, de 27 de enero. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. | 33 | 66% |
| 6. Ley 4/1998, de 15 de mayo. Voluntariado de Canarias. | 32 | 64% |
| 7. Ley 9/1998, de 22 de julio. Prevención, asistencia e inserción social en materia de drogodependencias. | 31 | 62% |
| 8. Decreto 5/1994, de 14 de enero. Reglamento de Organización y Funcionamiento de la Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias. 9. Decreto 54/1998, de 17 de abril. Actuaciones de amparo de los menores. | 29 | 58% |
| 10. Decreto 55/1988, de 12 de abril. Traspaso de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Régimen Local. 11. Decreto 104/1995, de 26 de abril. Creación de la calificación de "Entidad Colaboradora en Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres". 12. Decreto 214/1998, de 20 de noviembre. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. | 28 | 56% |

Figura Gráfica n°. 23. 1982- 2001



Por último, y a raíz de los datos que hemos ido codificando y analizando, del cuestionario como instrumento fundamental para la obtención de datos, en este estudio de investigación, de la Educación Social en Tenerife, y atendiendo a una de las variantes formuladas, y respondiendo a dos de las cuestiones señaladas dentro de los interrogantes de esta investigación, destacamos de forma sistematizada que:

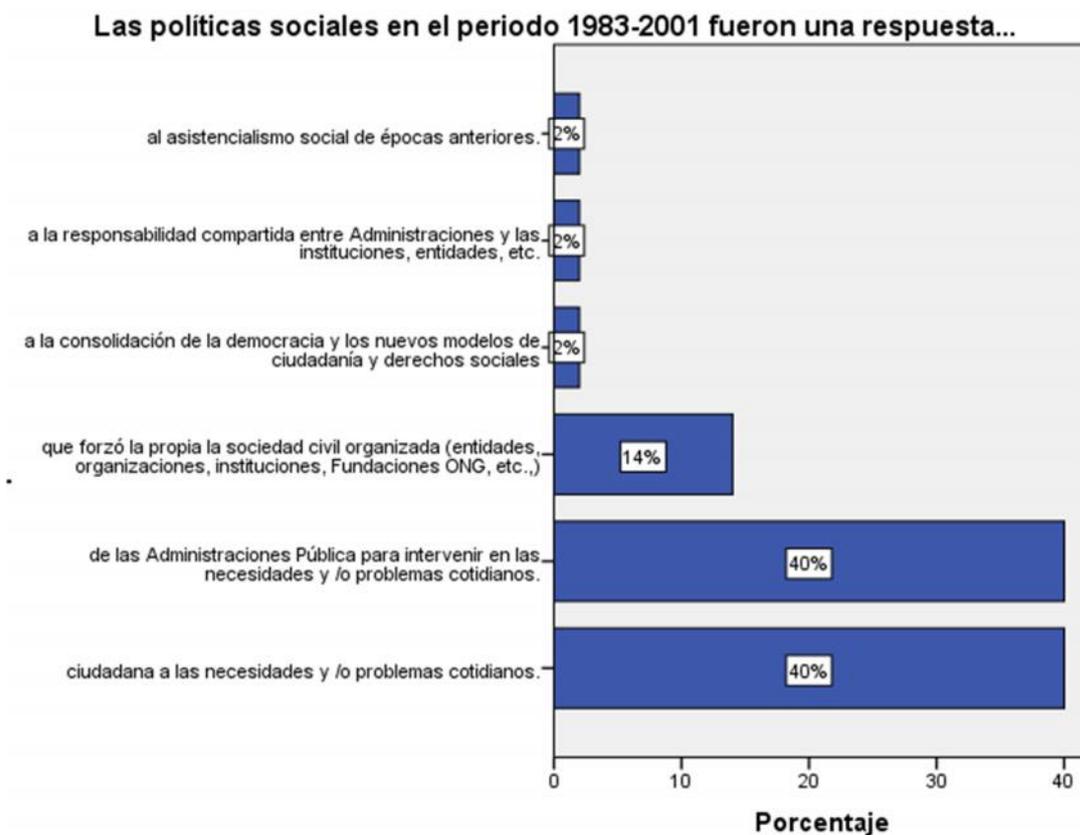
Figura nº 24. Gráfico Influencia de las políticas en el desarrollo de la Educación Social



Fuente: Elaboración propia

La mayor parte de la muestra, el 76% se sitúa en las categorías “3” y “4”, cada una representada por un 38% sobre el total de elecciones, por parte de los participantes. Pudiéndose inferir que la mayor parte de la población encuestada considera que en bastante medida la política ha influido en el desarrollo de la Educación Social.

Figura nº 25. Gráfica Las políticas sociales en el periodo 1983-2001



Fuente: Elaboración propia

Se observa cómo el 80% de la muestra se sitúa entre “una respuesta ciudadana a las necesidades y/o problemas cotidianos” (40%) y “una respuesta de las Administraciones públicas para intervenir en las necesidades y/o problemas cotidianos” (40%). Le sigue la categoría “una respuesta que forzó la propia sociedad civil organizada (14%) y, con un 2% cada una de las tres categorías restantes. Nótese que la opción “una respuesta a la cohesión e integración social” no resultó apuntada por ningún participante.

CAPÍTULO VI

Algunas entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas) que favorecieron el desarrollo de la Educación Social en la isla de Tenerife, en el periodo 1983-2001

ESQUEMA

6.1 Conceptualización de Fundaciones, Asociaciones y Tercer Sector. Papel

6.2 Inventario de las agencias públicas o privada impulsoras del desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)

6.3 Identificación de los Centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social en Tenerife en esta etapa.

6.4 Categorización de las entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas). Tenerife (1983-2001)

En el inicio de este capítulo, se resalta la relevancia que han tenido, en esta época, las organizaciones y entidades en la construcción de la Educación Social, en Tenerife (1983-2001). La importancia de las entidades en la Historia de la Educación Social ya lo había manifestado, por un lado Habid (2013) cuando afirmaba que: “La Educación Social tiene una larga trayectoria histórica que queda patente en su aumento progresivo cuantitativamente y cualitativamente en distintas organizaciones e instituciones, tanto públicas como privadas a lo largo de su historia” (p. 1). Y por otro lado, también lo consideraba Sáez (2004), cuando señalaba que:

... la profesionalización de la Educación Social es histórica, respondiendo a la idea de proceso y recorrido, y también dialéctica ya que, en relación con los otros actores, los implicados o no directamente, y a través de las organizaciones en las que se desea la promoción y el desarrollo, la Educación Social se afirma y se avanza, pero también sufre retrocesos. (p.133)

Es por tanto, que la elección de los objetivos señalados para esta investigación, vienen a iniciar un camino, todavía “por completar”, que constituyen una base para el debate y la reflexión. Es un primer momento, que sirve para completar y discernir, en la propuesta de un análisis micro de la historia local de Tenerife (1983-2001). Estos son algunos de los fines que persigue esta Tesis Doctoral, pero teniendo presente que su contribución exacta, es la sistematización de la legislación, las políticas, las agencias y acontecimientos profesionalizadores, que han podido contribuir al impulso y desarrollo de la Educación Social en Tenerife, de ahí los tres los objetivos directamente relacionados con este capítulo, a saber:

-
- o Inventariar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
 - o Categorizar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, entidades, fundaciones, ONG en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
 - o Identificar los centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social en Tenerife, en esta etapa (1983-2001), con el fin de realizar una primera propuesta de estudio sobre las entidades y organizaciones, que en mayor o menor medida, relacionadas directamente o indirectamente, propiciaron el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
-

Ahora bien, para dar respuesta desde este capítulo, a estos tres objetivos planteados con anterioridad, antes se debe tener presente, una serie de planteamientos:

-
- Que este estudio de investigación, es el primero que se realiza de forma sistematizada y organizada, desde el ámbito académico y profesional sobre las entidades y organizaciones facilitadoras de procesos socioeducativos en el periodo 1983-2001, en Tenerife. Por tal motivo, viene a constituir el primer peldaño de un proceso de descubrimiento y reconocimiento de los actores profesionalizadores de la Educación Social en Tenerife y concretamente en esta época.
 - Que puede que no esté presente, en esta descripción-inventario, el conjunto general de todas las entidades e instituciones que a lo largo de este recorrido histórico-socioeducativo que han ido desarrollando iniciativas relacionadas con la Educación Social.
 - Que para la elección y selección de las entidades y organizaciones, se han recogido las propuestas realizadas por las personas encuestadas, y verificadas por varias fuentes documentales, que con posterioridad se detallan. Resaltando exclusivamente las entidades/instituciones que hemos pasado a denominar “centrales”. Ante el interrogante de porqué sólo las entidades/centrales, indicar:
 - Por un lado, porque se hacía necesario fijar los límites.
 - Por otro, porque se hacía inviable, proceder a un estudio exhaustivo y pormenorizado del conjunto general de las organizaciones y entidades, que en la etapa post-democrática colaboraron en la construcción del Estado de Bienestar, y, por medio de sus particulares procesos de Educación Social, en Tenerife. Materialmente y temporalmente imposible, abordar esta tarea. Se prefirió, por tanto extraer las agencias que de manera continua y constante (a través del cuestionario), que eran declaradas como “actores” claves en este proceso de construcción; además de estar inscritas en algunos de los registros que a continuación se señalan.
-

6.1. Conceptualización de fundaciones, asociaciones y tercer sector. Papel

Cuando hablamos de organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas), estamos delante de un amplio espectro de especificidades organizativas y de colectividades concretas. Como es obvio, no todo constituye lo mismo, ni todo es lo mismo. Es cierto que, en principio, cuesta diferenciar entre estas entidades y organizaciones, y también cuesta delimitar entre uno y otros conceptos.

No es objetivo de este capítulo establecer criterios teóricos para definir conceptualmente, su razón social, su misión y visión, sus funciones o características dentro de la denominada Sociedad Civil Organizada, ni siquiera proponer nuevos modelos clasificatorios sobre este asunto. La diferenciación entre entidades en Privadas o Públicas, es a priori, relativamente sencillo. Incluso, en el caso concreto de las entidades públicas, sí que parece todavía más sencillo establecer esta diferenciación, porque la Administración General del Estado ha mantenido una estructura, casi invariable e inamovible a lo largo de estos años (1983-2001).

A excepción, por supuesto, de la incorporación de las fundaciones, mancomunidades, empresas y sociedades públicas que con mayor presencia, desde la segunda mitad de los años 90 del siglo pasado, se han ido introduciendo al plantel de organizaciones prestadoras de servicios sociales y culturales, como otra “manera de gestión pública en cubierta”, de externalización de servicios.

Ahora bien, en el caso de las entidades privadas aparece, de manera progresiva a lo largo de esta etapa, una amalgama de colectividades y organizaciones específicas, de carácter filantrópico, empresarial, organizada desde el colectivo asociativo, reunidos en federaciones y plataformas, con fines lucrativos y prestadores de servicios sociales y culturales, etc. Por tal motivo, parece conveniente abordar el discurso de la conceptualización de al menos los tres términos, que se proponen a continuación. No sólo el desarrollo conceptual, sino también su justificación y un breve marco teórico de contextualización.

La opción que se presenta, es establecer una reflexión de tres grandes definiciones: fundación, asociación y Tercer Sector, para de una forma concreta, conocer el alcance, característica y valor de cada uno de ellos. Tal como se definirá, a

posteriori, el tercer sector es, en líneas generales, el concepto “paragua” o envolvente del conjunto general de entidades, movimientos y organizaciones, dedicadas a los asuntos sociales, culturales, ambientales, recreativos, de empleabilidad, de atención a colectivos y situaciones específicas de intervención socioeducativa.

A continuación procedemos a definir los tres conceptos:

➤ **FUNDACIÓN.** Según Souza, Díaz & Simancas (2008):

Es una organización creada por una persona jurídica o física que se caracteriza por carecer de ánimo de lucro. Cuenta con un patrimonio propio otorgado por su fundador. La fundación persigue los fines que se contemplan en su objeto social, si bien debe también cuidar de su patrimonio como medio para la consecución de esos fines. Es una organización altruista cuya finalidad responde a intereses generales y no particulares. El carácter no lucrativo debe entenderse como imposibilidad de repartir beneficios, pero sí pueden tener excedentes que, en todo caso, deberán ser destinados al cumplimiento de sus objetivos en ejercicios posteriores, o al incremento del patrimonio de la fundación en los porcentajes que establezca la ley.

Su constitución puede realizarse mediante acto “inter vivos” o “mortis causa”. (...). La normativa vigente configura las fundaciones como un sector de la economía social que contribuyen a la creación de empleo, al ejercicio de la ciudadanía activa y a la democracia, asumiendo una función muy importante en la salvaguardia de los derechos humanos y ejerciendo una actividad esencial en las políticas de desarrollo. Las fundaciones son entidades pertenecientes al Derecho privado. (...) Las fundaciones del sector público comprenden todas aquellas que reúnen los requisitos señalados en las normas al respecto.

Dentro de este grupo, la Ley 2/1998, de 6 de abril de Fundaciones Canarias, en la redacción dada por la Ley 11/2006, de 11 de diciembre, de la Hacienda Pública Canaria, fija el concepto de lo que debe entenderse por fundación pública, limitándolo a las creadas, o con participación mayoritaria, por la Administración Pública de la Comunidad Autónoma de Canarias, sus organismos o entidades”. (p. 271-272)

➤ **ASOCIACIÓN.** La Ley 4/2013 la define según la naturaleza y en base a unos principios tal y como aparece a continuación:

Naturaleza

1. Tiene la consideración de asociación la unión estable, voluntaria, libre y solidaria, de tres o más personas físicas o jurídicas para lograr, sin ánimo de lucro, una finalidad común de interés general, mutuo o sectorial, comprometiéndose para ello a compartir sus conocimientos, actividades o recursos económicos.

2. Se considera que una asociación carece de ánimo de lucro, aunque desarrolle una actividad económica, si el fruto de tal actividad se destina exclusivamente al cumplimiento de las finalidades comunes de interés general, mutuo o sectorial establecidas en sus estatutos.

Artículo 3.- Principios:

1. Todas las personas tienen derecho a asociarse libremente para fines lícitos.
2. Las asociaciones se regirán en su estructura interna y funcionamiento por los criterios de democracia, pluralismo y respeto a la dignidad de las personas.
3. Nadie puede ser obligado a constituir una asociación, a pertenecer o a permanecer en ella o declarar que forma parte de la misma. Además su compromiso asociativo no puede dar lugar a trato de favor o discriminación negativa por parte de los poderes públicos o particulares.
4. Las asociaciones objeto de esta Ley que persigan fines o utilicen medios tipificados como delito son ilegales.
5. Se prohíben las asociaciones secretas y de carácter paramilitar.

➤ *TERCER SECTOR*. A la hora de proceder a aglutinar todo el abanico de entidades, organizaciones, movimientos sociales y empresas que configuran una realidad asociativa, en este caso específica, se hace necesario partir de la lógica básica; no siempre nos estamos refiriendo a lo mismo. Es decir, partiendo que todo no es lo mismo y todo es diferente, nos encontramos tal como señala Barroso (2010) que:

... su utilización no está exenta de ambigüedad, por cuanto convive con expresiones como economía social, economía solidaria, tercer sistema, economía del non profit, sector voluntario, economía alternativa, zona gris, economía de interés general y otras que, aunque intentan describir realidades similares, no siempre delimitan el mismo campo de actividad. (p. 23)

Además, este autor recoge de Monzón (2006) dos enfoques dentro de este amplio espectro de términos; el enfoque Non-Profit Organization (NPO) y el enfoque de la Economía Social para identificar cuáles son los rasgos comunes de las empresas y organizaciones del Tercer Sector.

Por otro lado, Barba (2005), desarrolla la idea del Tercer Sector como agente social. Lo define como sigue:

El tercer Sector es una realidad con presencia creciente cumpliendo un papel protagonista en el desarrollo de las políticas sociales, papel que viene reforzado por el compromiso de su misión,

por su cercanía, por su presencia en los servicios entre la población más desfavorecida y por su progresivo compromiso con la calidad de sus actuaciones. (p. 163)

Desde esta manera, el término genérico de Tercer Sector, es el concepto que se va a utilizar para incluir claramente a las organizaciones, entidades, empresas que han desarrollado labores de intervención socioeducativa, en esta época y en esta isla. Sin olvidar que para hablar sobre el Tercer Sector debiera estar presente los cinco elementos característicos, que definen este término, tal como lo recoge Cabra y Lorenzo (2005) señalando por “*Tercer Sector a una: (1) organización formal, (2) privada, (3) sin ánimo de lucro, (4) dotada de autogobierno y (5) altruista*” (p.101).

Esto supone una identidad, una organización, una gestión, un carácter y unos fines “característicos” y diferentes con el sector público. Estas organizaciones, se han ido construyendo así mismas con su contribución, y de forma general han podido en mayor o menor medida:

- Estar presente en espacios, ámbitos o lugares sociales y educativos, que la propia administración pública no cubría por su déficit organizativo.
- Ser mediadores entre las propuestas políticas, el desarrollo de estrategias técnicas y procesos de intervención y con las personas usuarias de acciones socioeducativas.
- Han sido impulsores de servicios, planes, programas y proyectos de innovación (en esa época) y se han convertido, en programas de referencia dentro del ámbito social y educativo.

6.2 Inventario de las agencias públicas o privada impulsoras del desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)

Se plantea para este estudio, partir de un conocimiento básico de la realidad sociocultural, como un aspecto necesario e imprescindible. Se realiza un “primer” inventario de agencias públicas y privadas impulsoras de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).

Esta herramienta descriptiva de información, que ayuda básicamente a conocer lo que hay y dónde está (proceso de recopilación), se alza como un instrumento clave para cualquier proceso descriptivo (Boadas, Esteve-Casellas, Suquet, Àngels, 2001). Dicho instrumento se nos presenta como una herramienta más, dentro de este proceso; para poder alcanzar con amplitud y dimensión valorativa algunas de las agencias, que se encuentran en relación directa o indirecta con el desarrollo de la Educación Social en Tenerife. Es decir, no sólo es un proceso de inventariado somero, sino que se apunta dentro de la estrategia metodológica, a valorar, el papel que jugaron estas organizaciones e instituciones.

Entendiendo que la pretensión de realizar un inventariado es necesaria y sin complicación aparente en su ejecución y en sus tareas concretas, se busca no sólo saber o conocer cuáles son las agencias, instituciones y organizaciones sino también respetar el principio de procedencia objetiva. Es decir, no sólo se busca “el asiento” de estas agencias sino su procedencia/pertenencia (públicas-privadas). De esta forma, el inventariado se convierte en el primer nivel de un proceso más selectivo, laborioso y con pretensión valorativa del conjunto general de las agencias, a raíz del papel que desempeñaron en esta etapa, dentro de los procesos de Educación Social en Tenerife (1983-2001). El proceso que se plantea de forma concreta es:

-
- Realizar inventariado. Identificación de las agencias públicas y privadas.
 - Categorizar las entidades y organizaciones propuestas. En base, al criterio de ordenación y clasificación propuesto ya en el Real Decreto del 91.
 - Valoración de estas agencias instituciones, utilizando los datos extraídos del cuestionario, sobre el papel que jugaron dichas instituciones.
-

Esta valoración descriptiva es, en este estudio concreto, la primera pieza de una estructura de organización más compleja: la catalogación (el inventariado analítico). La catalogación se plantea como un proceso de recogida de información descriptiva, en base a la ordenación de documentos y a un nivel de concreción y profundidad más específico y particular, donde el catalogo es la herramienta base de clasificación y encuadre dentro de un grupo o clase determinado. Y, también, como concepción de un proceso activo del que hay que realizar una previsión. Se utilizó, como fuentes seleccionadas, para la construcción de los mapas conceptuales (inventario de entidades), las siguientes:

- Fuente primaria: informantes claves, miembros de la junta de gobierno de APESC (Asociación Profesional de Educadores Sociales de Canarias) y de CEESCAN (Colegio profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias).
- Fuente secundaria:
 - Recopilación Documental-bibliográfica:
 - Registro del Servicio de Entidades Jurídicas del Gobierno de Canarias.
 - Registro de Asociaciones de la Federación Plataforma de ONG de Voluntariado de Tenerife. Cabildo Insular de Tenerife.
 - Registro de Entidades declaradas de Utilidad Pública. Dirección General de Políticas Sociales. Oficina de Información y asesoramiento del Voluntariado. Gobierno de Canarias.
 - Registro de entidades/congregaciones religiosas (Sección Especial) inscritas en el Ministerio de Interior.
 - Cuestionario:
 - Elaborado a través de la técnica Delphi.

Pero este proceso de inventariado necesita de una base, una herramienta para recoger y agrupar/ajustar, bajo un molde que corresponda y valide cada uno de los recursos, en este caso del ámbito de la Educación Social en Tenerife. Se ha elaborado, en primer lugar, la designación-nominación de los conceptos de: *entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas)*, tal como aparece recogido en este capítulo.

Esta nominación ha sido propuesta por el conjunto general de personas expertas, académicas y profesionales, que han colaborado en la construcción del cuestionario, elaborado a través de la técnica Delphi. En segundo lugar, para establecer con un

criterio claro el inventariado y la categorización, se ha adoptado la siguiente propuesta clasificatoria de las instituciones y organizaciones, en base a los datos volcados al cuestionario, agrupados y categorizados de esta manera:

Tabla N° 21 Categorización

PRIVADAS

- Empresas
- ONG
- Entidades Culturales
- Asociaciones/ Federaciones
- Obras y Fundaciones sociales, culturales y religiosas
- Organizaciones de carácter religioso
- Organizaciones, movimientos y colectivos
- Centros privados

PUBLICAS⁷¹

- Autónoma:
 - Consejería
 - Viceconsejería
 - Dirección General
 - Fundación/Sociedades
 - Universidades
 - Instituto
- Insular. (Cabildo Insular de Tenerife):
 - Consejería/área/institutos
 - Fundación/Empresa / instituciones pública
- Intermunicipal:
 - Mancomunidad
 - Mancomunidad del Norte de la isla de Tenerife
 - Mancomunidad del Sur de la isla de Tenerife
- Municipal⁷²:
 - Concejalía/área/Patronato
- Otras:
 - Diputado del Común
 - Consejo Escolar de Canarias

⁷¹ La nominación exacta, de cada uno de las entidades públicas, ha estado sujeto a los cambios de legislatura. Su designación, agrupación o separación se ha realizado de forma continua afectando por tanto al nombre de estos “centros directivos” públicos; dependiendo a los intereses de cada grupo de gobierno. Aparecen señalados los centros directivos “genéricos”.

⁷² Al igual, que dentro de las administraciones públicas autonómicas e insulares; los centros directivos municipales han sufrido en este periodo, un sin fin de variaciones terminológicas y de nombres. Así como se ha señalado con los centros directivos de la Administración Pública Autonómica, se mantiene los nombres genéricos.

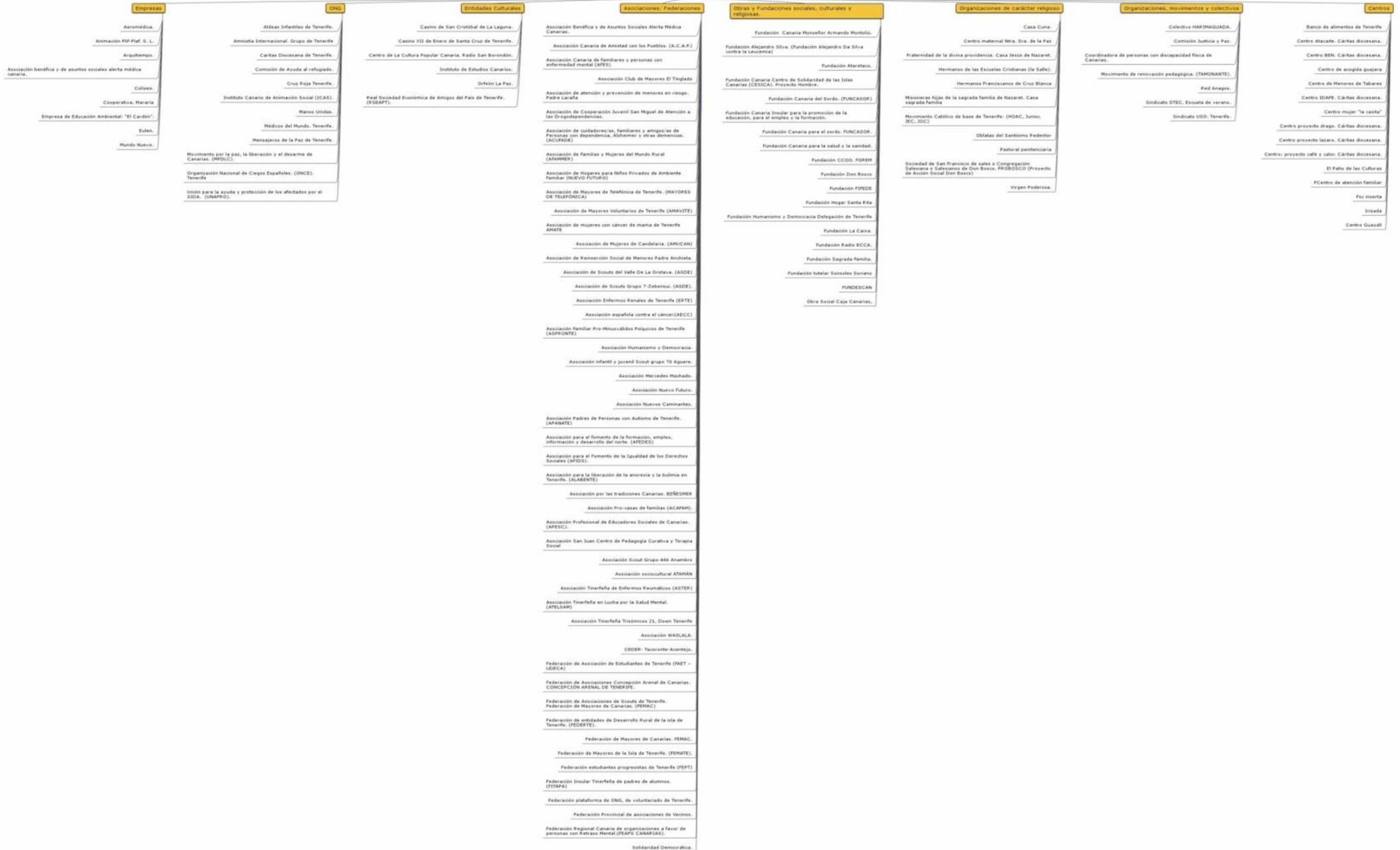
“Una forma de ver la democracia en Canarias
es observando el asociacionismo
y la participación ciudadana,
incluyendo las asociaciones para institucionales y las fantasmas,
ya que constituyen parte de la realidad social y asociativa,
de la propia democracia en las Islas”

Barroso (2010, p. 17)

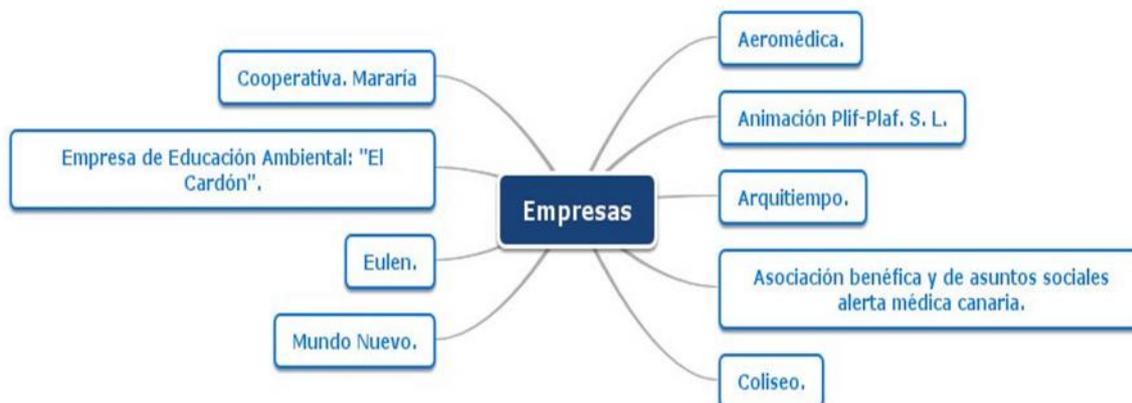
IDENTIFICACIÓN DE ENTIDADES DEL ÁMBITO PRIVADO IMPULSORAS DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE 1989-2001

Entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas) y que favorecieron el desarrollo de la educación social en la isla de Tenerife en el periodo 1983-2001

PRIVADAS



Empresas del Tercer Sector



La Sentencia del Tribunal Constitucional 18/1984, de 7 de febrero, en la que se señala, con carácter general, que es propio del Estado Social de Derecho la existencia de entes de carácter social, no públicos, que cumplen fines de relevancia constitucional o de interés general y que la configuración del Estado como Estado Social de Derecho "viene así a culminar una evolución en la que la consecución de los fines de interés general no es absorbida por el Estado, sino que se armoniza con una actuación mutua Estado-Sociedad". Piñar (1992, p. 9)

Entidades culturales



"La difusión cultural, la educación popular, la democratización cultural, la democracia cultural, el ocio, la concienciación y la participación ciudadana, el desarrollo comunitario, la promoción sociocultural, los valores ecológicos, etc. El listado es demasiado amplio como para poder ser englobado. Lo cierto es que en la España de los principios democráticos, bajo estos ideales y sin apenas referencias teóricas ni metodológicas sobre las que sostenerse, acontecieron una explosión de experiencias...". Saéz&Molina (2006, p. 107).

ONG,s. En la Ley 4/1998, de 15 de mayo, de Voluntariado de Canarias.



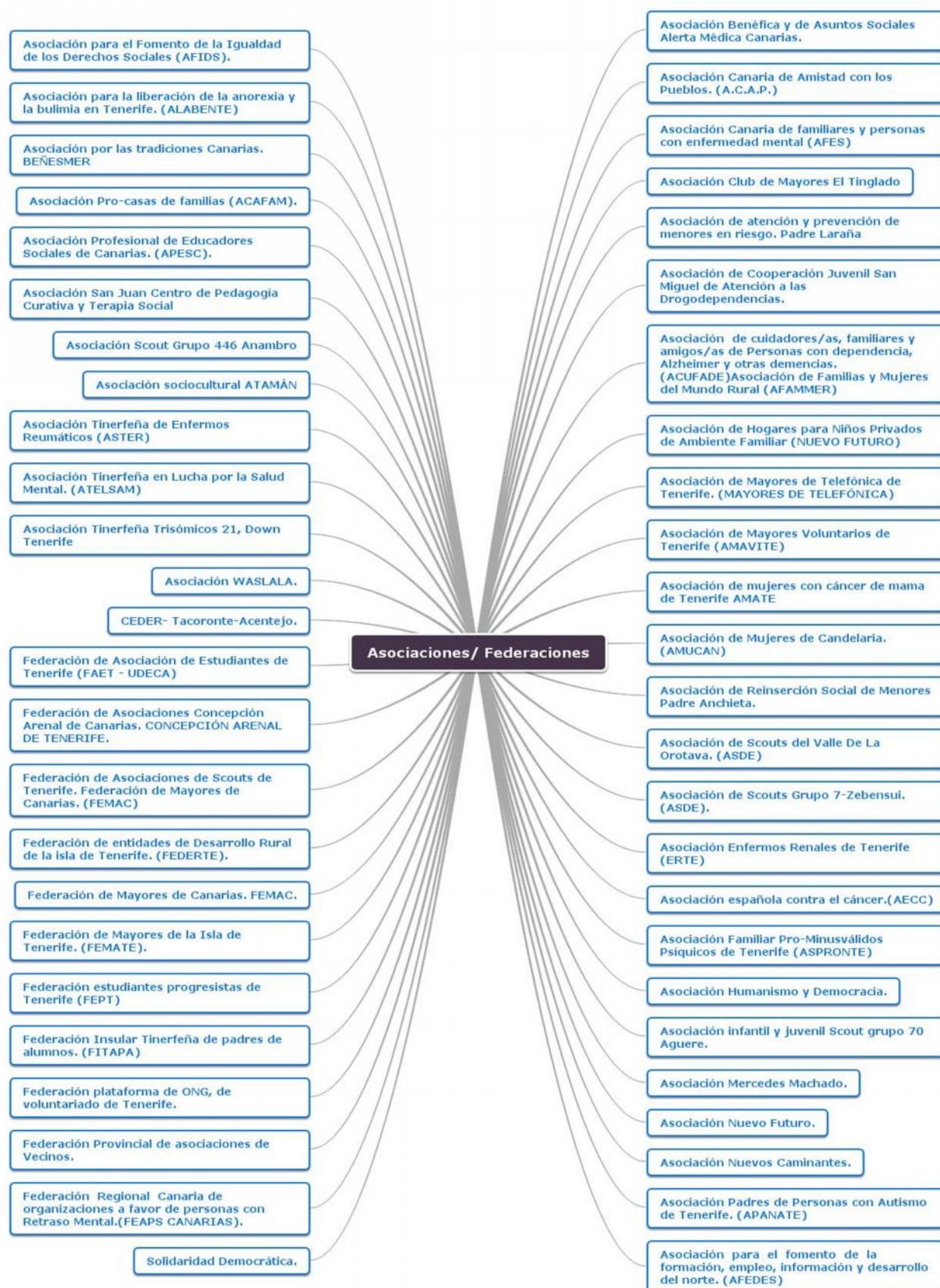
A los efectos de lo dispuesto en la presente Ley, se considera voluntario a toda persona física que realice una actividad no obligatoria, de forma no lucrativa, responsable, continua, solidaria y pacífica, a través de los proyectos o programas de una entidad que ejerza el voluntariado y dentro de alguna de las áreas de interés social de las señaladas en el artículo 6 de esta Ley.

A los efectos de la presente Ley, se entiende por voluntariado el conjunto de actividades, desarrolladas por personas voluntarias en áreas de interés social, que reúnan los siguientes requisitos:

- Que tengan carácter altruista, solidario, responsable y pacífico.
- Que su realización sea libre, sin que tenga su causa en una obligación personal o deber.
- Que se lleven a cabo sin contraprestación económica ni ánimo de lucro.
- Que se desarrollen a través de programas o proyectos de entidades de voluntariado.

Se considera entidad de voluntariado la persona jurídica legalmente constituida que, careciendo de ánimo de lucro, desarrolla actividades en áreas de interés social de forma ordinaria y permanente, fundamentalmente a través de personas voluntarias.

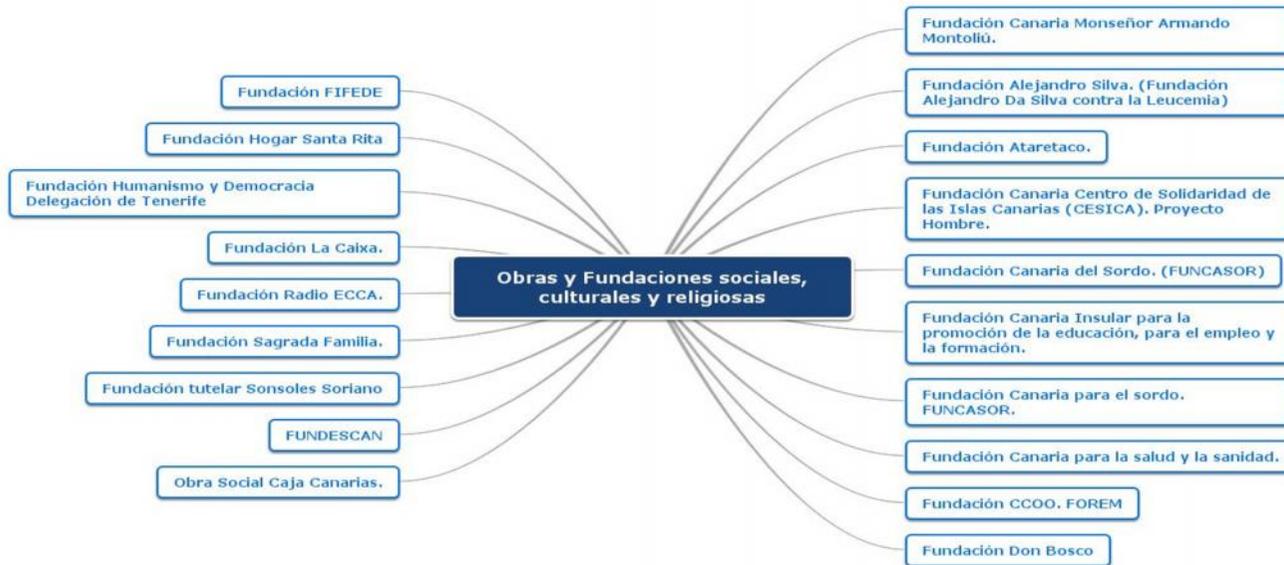
Asociaciones/Federaciones



“En los 231 años que van desde 1776 a 2006 se han constituido en Canarias un total de 4.545 asociaciones. Se trata de un número relevante a tosa luces sobre todo si lo ponemos en relación con la población isleña y su peculiar distribución en siete islas. (...) el boom asociativo se inaugura en 1977 y se dispara entre los años 1993 a 2006 en que se constituyen más de cien entidades por año. (...) Tenerife cuenta con asociaciones muy señeras reconocidas oficialmente desde finales del Siglo XVIII. Es en la actualidad la isla del Archipiélago que ostenta el mayor número de asociaciones inscritas hasta el momento presente. (...).

Eso hace que Tenerife acumule nada menos que 1.894 asociaciones que viene a suponer un valor relativo bastante significativo del 41,67 por ciento del censo total de Canarias.”. Souza, Simancas, Díaz, Hernández, Parreño, García y García (2007, p. 134-140).

Obras y Fundaciones sociales, culturales y religiosas



A este mapa conceptual, elaborado para este fin, se anexan, otra serie de Fundaciones de carácter privado, que pueden haber propiciado labores de desarrollo de la Educación Social, por su objeto social en Tenerife⁷³, en esta época y que aparecen registradas en el Censo de Fundaciones del Gobierno de Canarias. Ver Anexo.

"Las acciones de promoción y animación sociocultural llevadas a cabo entre menores y jóvenes se desarrollaron, fundamentalmente, en el seno de los movimientos juveniles, vinculados unos al (antiguo) Régimen y a las organizaciones religiosas: Juventud Obrera Cristiana (JOC), Hermandad Obrera de Acción Católica (HOAC), Movimiento Junior, etc., así como el movimiento Scout, introducido en España en la primera década del XX". Ruíz &Palacios (2014, p. 237)



⁷³Con domicilio social y dirección en el registro de entidades, sección Fundaciones, en la isla de Tenerife.

Organizaciones, Movimientos, Colectivos



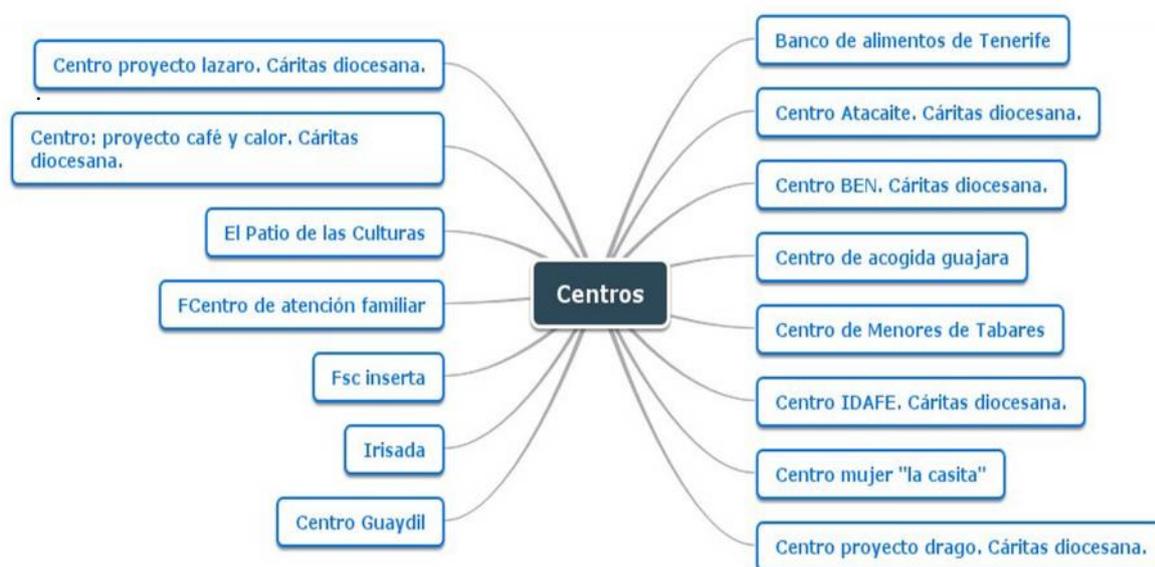
Sobre HARIMAGUADA (1984):

- Colectivo dedicado al estudio y promoción de la educación afectivo sexual.
- Nace en el marco de la Escuela de Verano de Canarias y MRP Tamomanate.
- Desde 1986-2004, desarrolla el Programa Afectivo Sexual de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.

Sobre RED ANAGOS (1995):

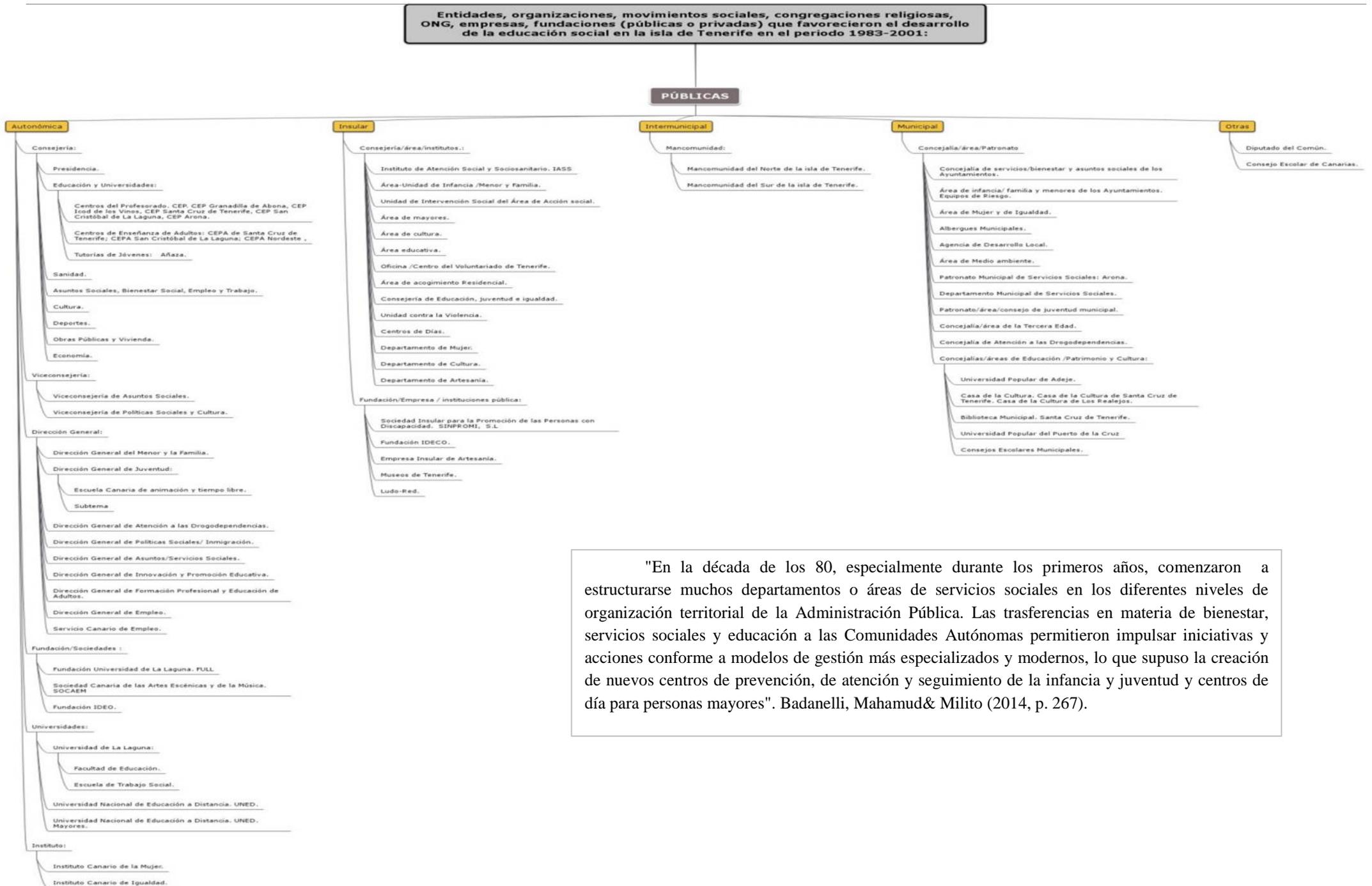
La Red Canaria de Entidades de Promoción e Inserción Socio-Laboral Anagos, de diferentes entidades, atiende a: aquellas personas o grupos más desfavorecidos: jóvenes, mujeres, parados(as) de larga duración, sin hogar, personas con algún tipo de adicción o ludopatía, reclusas y excarceladas, personas con algún tipo de discapacidad, inmigrantes, mundo rural..., y en definitiva, a todas aquellas personas que se encuentren en situación de exclusión social o en riesgo de padecerla.

Centros



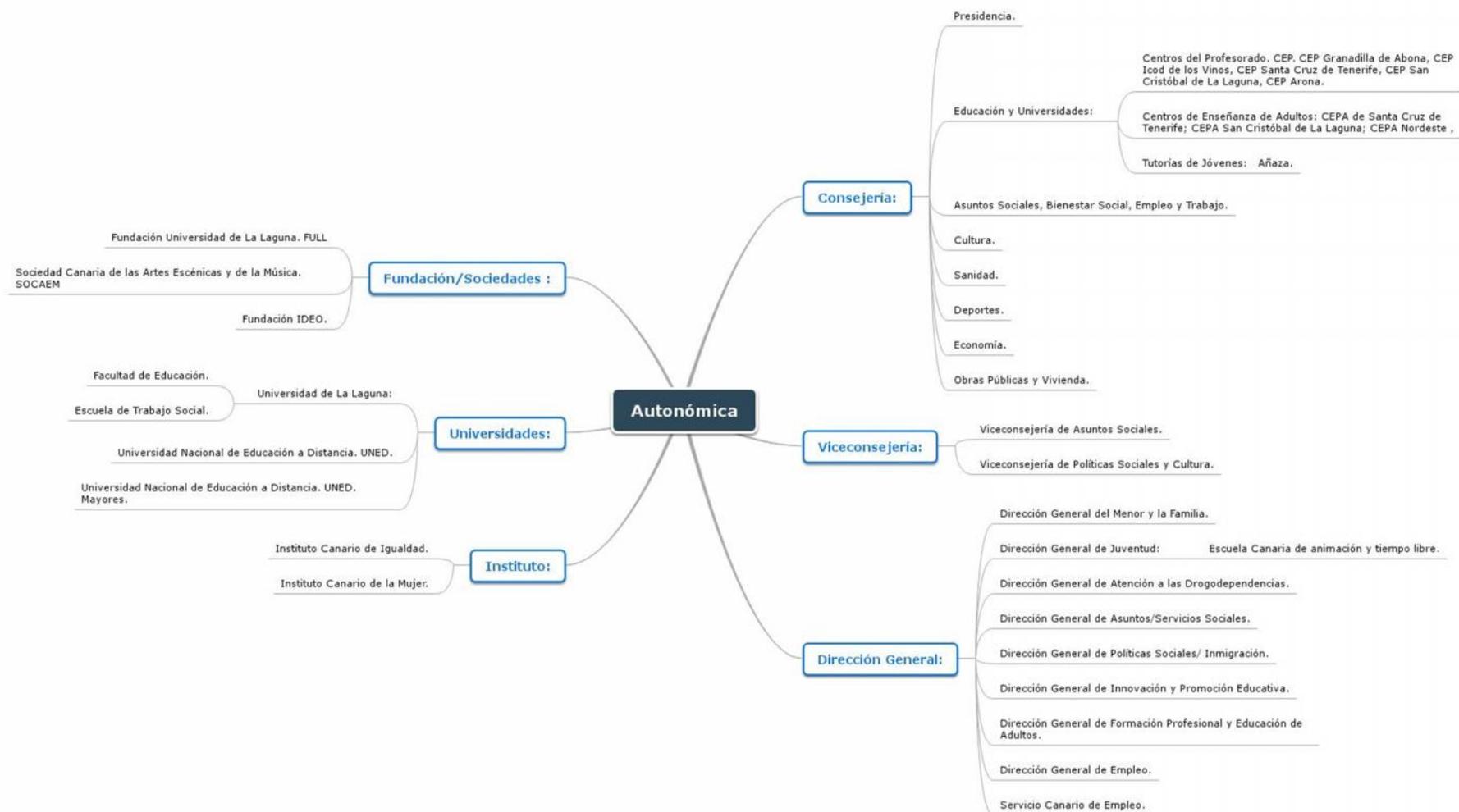
A raíz del desarrollo de las políticas sociales y educativas, durante este periodo, en Canarias (Tenerife), aumentó el número de centros de todo tipo (de carácter social, acogimiento, sanitarios, de prevención, de riesgo, etc.). Impulsados, a través de las ayudas económicas y subvenciones por la administración autonómica- local y gestionado en muchos casos, por organizaciones y entidades de carácter privado.

IDENTIFICACIÓN DE LOS CENTROS DIRECTIVOS DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA IMPULSORES DE SERVICIOS, PLANES, PROGRAMAS, PROYECTOS DE EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE EN ESTA ETAPA

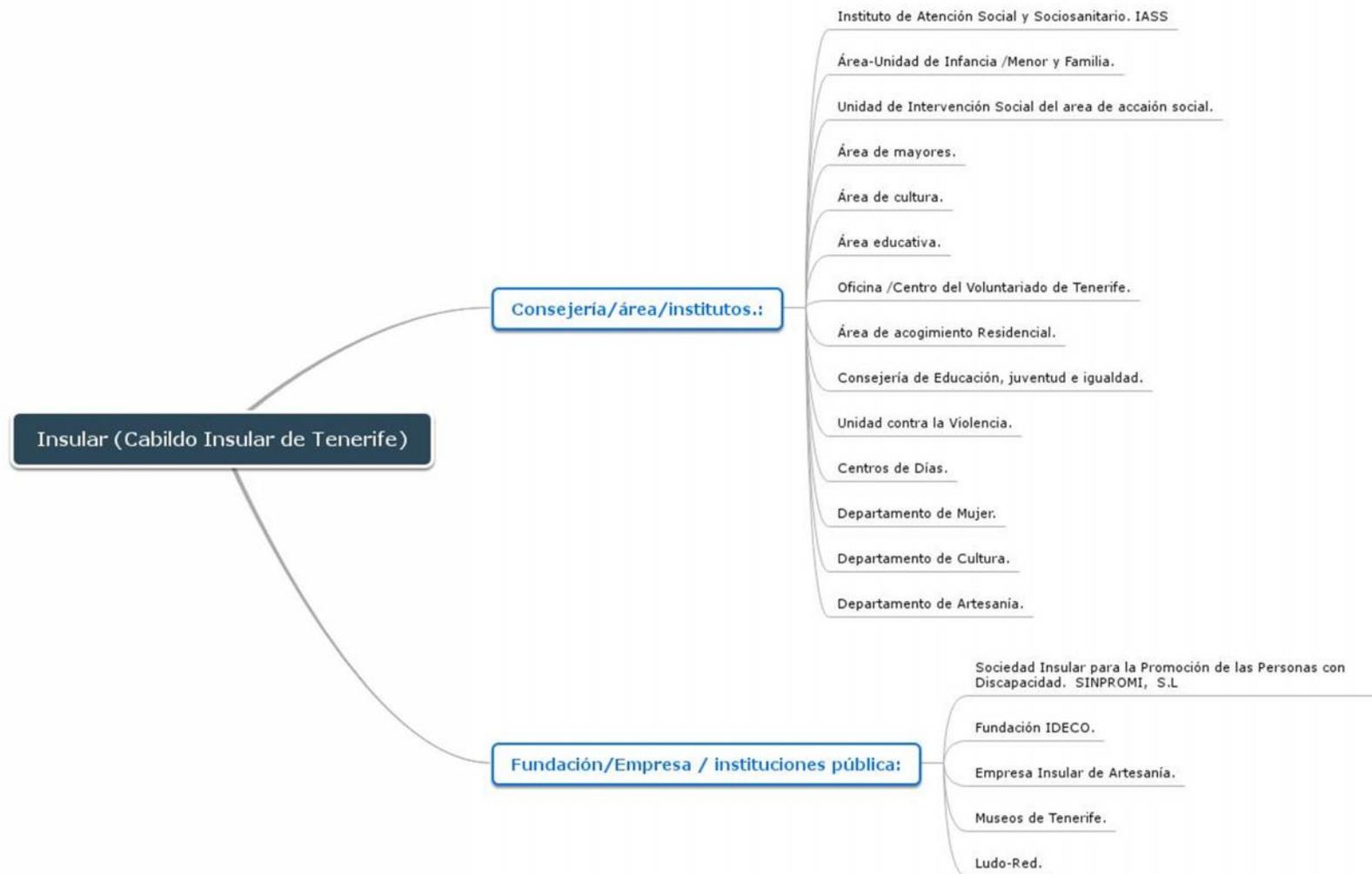


"En la década de los 80, especialmente durante los primeros años, comenzaron a estructurarse muchos departamentos o áreas de servicios sociales en los diferentes niveles de organización territorial de la Administración Pública. Las transferencias en materia de bienestar, servicios sociales y educación a las Comunidades Autónomas permitieron impulsar iniciativas y acciones conforme a modelos de gestión más especializados y modernos, lo que supuso la creación de nuevos centros de prevención, de atención y seguimiento de la infancia y juventud y centros de día para personas mayores". Badanelli, Mahamud & Milito (2014, p. 267).

Autonómica



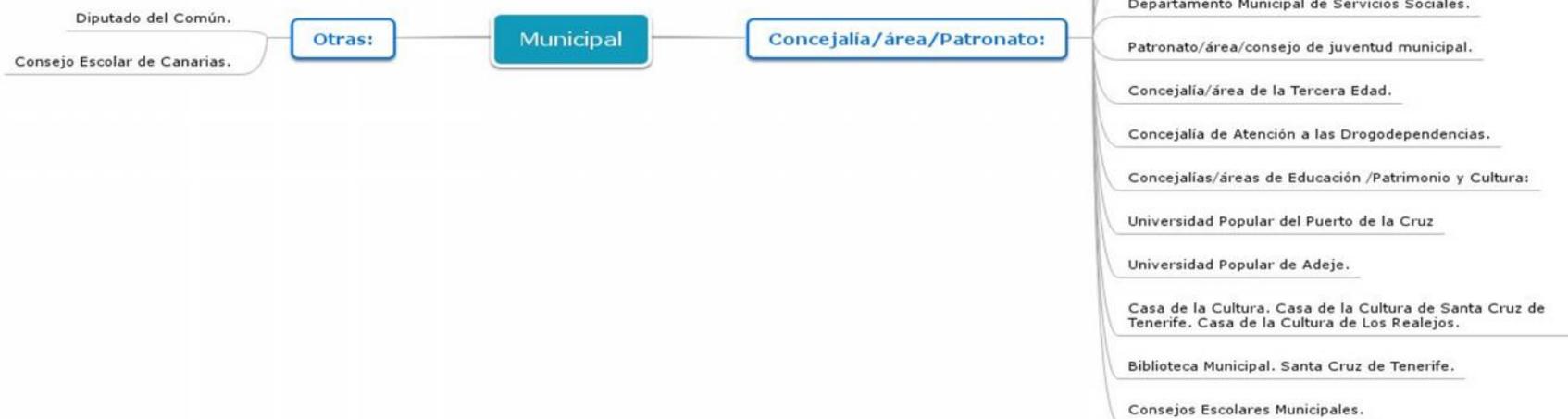
Insular



Intermunicipal y Municipal



La Mancomunidad del Nordeste de Tenerife está constituida por los Municipios de la Comarca de Acentejo: Tacoronte, El Sauzal, La Matanza de Acentejo, La Victoria de Acentejo y Santa Úrsula. La creación de este organismo supramunicipal en 1999 tiene como objetivos unificar criterios en la prestación de servicios básicos comunes, y planificar e implantar proyectos medioambientales que propicien un desarrollo sostenible en los Municipios de la Comarca.



6.4 Categorización de las entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas). Tenerife (1983-2001)

Para la categorización de las entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas), que impulsaron la Educación Social en Tenerife (1983-2001), se ha elegido como criterio “categorizador” la ordenación propuesta según la tradición de las tres grandes campos o ámbitos de la Educación Social: Educación Especializada, Educación de Adultos y Animación Sociocultural que luego en el Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, B.O.E. nº 243 de 10 de octubre p. 32891, se especifica algo más.

Los ámbitos propuestos, en ese momento, responden a criterios de organización y sistematización acordes a los tiempos, contextos y políticas educativas y sociales. Siendo consciente, de que la ordenación por ámbitos que se realizó, en base al citado Decreto, carece cada vez más de consistencia teórica y, sobre todo, práctica, no se puede obviar el matiz y carácter histórico del estudio. Es decir, en ese momento y en esa etapa se desarrollaban acciones de Educación Social en Tenerife, bajo esta categorización. Si bien, es verdad que todo este conjunto de cuestiones, como es lógico, ha evolucionado de forma considerable en cuantos ámbitos, espacios socioeducativos, etc. tal como señalan Bas & Campillo & Sáez (2010):

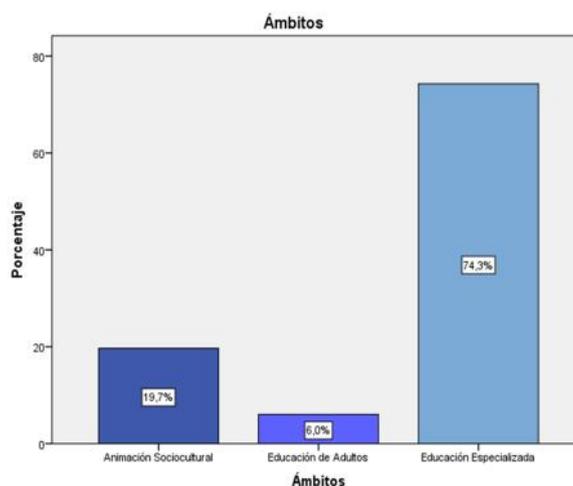
Hacer referencia a espacios es, por lo tanto, pensar en infraestructura, servicios, equipamientos, recursos relacionados con todo aquello que permite la acción educativa en un aquí y ahora concreto. Espacio es el lugar, el escenario, donde se reúne, une y converge, el mundo objetivo donde se mueve el ser humano y el mundo personal/subjetivo de los profesionales. Hablar de espacios significa también, por lo tanto, actuar en un territorio desde una perspectiva sectorial (sectores de población): pensando en grupos y personas a los que van dirigidas las acciones profesionales. (p. 146)

El proceso de categorización, de las instituciones y centros directivos públicos, se realiza en base a su organización genérica y según nivel (autonómico, insular e intermunicipal, municipal): consejería, viceconsejería, dirección general, fundación/Sociedades públicas, áreas/departamentos. Y, esta categorización de instituciones y organizaciones busca dar “valor”, a través del papel que desempeñaron y que se recoge de las aportaciones realizadas a través del cuestionario, elaborado a tal fin. En este epígrafe, aparece:

- Categorización por ámbitos, de las organizaciones e instituciones señaladas. Real Decreto 1420/1991.
- Categorización de los Centros Directivos de la Comunidad Autónoma: Viceconsejería, Consejería, Dirección General.
- Categorización de las Áreas del Cabildo Insular. Viceconsejería/Consejería, Área/Departamento/ Fundación/ Empresa Pública Insular
- Categorización las Áreas Municipales: Área Social/Juventud/Infancia/, Área Desarrollo Local, Área Cultural.
- Categorización de las Fundaciones y empresas insulares/municipales: públicas y privadas.
- Y, por último, el papel que desempeñaron estas instituciones y organizaciones

La gráfica de la categorización por ámbitos, de las organizaciones e instituciones señaladas que se muestra a continuación, deriva de la unificación de los ámbitos. Así cada participante del cuestionario ha señalado, por cada una de las instituciones su ámbito correspondiente. Es decir, en el cuestionario ha indicado 5 Instituciones (total 249) con cada uno de los ámbitos. Se puede observar en el gráfico, como el ámbito Educación Especializada es el más apuntado por los/as participantes con un 74,3% de las elecciones sobre el total (185 elecciones). Por su parte, “Animación sociocultural” concentra un 19,7% de las indicaciones de los/as participantes (49 elecciones); mientras que “Educación de Adultos” un 6% (lo que supone 15 elecciones).

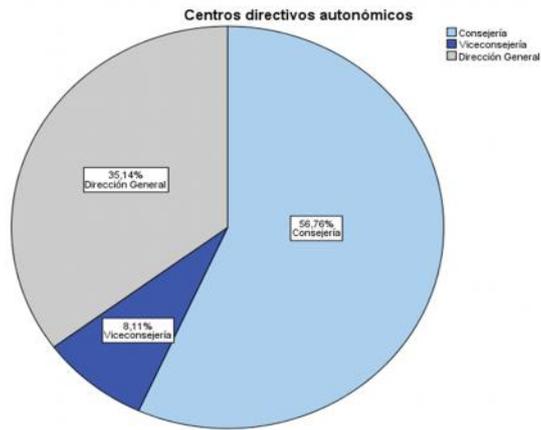
Figura nº 40 .Gráfico Ámbitos



Fuente: Elaboración propia

En relación a la categorización desde la administraciones pública autonómica, en el siguiente gráfico se puede observar, cómo la “Consejería” con un 56,76 % es el centro directivo de la Comunidad Autónoma más señalado por los/as participantes. Por otro lado, la “Dirección General” con un 35,14 % de las indicaciones de los/as participantes; mientras que la “Viceconsejería”, como centro directivo autonómico, es indicado con un 8,11 %.

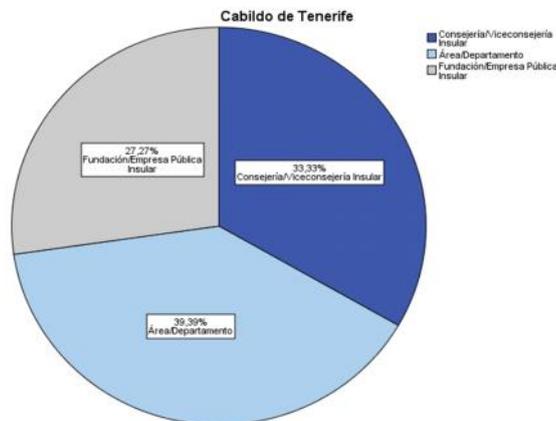
Figura nº41 Gráfico Centros directivos autonómicos



Fuente: Elaboración propia

Desde el siguiente gráfico se puede observar, la categorización realizada para la administración pública insular, de la siguiente manera: como el “Área/ Departamento” con un 39,39 es el centro insular más señalado, le sigue la “Consejería/Viceconsejería Insular” con un 33,33 %. Por otro lado, la “Fundación/ Empresa Pública Insular” con un 27,27 de las indicaciones de los/as participantes, es la última opción señalada.

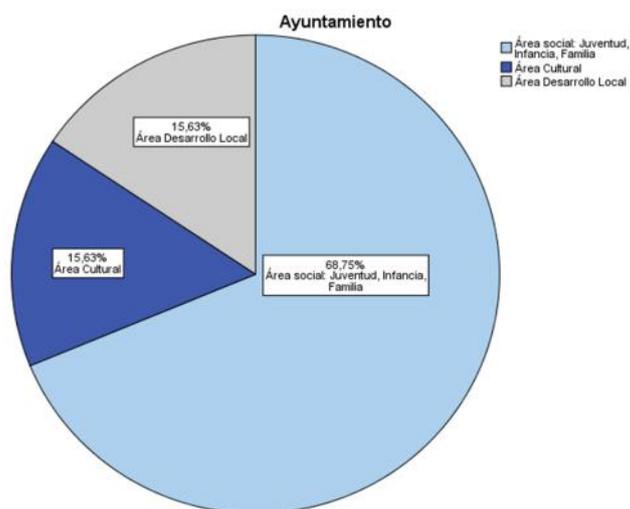
Figura nº 42 Gráfico nº Cabildo de Tenerife



Fuente: Elaboración propia

Desde esta otra gráfica, se puede observar, que la categorización realizada para la administración pública municipal, queda de la siguiente manera: como el “Área Social: Juventud, Infancia y Familia” con un 68,75 es el área más señalada, le sigue con igual porcentaje “Área de Desarrollo Local” y “Área Cultural” con un 15,63 % cada una.

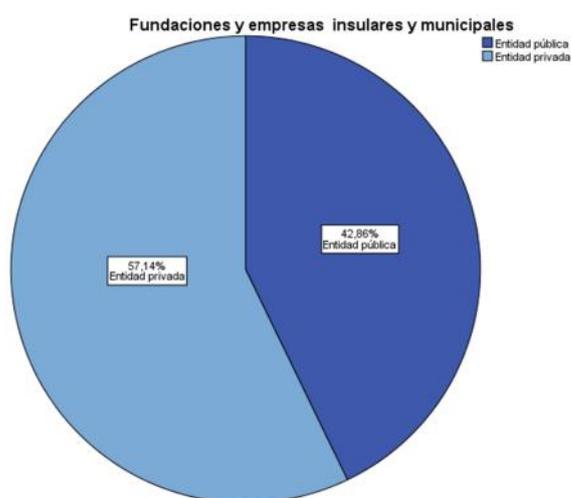
Figura nº43 . Gráfico Ayuntamiento



Fuente: Elaboración propia

Se puede observar, en esta gráfica, que la categorización realizada para las fundaciones y empresas insulares/municipales queda de la siguiente manera: con el 57,14%, la opción “entidad privada” es la más señalada, y con 42,86 %, la opción “entidad pública” la siguiente.

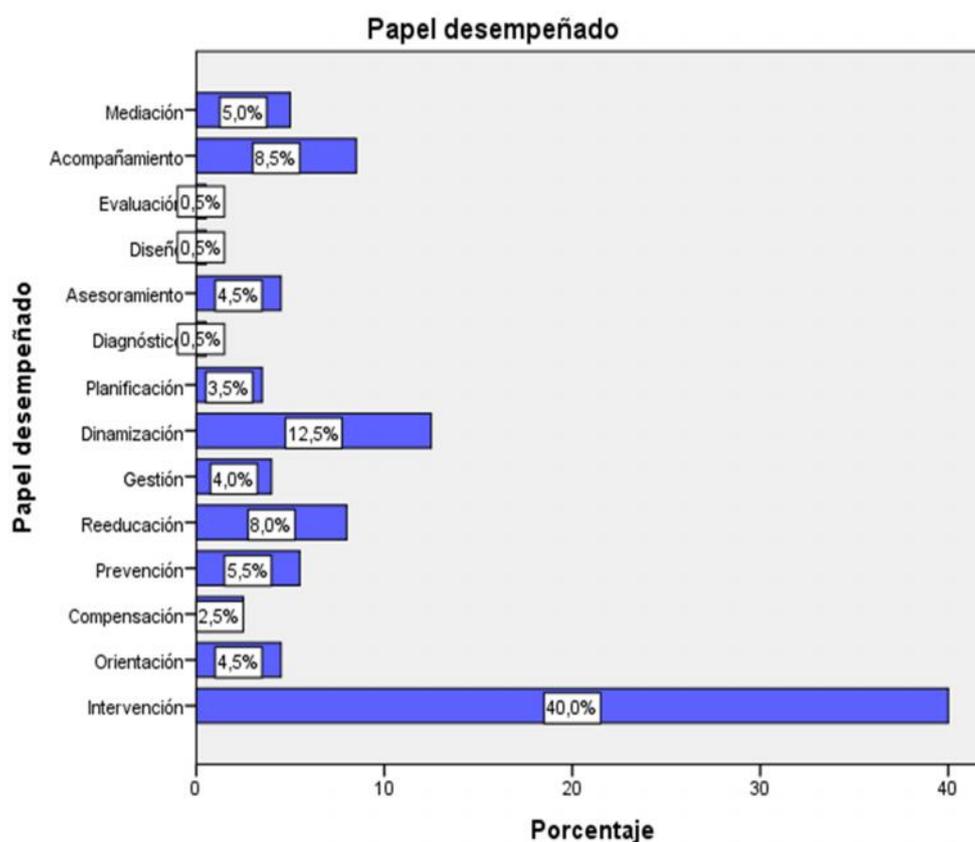
Figura nº 44 . Fundaciones y empresas insulares y municipales



Fuente: elaboración propia

En relación al último elemento a tener en cuenta, dentro de este proceso de inventariado y categorización, se indica a continuación, como mayoritariamente, que “Intervención” es el papel desempeñado, con 80 selecciones, un 40% sobre el total. Le sigue “Dinamización”, con 25 elecciones, lo que supone un 12,5% sobre el total. A continuación, “Acompañamiento”, con un 8,5 %, y “Prevención” con un 5,5 %. Destaca que la mayoría de las instituciones señaladas, juegan un papel relacionado con la intervención directa y las que menos se han señalado tienen un papel de gestión, diseño, evaluación y diagnóstico.

Figura n° 45. Gráfico Papel desempeñado



Fuente: Elaboración propia

Los datos obtenidos nos han permitido tener un mapa que nos ayuda a apreciar las entidades, organizaciones, etc. que han influido en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife. Han sido ejes claves para el desarrollo de la profesión y la visualización del quehacer diario de los profesionales que se dedican a llevar a cabo acciones e intervenciones desde lo social y educativo.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES y propuestas de futuro

Los cambios a los que se visto expuesta la Educación Social, a lo largo de estos últimos 20 años, han hecho de esta práctica profesional, una profesión de frontera, y de cambio continuo y constante. Se hace evidente y necesario, dar respuesta desde este estudio a la evolución de este proceso transformador, en concreto en Tenerife y durante esta etapa (1983-2001). Es además un ejercicio de responsabilidad y compromiso desde esta investigación, ofrecer una visión objetiva de la realidad de la Educación Social en Tenerife, y alejarla de imprecisiones, tópicos, visión trasnochada y nostálgica, y favorecer los mecanismos de impulso, dinamización e interés en estos asuntos, desde el rigor científico y desde el compromiso con la práctica profesional. Se hace necesario, en primer lugar acercarse. Es el primer camino, que se abre en el campo de la Educación Social, al debate y a la reflexión científica y profesional en Canarias. Y por otro lado, impulsar, con nuevos proyectos y metas de futuros, recorriendo nuevas rutas para su construcción: profesional, ética, formativa, etc. Tanto desde un punto de vista histórico, como es el caso que nos ocupa, con esta Tesis o bien otra esta etapa y en cualquier otro motivo. Lo importante es, empezar y proponer “construcción científica”. Por tal motivo, a continuación se expone, las conclusiones a las que se ha llegado en este estudio, en base a los objetivos específicos ya planteados. Así:

En relación al primer objetivo específico propuesto para este trabajo de investigación: identificar y analizar la legislación en la etapa (1983-2001) relacionada con el desarrollo de la Educación Social en Tenerife, se puede concluir que:

- No existe ningún tipo de ausencia significativa, que se haya señalado, en relación a la identificación y reconocimiento de las leyes que pudieron influir, en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife, y que aparecen recogidas en el cuestionario. Es decir, la mayoría de las personas encuestadas, identifican con claridad el conjunto de leyes propuestas y seleccionadas, por los participantes de la prueba Delphi.
- Se identifica en esta etapa 73, leyes/ leyes orgánicas y decretos claves, para el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Se considera por tanto, este espacio temporal, como una etapa importante y considerable desde el punto de vista cuantitativo, en relación a la producción y generación de un marco legislativo,

que dio cabida a un conjunto específico de servicios, planes, programas y acciones de carácter socioeducativo.

- Este marco jurídico/ normativo desplegado en esta época, vino a poner las bases, de las futuras políticas públicas: sociales y educativas por un lado, y por otro lado, sufrió considerables reformas y mejoras, a través de los decretos posteriores en materia, educativa, social y cultural. Reconocer e identificar la legislación de esta época en Tenerife, es identificar las bases y primeros pasos de unas políticas públicas, que marcaron un inicio y un principio, en el desarrollo de acciones socioeducativas claves en la isla tal como lo reflejan, los datos extraídos y analizados en los resultados de esta investigación.
- La mayoría de las personas encuestadas (90%), selecciona como ley clave, en esta época la Ley 9/1987, de 28 de abril. Servicios Sociales. La preferencia, en esta ley no se realiza de manera aislada, sino tal como aparece con anterioridad, de las 12 leyes que más señalan los encuestados como normas claves, 11 de ellas son de carácter estrictamente social. Es decir, que a raíz de estos datos, se consta la importancia y la relevancia que se tiene en esta época, la necesidad de cubrir un espacio de ausencia de derechos sociales. Se considera, además, que esta preferencia, es extrapolable también al conjunto general de Estado. La aprobación, de las leyes de Servicios Sociales, después del 1º traspaso a las Comunidades Autónomas, fue de gran importancia para el desarrollo de las políticas sociales y educativas, así como para el desarrollo de acciones ligadas al campo de La Educación Social. Para concluir, con la creación de esta Ley 9/1987, de 28 de abril. Servicios Sociales, se pone los cimientos, desde un punto de vista legislativo, en materia de Servicios Sociales, en Tenerife y por consiguiente, su posterior avance en el campo de la Educación Social.
- Así mismo, a partir de esta fecha (1987), se produce de manera progresiva, un aumento considerable en materia de producción legislativa, siendo los años 1997 y 1998, los más fructíferos en Canarias y por tanto en Tenerife (19 leyes/decretos aprobados, en estos dos años). Lo que viene a poner de manifiesto, una vez más la importancia y relevancia de esta época (1983-2001): etapa de sujeción, de gestación y de impulso de la Educación Social en Tenerife.

Algunas sugerencias prácticas, que convendría tener en cuenta, en el desarrollo **de propuestas de futuro:**

- Averiguar la importancia y alcance de las diferentes Leyes de Servicios Sociales, en Tenerife (Canarias), desde la óptica de la Educación Social.
- A raíz de este inventariado, seguir profundizando y desarrollando, cuáles fueron leyes/normas que propiciaron la Educación Social desde los diferentes ámbitos específicos.
- Profundizar y averiguar que leyes/normas han seguido propiciando el desarrollo de la Educación Social, desde 2001, hasta la fecha. Continuar con la labor de identificación y análisis del marco legislativo.
- Extrapolar, y así completar esta propuesta de identificación y análisis normativo, al conjunto general de la Comunidad Autónoma.

En relación al segundo objetivo propuesto: categorizar los “acontecimientos profesionalizadores” claves específico en el periodo (1983-2001) en Tenerife relacionado con la Educación Social, se puede concluir que:

- Se parte de la idea y se asume el carácter inacabado e inconcluso que supone realizar este trabajo, de identificación y categorización. Los hechos/actos y acontecimientos profesionalizadores, en casi 20 años, pueden ser y son abundantes. Aquí, como en casi toda la Tesis Doctoral, el trabajo consiste en recoger propuestas, sistematizar para luego seguir desarrollando líneas futuras y nuevas proposiciones. Es decir, sistematizar y organizar, en un primer momento los acontecimientos profesionalizadores, en este periodo concreto, es básicamente partir de la idea de iniciar, para luego seguir ajustando, completando y aumentando la información sobre este aspecto. Han sido un total de 133, acontecimientos, señalados como claves para el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Éstos han sido categorizados en relación a *las leyes, los congresos, jornadas, foros, seminarios y reuniones, programas, proyectos, servicios y acciones socioeducativas, publicaciones y a la formación*. De los datos extraídos y analizados, se puede considerar que necesariamente, estos acontecimientos van unidos, a las agencias/instituciones impulsoras o dinamizadores de tales hechos. De ahí, la

importancia, que también tiene en esta Tesis este tipo de instituciones. Se trata, de poder facilitar la base, para la discusión empírica, la reflexión y el consenso-disenso necesario, a largo plazo, de aquellos hechos que han marcado el impulso de la Educación Social en Tenerife, en esta época. Considerar, también la falta de acontecimientos, no señalados, en relación a la gestión y difusión cultural, patrimonio, la educación popular y ambiental, el desarrollo comunitario, la mediación, entre otros. Pero el objetivo, sobre las propuestas presentadas, se ha conseguido. Se ha establecido un mínimo, de organización y criterio, al conjunto general de propuestas.

Así mismo, convendría tener en cuenta, en el desarrollo de **propuestas de futuro**:

- Seguir elaborando y redefiniendo un/otro inventario de “acontecimientos profesionalizadores”, relacionando con la Educación Social en Tenerife. A priori, para empezar una propuesta de 133 acontecimientos, parece mínimamente adecuada; pero a todas luces insuficiente, para casi 20 años de trayectoria profesional.
- Seguir indagando, en qué hechos más influyeron o pudieron influir, y qué agencias están ligadas a estos acontecimientos y qué agentes fueron o han sido claves. Hemos iniciado un camino desde los acontecimientos, pero aunque nos han arrojado datos ligados a instituciones y organizaciones; se debiera seguir por esa línea investigadora. Unir acontecimientos con instituciones y agentes claves. Estudios de Casos.
- Continuar investigando y estudiando en relación, a los agentes/actores claves, a través de Historias de Vida, sobre qué aspectos profesionalizadores han podido impulsar la Educación Social. Los acontecimientos profesionalizadores, relacionados con los sujetos, es otra línea importante que se debiera cubrir.
- También se hace necesario, continuar completando el inventario por sectores y por ámbitos
- trasladar, esta línea de investigación concreta (inventario de acontecimientos-agencias-agentes), a las instituciones y organizaciones públicas y privadas. Realizar un estudio, más completo desde la óptica de las instituciones y con las instituciones.

En relación al tercer objetivo propuesto: inventariar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001), se puede concluir que:

- Después de analizados los datos obtenidos y haciendo una lectura detenida de los mismos, tal como ha ocurrido anteriormente, parece claro señalar que este inventario, es un inventario por concluir. La mayoría de las agencias públicas, se encuentran representadas. Significativo es la aparición, de las empresas y fundaciones públicas, que han ido surgiendo con posterioridad. Así independientemente de su denominación, como ya se señalado en capítulos anteriores, estas varían en nombre, no tanto en funciones, según cada una de las legislaturas políticas.
- Ahora bien, teniendo en cuenta que es un “primer” inventario de agencias y está por construir, que además como herramienta descriptiva de información, ha ayudado, básicamente a conocer lo que hay y dónde está, cada recurso; se puede señalar que se ha cumplido con el objetivo de inventariar, dentro de esta Tesis. Aunque parezca reiterativo, todo este estudio descriptivo, constituye una primera base, un primer momento y un primer proceso de indagación empírica.
- Se ha elaborado, un inventariado de alrededor de 205 entidades, de las cuales 36 son instituciones públicas y 169 de carácter privado. Y se han, configurado a través de mapas conceptuales, elaborados, con las denominaciones de: *entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas)*, tal como aparece recogido en ese capítulo.
- Concluir que, desde el punto de vista cuantitativo, el peso más importante que viene señalado en este inventariado, por las asociaciones y federaciones; así como la gran variedad de ámbitos y sectores donde desarrollan sus acciones socioeducativas. También hay que señalar, el peso considerable, que han tenido las fundaciones y obras sociales, en el desarrollo o impulso de la Educación Social en Tenerife. Todo lo contrario, ocurre con las empresas, las ONG, las entidades culturales, y resto de colectivos. Poco señalados.

Para el desarrollo de **propuestas de futuro** se destacan las siguientes:

- Siguiendo la propuesta señalada, sería interesante empezar a indagar e investigar sobre las entidades y organizaciones propuestas, a través de Estudios de Casos, que ayudaran a conocer con mayor profundidad y desde una perspectiva cualitativa, el desarrollo de la Educación Social en Tenerife. Objetivos de la misma, misión y visión de las organizaciones, destinatario/as, idearios y protocolos de actuación socioeducativa, planes, programas y servicios, etc.
- Seguir apostando por completar, desde una perspectiva descriptiva, el mapa de instituciones y organizaciones y a su vez conocer y realizar el mapa de relaciones entre la administración pública, las entidades sociales y culturales.
- Abrir este inventario, a las propuestas, apreciaciones e informaciones provenientes de la comunidad científica/profesional, para su actualización y confrontación. No existe, líneas de investigación desde las Universidades Canarias, y espacios de reflexión desde el ejercicio profesional. Existe una laguna del conocimiento tanto desde el campo profesional, como desde el campo científico sobre este tema y desde este enfoque o cualquier otro.

En relación al cuarto objetivo específico: categorizar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, entidades, fundaciones, ONG en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001), se deduce que:

- Al haber elegido, como criterio “categorizador”, la ordenación propuesta por ámbitos de la Educación Social: Educación Especializada, Educación de Adultos y Animación Sociocultural Real Decreto 1420/1991, para las instituciones privadas, ha surgido dificultad para poder enmarcar, determinadas instituciones/organizaciones. Es decir, no hay instituciones ni tan puras, o no tan exclusivas en sus ámbitos y servicios. Lo que ha hecho dificultoso esta categorización. Se podría afirmar, que en base al citado decreto, no se puede obviar, el matiz y carácter histórico del propio estudio, y tampoco, que en esa etapa se desarrollaban acciones de Educación Social en Tenerife, enmarcadas fácilmente bajo esta categorización. Pero a su vez existieron, instituciones y organizaciones, creadas per se, en base a la clasificación del Decreto antes señalado.

- En el caso de, las instituciones y centros directivos públicos, ocurre todo lo contrario. La categorización que se realizó para esta Tesis, fue en base a su organización genérica y según nivel (autonómico, insular y intermunicipal, municipal): consejería, viceconsejería, dirección general, fundación/Sociedades públicas, áreas/departamentos. Siendo poco a nada complejo proceder a “engavetar” las instituciones y agencias públicas. Se cumple con el objetivo específico, de manera concreta y clara. Hay que constatar, que muchas agencias públicas, no todas ni siempre, fueron creadas al amparo de la normativa concreta que desarrollaba sus funciones específicas, sus ámbitos y sus competencias.

- Para la categorización por ámbitos, tanto para instituciones públicas como privadas, que sea la Educación Especializada, el ámbito más señalado por los/as participantes con un 74,3%, frente a la ASC y la Educación de Adultos, hace pensar la importancia, que en Tenerife han tenido por un lado, lo/as antiguo/as precursores de la Educación Social, la Educación Especializada. Y por otro lado, la importancia que desde un punto de vista legislativo, ha tenido la Ley de Servicios Sociales de 1987. Amparando profesionales, servicios y proyectos durante esta etapa. La aparición de instituciones/agencias públicas y privadas, dedicadas a la Educación Especializada, no es más que la plasmación de una realidad presente, en esa etapa, donde la Educación Especializada venía constituyendo el motor, de la profesionalización de la Educación Social. Este hecho, no es exclusivo de Tenerife, sino que también, se produce en el resto del territorio estatal. En torno a la Especializada, se mueven y se dinamizan el resto de ámbitos.

En el desarrollo de **propuestas de futuro** se destacan:

- Explorar y continuar con otro tipo de estudios, de enfoques y metodologías, en relación a posibles categorizaciones, clasificaciones o taxonomías, relacionadas con las entidades y organizaciones que componen la red de recursos socioeducativos en Tenerife.
- Seguir abriendo, posibles propuestas de inventario, no sólo descriptivo sino también analítico, con base en los programas y servicios, de las entidades y organizaciones.

En relación al quinto objetivo específico: identificar los centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social en Tenerife en esta etapa (1983-2001) y si se analiza los datos, a rasgos generales:

- Es la “Consejería” con un 56,76 % el centro directivo de la Comunidad Autónoma más señalado. De este dato, se puede extraer, que para los/as profesionales de la Educación Social, la “Consejería”, es la institución pública que más reconocen en su labor en pro de la Educación Social, en esta etapa. Esto pone de manifiesto, la importancia de determinados centros directivos, como hacedores de normas y decretos, así como de políticas concretas, que influyeron en el desarrollo de la Educación Social.
- Por otro lado el “Área/ Departamento”, del Cabildo Insular con un 39,39 es el centro insular más señalado. Es importante, resaltar este hecho porque es el centro directivo público, que recogelos traspasos de determinadas funciones de la Comunidad Autónoma al Cabildo Insular. De hecho, dentro de las 12 leyes más señaladas, el traspaso de competencias al Cabildo Insular de Tenerife, es una de las más significativas. Este tipo de competencia, pone en valor, la proximidad de las políticas públicas al servicio de la ciudadanía de forma más cercana.
- Merece mención, la importancia creciente, que dentro de la Administración Pública Insular, tienen la “Fundación/Empresa Pública Insular” con un 27,27de las indicaciones de los/as participantes. Esta importancia, ha puesto de manifiesto por un lado, la externalización de servicios públicos como vía para responder a los encargos de la ciudadanía y el delicado límite entre el interés y defensa de lo público, frente a los intereses privados. Destacar el fuerte crecimiento de este tipo de entidades.
- Desde el ámbito municipal es el “Área Social: Juventud, Infancia y Familia” con un 68,75 es el área más señalada. Se entiende también, porque desde el momento que se establece los planes concertados municipales, precisamente en esas áreas, son estos espacios municipales los que más se desarrollan, y donde aparecen y se

fijan, en sus puestos de trabajo lo/as educadore/as sociales. Los ámbitos de infancia y familia por un lado y el ámbito de la juventud, son los dos grandes espacios en Tenerife, donde más se desarrolla acciones, programas y políticas, de carácter socioeducativo. Casi siempre, liderados por las Áreas Insulares del Cabildo de Tenerife.

En las propuestas de futuro se destacan:

- Proponer la elaboración de un mapa de recursos de entidades y organizaciones, actuales y vigentes según competencias atribuidas a los centros directivos públicos, que desarrollan acciones de intervención socioeducativa.
- Realizar, propuestas de investigación desde la perspectiva cualitativa, para dar “valor” y conocer la opinión sobre la importancia de los centros públicos en el desarrollo de estas políticas y acciones socioeducativas. Contando con el binomio responsables políticos y el personal técnico, adscrito a los centros directivos públicos.

El sexto objetivo específico, de esta Tesis es: señalar los cambios desde el punto de vista legislativo, en el desarrollo de políticas sociales, culturales, y educativas relacionadas con la Educación Social en Tenerife (1983-2001). Para ello, se concluye que, los cambios más significativos:

- Son el paso, de unas políticas sociales asistenciales y caritativas, al paso de unas políticas socioeducativas, integradoras, de reinserción, de concienciación, de prevención, y multisectoriales. En el transcurso, de los primeros años de la democracia hasta el final de siglo pasado, la evolución en las políticas públicas, ha sido considerable y de los datos, se extrae el cambio de papel que han ido desempeñando y su importancia, en relación a un ámbito concreto, como es el caso de Tenerife.
- Que las políticas públicas, aplicadas en la isla, son en la mayoría de los casos políticas públicas de carácter autonómicas, los cambios vienen propuestos dentro de sus competencias, a los Cabildos.

- Que poco margen y poca labor, legislativa, puede asumir los Cabildos Insulares, como instituciones Públicas. Si bien, en la forma de gestión y organización de estas políticas, es donde en la mayoría de los casos, está la impronta Insular.
- En este traspaso, se prima más el desempeño de políticas públicas más dedicadas a la “Intervención”, a la “Dinamización”, al “Acompañamiento”, y “Prevención”, tanto por parte de las entidades públicas, como privadas. Tal como señalan, las personas encuestadas.

La propuesta de futuro sería:

- Realizar un estudio comparativo de los avances y retrocesos, de las políticas públicas, en Canarias y en concreto en Tenerife y su incidencia, en los programas socioeducativos en los últimos 30 años.

Podemos concluir que después de estas conclusiones concretas ya señaladas, nos llevaría, a establecer otra conclusión de tipo más genérica y básica:

1. Articular espacios de encuentro, coordinación e intercambio entre las diferentes agencias y agentes representativos de la Educación Social (en la isla y en Canarias, (universidad, colegio profesional CEESCAN,...), para poder iniciar y desarrollar acciones y propuestas de investigación. Y así cubrir, la laguna de conocimiento y la ausencia de debate, empírico e investigador. Este trabajo de análisis, pasa necesariamente por la articulación de espacios que fomenten la coordinación y el intercambio, como una prioridad máxima y fundamental tanto para la profesión, como para la formación. Dando cabida a las instituciones representativas públicas, como a las instituciones representativas privadas, de carácter, cultural, educativo o social.

BIBLIOGRAFÍA

Fuentes librecas:

- AIEJI. (2005). *Plataforma común para las educadoras y los educadores sociales en Europa*. Barcelona. Oficina Europea de la Asociación Internacional de Educadores Sociales.
- Angulo, J., Valdés, A., Mortis, S. & García, R. (2010). *Educación, Tecnología e Innovación*. 1ª Edición. México. ITSON.
- Bas-Peña, E., Campillo, M. & Sáez, J. (2010). *Educación social: universidad, estado y profesión*. 1ª edición. Barcelona. Laertes S.A.
- Blaxter, L., Hughes, C. & Tight, M. (2005). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona. Editorial GEDISA.
- Caride, J., González, P., Martinell, A...& Puig, T. (1999). *Administraciones públicas y movimientos sociales*. Sevilla. Editorial Robinia.
- Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2011). *Evaluación de la intervención socioeducativa: Agentes, ámbitos y proyectos*. Madrid. Pearson Educación SA.
- Cuenca, M. (2004). *Pedagogía del ocio: Modelos y propuestas*. Bilbao. Universidad de Deusto.
- De Lara, E. & Ballesteros, B. (2001). *Métodos de investigación en educación social*. 1ª edición. Madrid. UNED.
- De Miguel, S. (1995). *Perfil del animador sociocultural*. Madrid. Narcea S.A.
- De Souza, A. & Simancas, M. (2008). *Sociedad civil organizada y desarrollo sostenible*. Canarias. Gobierno de Canarias.
- De Souza, A., Díaz, R., Simancas, M., Dorta, J., de León, J., Barroso, C., Parreño, García, J., Castro, R., Hess, P. & Pérez, T. (2010). *La dinámica de las asociaciones canarias: un análisis jurídico, socioterritorial y económico*. S/C de Tenerife. Producciones gráficas S.I.
- De Souza, A., Simancas, M., Díaz, R., Hernández, J., Parreño, J., Pérez, T. & García, J. (2006). *Asociacionismo en Canarias: Un análisis territorial; la participación ciudadana organizada en la sociedad canaria*. S/C de Tenerife. Producciones gráficas S.I.
- Fermoso, P. (1994). *Pedagogía social: Fundamentación científica*. Barcelona. Editorial Herder.
- Fernández, A. (2003). *La intervención socioeducativa como proceso de investigación: Una experiencia de reflexión-acción en Centros de Menores*. Valencia. NauLlibres Editorial.
- Gallego, D., Alonso, C. & Cacheiro, M. (2011). *Educación, sociedad y tecnología*. Madrid. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- García, J. (2009). *Dar la palabra: Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona. GEDISA.
- García, J. (2012). *Pensar, mirar, exponerse*. Valencia. NauLlibres Editorial.
- Gil, J. (2011). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. Madrid. UNED.

- Gómez, F., Jiménez, R., Marín, R., Martín, M., Moreiras, M., Pérez, G., Quintana, J., Rubio, R. & Sanz, F. (1994). *La formación en educación en personas adultas*. 1ª edición. Madrid. UNED.
- González, M., Castro, J., Álamo, F. & Melián, A. (2006). *El papel de las fundaciones y organizaciones de iniciativa social en Canarias: Voluntariado y empleo*. Las Palmas de Gran Canaria. Gutenberg Digital.
- Lanchó, J. (2005). *Normativa española sobre educación de adultos 1978-2002*. Madrid. UNED.
- López, F. & Pozo, T. (2002). *Investigación en Educación Social*. Sevilla. Universidad de Sevilla.
- López, R. (1998). *Mundialización y perfiles profesionales*. 1ª edición. Barcelona. Editorial Horsori.
- Luque, P., Amador, L. & Malagón, J. (2003) *Educación social e inmigración*. 1ª edición. Santiago de Compostela. SIPS.
- Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo: teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid. Editorial Popular S.A.
- Martínez, C. (2004). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos*. Madrid. UNED.
- Medina, R., Rodríguez, T., García, L. & Ruiz, M. (2001). *Teoría de la educación*. Madrid. UNED.
- Ortega, J. (1999). *Pedagogía social especializada: Pedagogía de menores en dificultad y en conflicto social*. 1ª edición. Barcelona. Editorial Ariel S.A.
- Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la educación social: Enseñar y aprender fuera de la escuela*. 1ª edición. Barcelona. Editorial GRAÓ.
- Parcerisa, A., Giné, N. & Forés, A. (2010). *Educación social. Una mirada didáctica: Relación, comunicación y secuencias educativas*. 1ª edición. Barcelona. Editorial GRAÓ.
- Pérez, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes: I. Métodos*. 4ª edición. Madrid. Editorial La Muralla SA.
- Pérez, G. (2002). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes: II. Técnicas y análisis de datos*. 3ª edición. Madrid. Editorial La Muralla SA.
- Pérez, G. (2001). *Modelo de investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural: Aplicaciones prácticas*. 2ª edición. Madrid. Narcea S.A
- Pérez, G. (2004). *Pedagogía social – Educación social: Construcción científica e intervención práctica*. 2ª edición. Madrid. Narcea S.A
- Pérez, G. & Pérez, M. (2005). *El Animador: Buenas prácticas de Acción Sociocultural*. Madrid. Narcea S.A.
- Pérez, G. & Pérez, M. (2006). *Qué es la animación Sociocultural: Epistemología y valores*. Madrid. Narcea S.A.
- Pineda, P. (2002). *Pedagogía laboral*. 1ª edición. Barcelona. Editorial Ariel SA.
- Quintana, J. (1994). *Pedagogía Social*. Madrid. Dykinson SL.

- Rodríguez, M. (2005). *Introducción a la educación socioambiental desde la pedagogía social*. Málaga. Ediciones Aljibe S.L.
- Romero, P., Balsa, A., Oliver, M., Morel, M., Betés, M. & Cosculluela, E. (1995). *II Encuentro estatal de educadores sociales: Familiares*. Zaragoza. Asociación Profesional de Educadores Especializados de Aragón.
- Sáez, J. (2007). *Pedagogía social y educación social: Historia, profesión y competencia*. Madrid. Pearson Educación S.A.
- Sáez, J. & García, J. (2012). *Metáforas del educador*. Valencia. NauLlibres Editorial.
- Sáez, J. & Molina, J. (2006). *Pedagogía Social: Pensar la Educación Social como profesión*. Madrid. Alianza Editorial S.A.
- Sánchez, M., Delgado, M. & Santos, M. (2012). *El proceso de la investigación cualitativa. Manual de procedimiento: ejemplificación con una tesis doctoral*. Zamora. Editorial Edintras.
- Sarramona, J., Vázquez, G. & Colom, A. (1998). *Educación no formal*. 1ª edición. Barcelona. Editorial Ariel S.A.
- Souza, A., Díaz, R., Simancas, M., Dorta, J., de León, J., Parreño, J., Hernández, J., Gironés, N., García, J. & Pérez, T. (2008). *Fundaciones en Canarias: un análisis socioterritorial y económico*. S/C de Tenerife. Producciones gráficas S.l.
- Tiana, A., Somoza, M. & Badanelli, A. (2014). *Historia de la educación social*. 1ª edición. Madrid. UNED.
- Trilla, J. (1997). *Animación sociocultural: Teorías, programas y ámbitos*. Barcelona. Editorial Ariel S.A.
- Trilla, J. (1998). *La educación fuera de la escuela: Ámbitos no formales y educación social*. 3ª edición. Barcelona. Editorial Ariel S.A.
- Trujillo, J. (2012). *Formación del profesorado. Comunidad, participación y centro escolar: Ámbitos, elementos, agencias y redes*. Canarias. Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad.
- Trujillo, J., Expósito, E., García, L. & Rodríguez, M. (2008). *Investigación del Medio Rural de la isla de Tenerife: Análisis y Catalogación*. S/C Tenerife. Federte.
- Vallés, J. (2009). *Manual del educador social: Intervención en Servicios Sociales*. Madrid. Ediciones Pirámide S.A.
- Younis, J. (2000). *Los jóvenes canarios: Cómo se ven y cómo son vistos*. 1ª edición. Las Palmas de Gran Canaria. ICAJ.
- Yubero, S. & Larrañaga, E. (1996). *Desafío de la educación social*. Cuenca. Servicios de Publicaciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.

Fuentes de revistas:

- Afonso, A., Hernández, J... y Santos, M. (2004). *Tenique*, nº 6, pp. 1 – 271.
- Amador, L., Estaban, M., Cardenas, R. y Terrón, M. (2014). Ámbitos de profesionalización del educador/a social: perspectivas y complejidad. *Revista de Humanidades*, nº 21, artículo 3.
- Amenteros, F. y Tembras, A. (1995). Breve Historia y Nuevos Rumbos de la Asociación Profesional de Educadoras/es Sociales de Galicia. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 47- 52.
- Arandia, M., Fernández, I., Alonso, M., Uribe-Etxebarria, A., Beloki, N., Remiro, A. y Aguirre, N. (2012). Formación y desarrollo profesional de los educadores y educadoras sociales en el ámbito de la infancia desprotegida: contexto y perspectivas en la comunidad autónoma vasca. *Revista de Educación*, nº 359, pp. 505- 529.
- Arias, B., de Mingo, A. y García, R. (2004). Respuestas para las PSH: desde la inactividad al empleo. *Revista de Educación Social*, nº 27, pp. 81- 96.
- Ayerbe, P. (1995). Algunos Problemas Profesionales en la Educación Social. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 35- 40.
- Ayerbe, P. (1995). Entrevista con Pierre Besnard: La Animación en Francia. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 6- 10.
- Bazaco, M. y Segarra, E. (2012). Bases históricas y antropológicas conceptuales del deporte. *Arte y movimiento*, nº 7, pp. 29 – 36.
- Barranco, C. (2012). Trabajo Social: enfoques y miradas sobre los estudios, la profesión y la investigación. *Revista Atlántida*, nº 4, pp. 1 – 16.
- Barranco, C., Gortázar, E. y Henríquez, M. (2012). Historia del trabajo social en Tenerife: Miradas apreciativas sobre los estudios. La profesión y la investigación. *Revista Atlántida*, nº 4, pp. 17 - 48.
- Barranco, C., Henríquez, R. y Santana, J. (2009). El grado en Trabajo Social en la universidad de La Laguna: Una mirada sobre la trayectoria histórica de esta disciplina y profesión. *Revista Atlántida*, nº 1, pp. 129 - 145.
- Barroso, M., Belenguer, E... y Vázquez, M. (1987). *Tempora: pasado y presente de la educación*, volumen 9.
- Bas-Peña, E. (2002). Educadores y voluntarios: algunas reflexiones introductorias. *Pedagogía Social*, nº 9, pp. 11- 26.
- Bas-Peña, E. (2003)
- Bas-Peña, Pérez-de-Guzmán & Vargas Vergara (2014)
- Bautista-Cerro, M. (2010). Autoimagen profesional de los educadores ambientales: Una contribución al estudio de las profesiones educativas. *Pedagogía Social*, nº 17, pp. 97- 106.

- Cabero, J. (2014). Formación del profesorado universitario en Tic. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos. *Revista UNED*, volumen 17 (nº1), pp. 111- 132.
- Cabrera, P. (2004). La vida al raso. *Revista de Educación Social*, nº 27, pp. 11-20.
- Campillo, M. y Sáez, J. (2012). Por una ética situacional en Educación Social. *Pedagogía Social*, nº 19, pp. 13- 36.
- Cardona, A. (2004). Las personas sin hogar y las políticas sociales. *Revista de Educación Social*, nº 27, pp. 21- 40.
- Caridad, R. (2004). Personas sin hogar y salud mental. *Revista de Educación Social*, nº 27, pp. 55- 79.
- Caride, J. (2002). Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social*, nº 9, pp. 91- 125.
- Caride, J. (1995). Jóvenes, políticas de juventud y Educación Social. *Pedagogía Social*, nº 11, pp. 73- 88.
- Caride, J., Gradañlle, R. y Caballo, M. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles educativos*, volumen 37 (nº 148), pp. 4- 11.
- Casas, P. (1995). Los Profesionales de la Animación Cultural y Sociocultural en los Municipios. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 41- 46.
- Castillo, E., Abad, M. Giménez, J. y Robles, J. (2012). Diseño de un cuestionario sobre hábitos de actividad física y estilo de vida a partir del método Delphi. *E-Balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, volumen 8 (nº 1), pp. 51- 66.
- Chamseddine, M. (2013). Aproximación histórica a unas de las profesiones sociales: la educación social. *Revista de Educación Social*, nº 17, pp. 1.
- Chiang, M., Díaz, C., Rivas, A. y Martínez-Geijo, P. (2013). Validación del cuestionario estilos de enseñanza (CEE): un instrumento para el docente de educación superior. *Revista Estilos de Aprendizaje*, volumen 11 (nº 12), pp. 1-16.
- COLECTIVO (2008). El proceso de Bolonia: retos, incertidumbres y oportunidades para la Educación Social. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 40, pp. 65 – 84.
- Cuenca, M. (2011).El ocio como ámbito de Educación Social. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 47, pp. 25 – 40.
- Dapía, M. (2002). Entre la profesionalización y el voluntariado: una aproximación a la realidad gallega en el ámbito de la animación sociocultural. *Pedagogía Social*, nº 9, pp. 53- 66.
- Dapía, M., Fernández, M. y Cid, X. (2001). El educador/a social en Galicia: perfil de los futuros titulados/as y sus expectativas. *Revista de Intervención Socioeducativa*, nº 17, pp. 130 – 140.
- De Luise, D. (2004). La associazione San Marcellino de Génova (Italia). *Revista de Educación Social*, nº 27, pp. 125- 147.

- Dueñas, J., Romero, J. y Iglesias, J. (2004). Menores fuera de casa. *Revista de Educación Social*, nº 27, pp. 97- 110.
- Escarbajal, A. (1993). Animación sociocultural y servicios sociales, dos trabajos “diferentes” para un mismo objetivo. *Pedagogía Social*, nº 8, pp. 61- 77.
- Escudero, J. (2009). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. *Pedagogía Social*, nº 16, pp. 65- 82.
- Esteban, J., González, M., Froufe, S., Rodríguez, J., Muñoz, J. y Olmos, S. (2007). Estudio del perfil profesional y académico de la titulación de “Educación Social” en Castilla y León. *Pedagogía Social*, nº 14, pp. 77- 94.
- Esteban, M. y Sáez, J. (2013). Las profesiones, las competencias y el mercado. *Revista de Docencia Universitaria*, nº 2, pp. 1- 16.
- Froufe, S. (2001). Modelos formativos de educadores sociales en la Unión Europea. *Pedagogía Social*, nº 8, pp. 179- 197.
- Froufe, S. (2000). La formación del educador social en Europa. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 15, pp. 124 – 135.
- García, J. (2002). Genealogía de la mirada institucional. *Pedagogía Social*, nº 9, pp. 261- 275.
- García, J. (1993). Servicios sociales y participación ciudadana. *Pedagogía Social*, nº 8, pp. 33- 39.
- González, T. (2002). Canarias en la historiografía regional. *Revista Historia de la Educación*, nº 21, pp. 215 – 240.
- González, D., Bohajar, E. y Parra, J. (1986). Perspectiva histórica y concepción actual de los internados. *Pedagogía Social*, nº 2, pp. 87- 92.
- Guzmán, R., Cabrera, L., Yanes, J, y Castro, J. (2008). Análisis de la investigación cualitativa en educación desarrollada en el Estado español. *Revista Qurrriculum*, nº21, pp. 157- 184.
- Henríquez, T. (2011). Lo que el ojo no ve: Políticas de lo inmaterial. *Revista Atlántida*, nº 3, pp. 193 - 206.
- Hernández, F. y Beltrán, J. (2012). Panorama de las teorías actuales sobre la sociedad y la educación. *Revista do MestradoProfissionalGestãoemOrganizaçõesAprendentes*, volumen 1 (nº 1), pp. 20- 32.
- Hernández, J. (2001). La renovación pedagógica en España al final de la transición. El encuentro de los movimientos de renovación pedagógica y el ministro Maravall. *Revista de Historia de la Educación*, nº 18, pp. 81- 105.
- Jurado, P. (1995). Los jóvenes discapacitados y la transición escuela-trabajo: en el marco de la Educación Social. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 20- 21.
- Madrid, J. (1993). Política social comunitaria y estado de bienestar. *Pedagogía Social*, nº 8, pp. 15- 22.
- Manzano, N. (2000). Indicadores para evaluar programas de orientación educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, volumen 11 (nº 19), pp. 51- 75.

- Martín, A., Muñoz, J., del Dujo, A. y Cruz, M. (2011). Notas para una interpretación educativa del espacio-tiempo social en la Red. *Pedagogía Social*, nº 18, pp. 13- 30.
- Martín, V y Vila, E. (2012). Narraciones de derechos: educación social, ética y deontología profesional. *Pedagogía Social*, nº 20, pp. 303- 323.
- Martínez, A. (1995). Perfil del Educador Social. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 28- 33.
- Meca, P. (2004). Compañeros de la noche. *Revista de Educación Social*, nº 27, pp. 111- 123.
- Merino, J. (1988). El pedagogo social, científico y coordinador de la intervención socio-educativa del aprendizaje y cambio de conductas sociales. *Pedagogía Social*, nº 3, pp. 137- 146.
- Mintiaga, A. (1995). Practicum: relación entre el mundo profesional y los futuros profesionales en formación. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 34.
- Navarro, C. y Armengol, C. (2000). Taxonomía de recursos socioeducativos en Cataluña. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 15, pp. 10 – 26.
- Ledesma, M. (2000). Acercamiento a la evolución más reciente de la historiografía educativa en el Estado español. *Témpora: Revista de historia y sociología de la educación*, nº 3, pp. 215 - 260.
- López, E. y Meira, P. (1995). Municipio, descentralización e intervención socioeducativa: Aproximación al marco legal italiano y español. *Pedagogía Social*, nº 11, pp. 135- 147.
- López, F. (2002). El perfil del animador profesional y voluntario: Análisis de contenido. *Pedagogía Social*, nº 9, pp. 161- 172.
- López, R. y Bernat, Q. (2008). Bolonia y los educadores y educadoras sociales: La visión del colectivo profesional. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 40, pp. 30 – 44.
- Ortega, J. (1987). Hacia un modelo historiográfico de las historias de la educación nacionales y regionales. *Historia de la Educación*, nº 6, pp. 353 – 370.
- Ortega, J., Caride, J. y Úcar, X. (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros. *Revista de Educación Social*, nº 17, p.1.
- Pantoja, L. (2012). Deontología y código deontológico del educador social. *Pedagogía Social*, nº 19, pp. 65- 79.
- Pereira, C. y Solé, J. (2013). La cualificación profesional en educación social: El papel del prácticum. *Pedagogía Social*, nº 21, pp. 237- 258.
- Pérez, G. (1992). La educación permanente en los centros penitenciarios: narración de una experiencia. *Pedagogía Social*, nº 7, pp. 85- 98.
- Pérez, G. (1988). La pedagogía social en España: Análisis y propuesta de la espacialidad. *Pedagogía Social*, nº 3, pp. 109- 121.
- Pérez, G. (2002). Origen y evolución de la Pedagogía Social. *Pedagogía Social*, nº 9, pp. 193- 231.

- Pérez, J. y Uceda, F. (2008). La complementariedad entre los Grados de Educación y Trabajo Social: una oportunidad para el futuro de ambas profesiones. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 40, pp. 85 – 99.
- Pérez-de-Guzmán, V. y Trujillo, J. (2011). Educar e investigar de manera participativa: La implicación asociativa juvenil en las actividades de ocio y tiempo libre. *Tiempo de educar: Revista internacional de investigación educadora*, vol.12, nº 24, pp. 235 -256.
- Petrus, A. (1988). Servicios sociales y pedagogía social: Reflexiones epistemológicas en torno al Trabajo Social. *Pedagogía Social*, nº 3, pp. 147-153.
- Piñar, J. (2005). Tercer Sector, sector público y fundaciones. *Revista española del Tercer Sector*, nº 1, pp. 15- 36.
- Puyol, B. y Hernández, M. (2009). Trabajo social en educación. *Revista Qurrriculum*, nº 22, pp. 97 – 117.
- Ravetllat, I. (2008). Apuntes sobre la nueva Llei de Serveis Socials. *Revista de intervenció socioeducativa*, nº 40, pp. 100 – 114.
- Rodríguez, G. (2005). Los retos del Tercer Sector en España en el espacio social europeo: Especial referencia a las organizaciones de acción social. *Revista española del Tercer Sector*, nº 1, pp. 63- 65.
- Rodríguez, I. (1995). El Educador: en clave de cultura. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 22.
- Ronda, L. (2012). El educador social: Ética y práctica profesional. *Pedagogía Social*, nº 19, pp. 51- 63.
- Sáez, J. (2009). El enfoque por competencias en la formación de los educadores sociales: una mirada a su caja de herramientas. *Pedagogía Social*, nº 16, pp. 9-20.
- Sáez, J. (1993). La intervención socioeducativa: entre el mito y la realidad. *Pedagogía Social*, nº 8, pp. 89- 105.
- Sáez, J. (2005). La profesionalización de los educadores sociales: construcción de un modelo teórico para su estudio. *Revista de Educación*, nº 336, pp. 129 -139.
- Sáez, J. (1992). Los educadores sociales: ¿Tecnólogos o intelectuales?. *Pedagogía Social*, nº 7, pp. 179- 189.
- Sáez, J. (2011). Por una ética situacional en Educación Social. *Pedagogía Social*, nº 19, pp. 13- 36.
- Sáez, J., Campillo, M. y Bas, E. (2004). El mercado como actor clave en la profesionalización de los educadores sociales. *Pedagogía Social*, nº 11, pp. 165-211.
- Sáez, J. y García, J. (2004). El Estado como actor clave en la profesionalización de los educadores sociales: de las políticas sociales a las necesidades. *Pedagogía Social*, nº 11, pp. 135- 163.

- Sánchez, C. (2013). El primer encuentro de educadores especializados “Faustino Guerau de Arellano” y su papel en la cristalización de la Educación Social. *Revista de Educación Social*, nº 17, p.1.
- Sarto, M., Palmero, M. y Jiménez, J. (2005). Educar en valores: protocolo, recursos y necesidades educativas específicas para la educación de los consumidores. *Revista de ciencias de la Educación*, nº 201, pp. 45 - 68.
- Sarrate, M., García, J. y Pérez, G. (2013). Exigencias profesionales del animador/a: competencias clave. *Pedagogía Social*, nº 22, pp. 75- 89.
- Trilla, C. (2004). Vivienda y exclusión social. *Revista de Educación Social*, nº 27, pp. 41- 54.
- Trillo, F. (2008). El espacio europeo de educación superior (EEES): planteando preguntas para establecer coordenadas. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 40, pp. 13 – 29.
- Vara, A. (1995). Administración pública, Educación Social y administración del conflicto: Estudio de los sucesos de Sant Adrià del Besòs. Una aproximación empírica. *Pedagogía Social*, nº 11, pp. 149- 162.
- Ventura, D. y Usurriaga, J. (2008). Una mirada a escala internacional de la profesión de educador social, o como se construye la profesión de lo global a lo local. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 40, pp. 45 – 64.
- Vernis, A. (2005). Tensiones y retos en la gestión de las organizaciones no lucrativas. *Revista española del Tercer Sector*, nº 1, pp. 37- 62.
- Villar, J. (2001). La ética en la práctica cotidiana de las profesiones sociales. *Revista de intervención socioeducativa*, nº 17, pp. 10 – 26.
- Zabalza, M. (1995). Escuela e Inadaptación social: una relación complicada. *Claves de Educación Social*, nº 0, pp. 23- 27.

Fuentes de tesis:

- Ahumada, L. (2011). *Educación Social: construcción del perfil de empresario desde el desarrollo de las competencias propias del emprendedor según la ley 1014/2006 colombiana*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. España.
- De Oña, J. (2008). *Evaluación de un programa de educación social con jóvenes en situaciones de riesgo*. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga. Facultad de Filosofía y Letras. España.
- Díez, E. (2008). *Evaluación de la cultura en la organización de instituciones de educación social*. (Tesis Doctoral). Universidad de León. Facultad de Educación. España.

Fuentes telemáticas:

- Bartolomé, B. & Capitán, A. (2013). *Historia de la Educación en España. Vol. II. Madrid. Historia de la Educación.* Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/10447/10870
- *Centro de documentación.* Recuperado de: <http://centrodedocumentos.blogspot.com.es/>
- Costa, A. (2013). *Territorios, identidades y gentes: para una revisión de la historia de la educación en España. Historia de la Educación.* Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/11175
- Faubell, V., Ruiz, C. & Palacio, I. (2013). *Higienismo, Educación ambiental y Previsión escolar} Antecedentes y prácticas de Educación Social en España (1900-1936). Historia de la Educación.* Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/10904/11297
- Fernández, J. (2013). *La nueva historia política de la educación.* Historia de la Educación. Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/11174
- Gelabert, M. (2013). *Elauvo Educación Social.* Recuperado de: <http://elauvo.blogspot.com.es/2013/10/no-dejaria-nunca-de-ser-educadora.html>
- González, J. (2010). *Transición democrática y educación.* Historia de la Educación. Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/6847/6831
- González, T. (2010). *Canarias en la historiografía regional. Historia de la Educación.* Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/6864/6847
- Ortega, J. (2010). *Hacia un modelo histonográfico de las historias de la educación nacionales y regionales. Historia de la Educación.* Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/6783/6769
- *REBIUN.* Recuperado de: <http://www.rebiun.org/bibliotecas/Paginas/default.aspx>
- *Recursos de investigación por materias- Biblioteca de la UNED.* Recuperado de: http://www.netvibes.com/referenciauned#Pedagog%C3%ADa_y_Educaci%C3%B3n_Social
- *Recursos de investigación por materias- Biblioteca de la UNED.* Recuperado de: http://www.netvibes.com/referenciauned#Bibliotecas_digitales
- *Revista de educación social.* (2015). Recuperado de: <http://www.eduso.net/res/?b=1>
- *Revista de humanidades.* (2014). Recuperado de: <http://www.revistadehumanidades.com/articulos/47-ambitos-de-profesionalizacion-del-educador-a-social-perspectivas-y-complejidad>

- Ruiz, J. (2013). *Introducción a la Historia de la Educación Social en España. Historia de la Educación.* Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/10839/11238
- Ruiz, L. (1999). *Análisis histórico de las instituciones y realizaciones socioeducativas del Ayuntamiento logrones, desde la Ley Moyano, hasta la Ley Villar Palasí (1857-1970). Historia de la Educación.* Recuperado de : http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/10929/11318
- Rumbo, B. *Hacia la profesionalización del educador/a de personas adultas.* Recuperado de: http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/archives/ucoruna0/001.dir/ucoruna0001.doc.
- Sancho, C. & Grau, R. (2013). *Scielo.* Recuperado de: http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032013000100010&script=sci_arttext&tlng=pt
- UNED *Biblioteca.* Recuperado de: http://www.uned.es/biblioteca/guia_rapida/libros_electronicos.html
- Vega, L. & Quintana, J. (2013). *Educación social Antología de textos clásico. Historia de la Educación.* Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/10482/10903
- Vilanou, C. (2013). *Historia conceptual e historia de la educación.* Historia de la Educación. Recuperado de: http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/11166

Otras fuentes de internet:

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2008). Libro blanco Título de grado en pedagogía y educación social, volumen 1. Recuperado de: www.aneca.es/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf
- ASEDES. *Documentos profesionalizadores: Definición de Educación Social, Código Deontológico del educador y la educadora social, Catálogo de Funciones y Competencias del educador y la educadora social.* Zaragoza. Recuperado de: <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>.
- Barroso, C. & Cano, A. (2010). Voluntariado registrado en el Mapa. GOBCAN. Recuperado de: http://www.gobiernodecanarias.org/opencms8/export/sites/ccdpsv/politicassociales/voluntariado/.content/PDF/INFORME_FINAL_MAPA.pdf.
- González, M. (ponente). (09 de noviembre 2009). Canal UNED: *Objetivos, palabras y emociones en las investigaciones con historias de vida.* (Video). Recuperado de: <https://canal.uned.es/mmobj/index/id/10815>
- Núñez, V. (2005). *Participación y educación social.* Recuperado de: http://www.projoven.gub.uy/Documentos/Congreso%20educadores/10_Violeta_Nunez.doc.

- Ruiz, C., Cutanda, R., Palacio, I., López, R., Catalá, R. & Senent, J. (2004). *El perfil profesional del educador social en la comunidad valenciana*. Recuperado de: http://ibdigital.uib.es/greenstone/collect/portal_social/archives/uvalenci/a0004.dir/uvalencia0004.doc.
- Pantoja, L. (2001). *Mesa redonda A4. Funciones de los códigos deontológicos*. CEESC. Recuperado de: www.eduso.net/archivos/iicongreso/mra41.pdf
- Ventura, D. (coordinador). (2008). *Asociación internacional de Educadores Sociales: 10º Boletín informativo*. Recuperado de: www.aieji.net

Legislación y normas:

- España. Real Decreto 1424/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y directrices generales. BOE, de 10 de octubre 1991, nº 243, pp. 32891- 32892.
- España. Ley 10/1982, de 13 de abril, de creación de los Colegios Oficiales de Asistentes Sociales. BOE, de 11 de agosto de 1982, nº 191, pp. 21652- 21654.
- España. Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal. BOE, de 24 de noviembre de 1995, nº 281, pp. 33987- 34058.
- España. Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria. BOE, de 1 de septiembre de 1983, nº 209, pp. 24034 – 24042.
- España. Ley Orgánica 5/1985, de 19 de junio, del Régimen Electoral General. BOE, de 20 de junio de 1985, nº 147, pp. 19110 - 19134
- España. Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. BOE, de 12 de enero de 2000, nº 10.
- España. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. BOE, de 4 de julio de 1985, nº 159, pp. 21015 – 21022.
- España. Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, de reforma de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. BOE, de 12 de enero de 2000, nº 10.
- España. Ley Orgánica 11/1985, de 2 de agosto, de Libertad Sindical. BOE, de 08 de agosto de 1985, nº 189.
- España. Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. BOE, de 13 de enero de 2000, nº 11.
- España. Ley Orgánica 9/1983, de 15 de julio, reguladora del derecho de reunión. BOE, de 18 de julio de 1983, nº 170, pp. 19996 – 19997.
- España. Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. BOE, de 17 de enero de 1996, nº 15, pp. 1225 – 1238.
- España. Ley Orgánica 3/1984, de 26 de marzo, reguladora de la iniciativa legislativa popular. BOE, de 27 de marzo de 1984, nº 74, pp. 8387 – 8389.

- España. Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España. BOE, de 3 de julio de 1985, nº 158, pp. 20824 – 20829.
- España. Ley Orgánica 10/1985, de 2 de agosto, de Autorización para la Adhesión de España a las Comunidades Europeas. BOE, de 8 de agosto de 1985, nº 189, pp. 25119 – 25119.
- España. Ley Orgánica 4/1986, de 26 de noviembre, por la que se autoriza la ratificación por España del Acta Única Europea, firmada en Luxemburgo el 17 de febrero de 1986. BOE, de 2 de diciembre de 1986, nº 288, pp. 39725 – 39725.
- España. Ley Orgánica 3/1988, de 25 de mayo, de Reforma del Código Penal. BOE, de 26 de mayo de 1988, nº 126, pp. 16159 – 16159.
- España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE, de 4 de octubre de 1990, nº 238, pp. 28927 – 28942.
- España. Ley Orgánica 10/1992, de 28 de diciembre, por la que se autoriza la ratificación por España del Tratado de la Unión Europea, firmado en Maastricht, el 7 de febrero de 1992. BOE, de 29 de diciembre de 1992, nº 312, pp. 44246 – 44246.
- España. Ley Orgánica 14/1994, de 19 de mayo, por la que se incluye una disposición adicional cuarta en la Ley Orgánica 11/1985, de 2 de agosto, de Libertad Sindical. BOE, de 08 de agosto de 1985, nº 189.
- España. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes. BOE, de 21 de noviembre de 1995, nº 278, pp. 33651 – 33665.
- España. Ley Orgánica 13/1995, de 18 de diciembre, sobre modificación de la Ley Orgánica General Penitenciaria. BOE, de 19 de diciembre de 1995, nº 302, pp. 36231 – 36232.
- España. Ley Orgánica 10/1998, de 17 de diciembre, complementaria de la Ley sobre introducción del euro. BOE, de 18 de diciembre de 1998, nº 302, pp. 42460 – 42460.
- España. Ley Orgánica 10/1999, de 21 de abril, de modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. BOE, de 22 de abril de 1999, nº 96, pp. 14927 – 14927.
- España. Ley Orgánica 10/1982, de 10 de agosto. Estatuto de Autonomía de Canarias. BOE, de 16 de agosto de 1982, nº 195, pp. 22047 - 22053.
- España. Ley Orgánica 11/1982, de 10 de agosto. Transferencias Complementarias a Canarias. BOE, de 16 de agosto de 1982, nº 195, pp. 22053 - 22053.
- España. Ley 10/1990, de 23 de mayo. Colegios Profesionales. BOE, de 16 de junio de 1990, nº 144, pp. 16758 – 16761.
- España. Ley 14/1990, de 26 de julio. Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas de Canarias. BOE, de 19 de septiembre de 1990, nº 225, pp. 27369 – 2738.
- España. Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, título universitario oficial de Diplomado en Educación Social. BOE, de 10 de octubre, nº 243, p. 32891.

- España. Decreto 16/1992, de 7 de febrero. Modificación del Reglamento de Colegios Profesionales. BOE, de 3 de julio de 1996, nº 160, pp. 21315 – 21316.
- España. Ley 1/1994, de 13 de enero. Instituto Canario de Igualdad. BOE, de 18 de marzo de 2010, nº 67, pp. 26647 – 26683.
- España. Real Decreto 1421/1991, de 30 de agosto, por el se establece el título universitario oficial de Ingeniero de Telecomunicaciones y las directrices generales. BOE, de 10 de octubre de 1991, nº 243, pp. 32892 – 32894.
- España. Ley 43/2015, de 9 de octubre, del Tercer Sector de Acción Social. BOE, de 10 de octubre de 2015, nº 243, pp. 94844 – 94852.
- España. Decreto 63/1986, de 4 de abril, por el que se constituye y regula el Registro de Entidades Colaboradoras en la prestación de Servicios Sociales. BOC, de 12/05/86, nº 55.
- España. Ley 4/1987, de 7 de abril. Consejos Escolares. BOC, de 20 de abril de 1987, nº 49.
- España. Ley 9/1987, de 28 de abril. Servicios Sociales. BOC, de 04 de mayo de 1987, nº 56.
- España. Ley 2/1987, de 30 de marzo. Función Pública Canaria. BOC, de 03 de abril de 1987, Nº 040.
- España. Decreto 55/1988, de 12 de abril. Traspaso de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Régimen Local. BOC, de 09 de mayo de 1988, nº 58.
- España. Decreto 67/1989, de 9 de mayo. Centros de servicios sociales: Gestión económica. BOC, de 15 de mayo de 1989, nº. 67.
- España. Decreto 147/1990, de 31 de julio. Traspaso a la Consejería de la Presidencia de las funciones del Registro de Asociaciones Culturales dependiente de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes. BOC, de 5 de octubre de 1990, nº 125.
- España. Decreto 40/1992, de 3 de abril. Residencias de Tiempo Libre: Gestión económica. BOC, de 17 de abril de 1992, nº 049.
- España. Decreto 93/1992, de 5 de junio. Red Canaria de Información Juvenil. BOC, de 22 de junio de 1992, nº 083.
- España. Decreto 118/1992, de 9 de julio. Centros, Servicios y Establecimientos Sociosanitarios de atención a Drogodependientes: Autorizaciones. BOC, de 12 de agosto de 1992, nº 112.
- España. Ley 1/1993, de 26 de marzo. Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias. BOC, de 2 de abril de 1993, nº 041.
- España. Decreto 5/1994, de 14 de enero. Reglamento de Organización y Funcionamiento de la Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias. BOC, de 04 de febrero de 1994, nº 15.
- España. Decreto 155/1994, de 21 de julio. Traspasos de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Ocupación, Ocio y Esparcimiento. BOC, de 28 de julio de 1994, nº 92.

- España. Decreto 5/1995, de 27 de enero. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. BOC, de 22 de febrero de 1995, nº 2.
- España. Decreto 23/1995, de 24 de febrero. Orientación educativa en la Comunidad Autónoma Canaria. BOC, de 20 de marzo de 1995, nº 034.
- España. Ley 3/1996, de 11 de julio. Participación de las personas mayores y de solidaridad entre generaciones. BOC, de 19 de julio de 1996, nº 087.
- España. Decreto 140/1996, de 20 de junio. Condiciones de impartición de la Educación de Adultos por parte del personal adscrito a la Consejería de Educación, Cultura y Deportes. BOC, de 05 de julio de 1996, nº 81.
- España. Decreto 234/1996, de 12 de septiembre. Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos y Alumnas y de sus Federaciones y Confederaciones. BOC, de 02 de octubre de 1996, nº 125.
- España. Ley 1/1997, de 7 de febrero. Atención Integral a los Menores. BOC, de 17 de febrero de 1997, nº 023.
- España. Decreto 227/1997, de 18 de septiembre. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación. BOC, de 21 de noviembre de 1997, nº 150.
- España. Decreto 332/1997, de 19 de diciembre. Traspaso de servicios, medios personales, materiales y recursos al Cabildo Insular de Tenerife en materia de ocupación, ocio y esparcimiento. Modificación del Decreto 158/1997. BOC, de 23 de diciembre de 1997, nº 165.
- España. Ley 2/1998, de 6 de abril. Fundaciones Canarias. BOC, de 17 de abril de 1998, nº 47.
- España. Ley 4/1998, de 15 de mayo. Voluntariado de Canarias. BOC, de 25 de mayo de 1998, nº 063.
- España. Ley 9/1998, de 22 de julio. Prevención, asistencia e inserción social en materia de drogodependencias. BOC, de 28 de julio de 1998, nº. 94.
- España. Decreto 3/1998, de 9 de enero. Régimen específico de las subvenciones para el fomento y el mantenimiento del empleo y de la economía social y para las acciones de formación profesional ocupacional. BOC, de 02 de febrero de 1998, nº 14.
- España. Decreto 54/1998, de 17 de abril. Actuaciones de amparo de los menores. BOC, de 6 de mayo de 1998, nº 55.
- España. Decreto 79/1998, de 28 de mayo. Currículo de la Formación Básica para la Educación de las Personas Adultas. BOC, de 12 de junio de 1998, nº 72.
- España. Decreto 100/1998, de 26 de junio. Composición y funcionamiento de la Comisión Tutelar del Mayor legalmente incapacitado. BOC, de 10 de julio de 1998, nº 84.
- España. Decreto 214/1998, de 20 de noviembre. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995. BOC, de 4 de diciembre de 1998, nº 152.

- España. Decreto 222/1998, de 1 de diciembre. Creación del Observatorio Canario del Empleo y la Formación Profesional. BOC, de 23 de diciembre de 1998, nº160.
- España. Decreto 231/1998, de 18 de diciembre. Composición y funcionamiento de la Comisión Tutelar del Mayor legalmente incapacitado. Modificación del Decreto 100/1998. BOC, de 23 de diciembre de 1997, nº165.
- España. Decreto 230/1998, de 18 de diciembre. Regulación de Pisos Tutelados. BOC, de 15 de enero de 1999, nº 7.
- España. Decreto 73/1999, de 6 de mayo. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995. BOC, de 24 de mayo de 1999, nº 066.
- España. Decreto 109/1999, de 25 de mayo. Creación y funcionamiento de los Colectivos de Escuelas Rurales. BOC, de 18 de junio de 1999, nº 079.
- España. Decreto 40/2000, de 15 de marzo. Reglamento de organización y funcionamiento de los Centros de Atención de Menores. BOC, de 10 de abril de 2000, nº 44.
- España. Ley 2/2001, de 12 de junio. Consejos Escolares. Modificación de la Ley 4/1987. BOC, de 18 de junio de 2001, nº 75.
- España. Decreto 148/2001, de 9 de julio. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación. Modificación del Decreto 227/1997. BOC, de 18 de julio de 2001, nº 088.
- España. Ley 4/1998, de 15 de mayo de 1998, de Voluntariado de Canarias. BOC, de 25 de mayo de 1998, nº 63, pp. 5325- 5333.
- España. Decreto 13/2002, de 13 de febrero, de Voluntariado de Canarias. BOC, de 25 de febrero de 2002, nº 26, pp. 2924- 2933.

ANEXOS

PANEL DELPHI

Presentación y 1ª CIRCULACIÓN

Historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001): prácticas,
agencias y agentes.

1. Presentación

En el marco de la investigación doctoral: “Historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)” cuyo objetivo general es *Conocer el desarrollo de la Educación Social en Tenerife en la etapa 1983-2001: prácticas, agencias y agentes*, se pretende, a través de la realización de un **panel Delphi**, conocer las opiniones de los expertos sobre cuáles son las DIMENSIONES básicas o áreas de contenido a tener en cuenta para el diseño de un cuestionario que permita conocer la importancia de las agencias públicas y privadas (entidades, organizaciones, instituciones, ONG) en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife en la etapa de estudio.

2. Procedimiento del panel Delphi

.- En primer lugar se realizará un sondeo de las dimensiones a estudiar en una “prueba piloto” (3 personas) y a continuación se enviará un documento básico inicial a los participantes expertos seleccionados, tantas veces como sea necesario para alcanzar el máximo consenso posible que sirva para dar consistencia a la prueba (normalmente 4 veces):

| | CUESTIONES | RESPUESTAS |
|-----------------------|---|--|
| 1ª Circulación | Dimensiones priorizadas que tendrían en cuenta en el diseño de un cuestionario sobre la importancia de las agencias públicas y privadas (entidades, organizaciones, instituciones, ONG) en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife en la etapa 1983-2001. | Se excluyen las dimensiones con menor frecuencia, y falta de consenso. Se les envía para su visto bueno. |
| 2ª Circulación | A continuación se les solicita las categorías que incluirían dentro de cada dimensión. | Se analizan, agrupan y se excluyen las de menor frecuencia y falta de consenso. |
| 3ª Circulación | Se les solicita de forma priorizada las preguntas más importantes en cada una de las categorías. | Se agrupan y eliminan las preguntas que aparecen con menor frecuencia y falta de consenso. |
| 4ª Circulación | Se presenta el cuestionario (con los ítems) y se les solicita el visto bueno | Se hacen las últimas modificaciones y se administra al grupo piloto. |

3. Documento Inicial

El documento presentado a continuación, tiene como finalidad lanzar la primera pregunta general, al Panel de personas expertas, así como sistematizar las **Dimensiones** priorizadas que se tendrán en cuenta en el diseño del cuestionario. Las Dimensiones que aparecen en este documento han sido realizadas por el grupo “0” (prueba piloto) de personas expertas que han valorado como DIMENSIONES a tener en cuenta para este estudio las siguientes:

1. Áreas de del intervención de las agencias públicas o privadas.
2. Marco jurídico y marco normativo de las agencias públicas o privadas.
3. Las políticas económicas y sociales: determinan el crecimiento o no de las entidades, instituciones, ONG.
4. Ámbitos de actuación de las diferentes entidades, instituciones, org,... y su relación con la educación social en el periodo de estudio.
5. ONG presentes, dadas de alta y registradas en canarias. Estructura y funcionamiento.

Al respecto, nótese que los objetivos propuestos para el ESTUDIO empírico son:

- Inventariar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, ONG, entidades, fundaciones, en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
- Categorizar las agencias públicas o privadas: instituciones, organizaciones, entidades, fundaciones, ONG en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife (1983-2001).
- Identificar los centros directivos de la Administración Pública impulsores de servicios, planes, programas, proyectos de Educación Social en Tenerife en esta etapa (1983-2001).

4. Instrucciones

Quienes participen en el panel delphi **contrastará y validará**, las **DIMENSIONES, LAS CATEGORIAS, LAS PREGUNTAS** priorizadas así como **CUESTIONARIO final**.

Así mismo se incluye el apartado **APORTACIONES** para realizar sugerencias de su interés.

Le rogamos nos facilite los siguientes datos:

| | |
|---|--|
| Nombre y apellidos. | |
| Profesión- Estudios. | |
| Nombre de la institución/empresa/entidad a la que pertenece | |
| Puesto/Años de Experiencia | |
| Ciudad. | |
| Correo-e | |

**1ª CIRCULACIÓN
DOCUMENTO**

Nota al documento: El presente documento intenta recoger de forma sistematizada las **Dimensiones** priorizadas

| DIMENSIONES | ENUNCIADO |
|---------------------|------------------|
| 1º Dimensión | |
| 2º Dimensión | |
| 3º Dimensión | |
| 4º Dimensión | |
| 5º Dimensión | |
| 6º Dimensión | |
| 7º Dimensión | |

APORTACIONES.

ANEXO – CUESTIONARIO

Proyecto de TESIS: “Historia de la Educación Social en Tenerife (1983-2001)”

CUESTIONARIO PARA CONOCER EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE EN LA ETAPA 1983-2001: PRÁCTICAS, AGENCIAS Y AGENTES.

INSTRUCCIONES para su administración.

1. **OBJETIVO:** Con este cuestionario se pretende recoger datos para conocer la importancia de las agencias públicas y privadas (Entidades, organizaciones, instituciones, ONG) en el desarrollo de la Educación Social en Tenerife en la etapa de estudio.
2. **INSTRUCCIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO:** Este cuestionario está dividido en 5 Bloques:
 - a. Datos personales.
 - b. MARCO JURÍDICO/NORMATIVO.
 - c. ÁMBITOS DE ACTUACIÓN.
 - d. LAS POLÍTICAS ECONÓMICAS Y SOCIALES.
 - e. ACONTECIMIENTOS HISTÓRICOS.

Agradecemos su colaboración.

1. DATOS IDENTIFICATIVOS

Edad
Sexo
Formación académica
Puesto de trabajo
Lugar de trabajo
Tiempo en el puesto

2. MARCO JURÍDICO/NORMATIVO EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE (1983-2001)

Seleccione las leyes que, a su juicio, influyeron en el desarrollo de la Educación Social, en Tenerife.
Seleccione por cada periodo temporal indicado.

1982-1987

- Ley Orgánica 10/1982, de 10 de agosto. Estatuto de Autonomía.
- Ley Orgánica 11/1982, de 10 de agosto. Transferencias Complementarias.
- Ley 1/1983, de 14 de abril. Gobierno y Administración Pública.
- Ley 1/1986, de 7 de enero. Enseñanza Musical.
- Ley 4/1986, de 25 de junio. Entidades Canarias en el Exterior.
- Ley 10/1986, de 11 de diciembre. Iniciativa Legislativa Popular. Ley 11/1986, de 11 de diciembre. Instituto de Hemodonación y Hemoterapia.
- Ley 2/1987, de 30 de marzo. Función Pública Canaria.
- Ley 4/1987, de 7 de abril. Consejos Escolares.
- Ley 9/1987, de 28 de abril. Servicios Sociales.

1988-1991

- Decreto 55/1988, de 12 de abril. Traspaso de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Régimen Local.
- Decreto 133/1988, de 22 de septiembre. Reglamento de la Ley del Patrimonio
- Ley 9/1989, de 13 de julio. Modificación de la Ley de Entidades Canarias en el Exterior.
- Decreto 67/1989, de 9 de mayo. Centros de servicios sociales: Gestión económica.
- Ley 3/1990, de 22 de febrero. Patrimonio Documental y Archivos de Canarias.
- Ley 10/1990, de 23 de mayo. Colegios Profesionales.
- Ley 14/1990, de 26 de julio. Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas de Canarias.
- Decreto 147/1990, de 31 de julio. Traspaso a la Consejería de la Presidencia de las funciones del Registro de Asociaciones Culturales dependiente de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes (B.O.C. 125, de 5.10.1990).
- Decreto 188/1990, de 19 de septiembre. Protectorado de las Fundaciones Canarias: Reglamento.

1992-1994

- Ley 1/1992, de 27 de abril. Consejo Económico y Social.
- Decreto 16/1992, de 7 de febrero. Modificación del Reglamento de Colegios Profesionales.
- Decreto 40/1992, de 3 de abril. Residencias de Tiempo Libre: Gestión económica.
- Decreto 51/1992, de 23 de abril. Constitución y funcionamiento de las Federaciones Deportivas Canarias.
- Decreto 93/1992, de 5 de junio. Red Canaria de Información Juvenil.
- Decreto 100/1992, de 26 de junio. Desarrollo reglamentario de la Ley del Consejo Económico y Social.
- Decreto 118/1992, de 9 de julio. Centros, Servicios y Establecimientos Sociosanitarios de atención a Drogodependientes: Autorizaciones.
- Ley 1/1993, de 26 de marzo. Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias.
- Decreto 231/1993, de 29 de julio. Subvenciones a la pequeña y mediana empresa (B.O.C. 103, de 11.8.1993). (PDF 886 Kb.)
- Decreto 312/1993, de 10 de diciembre. Reglamento de Organización y Funcionamiento del Consejo Económico y Social.
- Ley 1/1994, de 13 de enero. Instituto Canario de Igualdad.
- Ley 11/1994, de 26 de julio. Ordenación Sanitaria de Canarias.
- Decreto 5/1994, de 14 de enero. Reglamento de Organización y Funcionamiento de la Escuela de Servicios Sanitarios y Sociales de Canarias.
- Decreto 155/1994, de 21 de julio. Traspasos de funciones y servicios a los Cabildos Insulares en materia de Ocupación, Ocio y Esparcimiento.

1995-1996

- Ley 8/1995, de 6 de abril. Accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación.
- Decreto 5/1995, de 27 de enero. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias.
- Decreto 23/1995, de 24 de febrero. Orientación educativa en la Comunidad Autónoma Canaria.
- Decreto 104/1995, de 26 de abril. Creación de la calificación de "Entidad Colaboradora en Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres".
- Ley 3/1996, de 11 de julio. Participación de las personas mayores y de solidaridad entre generaciones.
- Ley 4/1996, de 5 de noviembre. Modificación de la Ley de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas de Canarias.
- Ley Orgánica 4/1996, de 30 de diciembre. Reforma del Estatuto de Autonomía.
- Decreto 140/1996, de 20 de junio. Condiciones de impartición de la Educación de Adultos por parte del personal adscrito a la Consejería de Educación, Cultura y Deportes (B.O.C. 81, de 5.7.1996).
- Decreto 234/1996, de 12 de septiembre. Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos y Alumnas y de sus Federaciones y Confederaciones.

1997-1998

- Ley 1/1997, de 7 de febrero. Atención Integral a los Menores.
- Ley 8/1997, de 9 de julio. Canaria del Deporte.
- Decreto 227/1997, de 18 de septiembre. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación.
- Decreto 332/1997, de 19 de diciembre. Traspaso de servicios, medios personales, materiales y recursos al Cabildo Insular de Tenerife en materia de ocupación, ocio y esparcimiento. Modificación del Decreto 158/1997 (B.O.C. 165, de 23.12.1997).
- Ley 2/1998, de 6 de abril. Fundaciones Canarias.
- Ley 4/1998, de 15 de mayo. Voluntariado de Canarias.
- Ley 9/1998, de 22 de julio. Prevención, asistencia e inserción social en materia de drogodependencias.
- Decreto 3/1998, de 9 de enero. Régimen específico de las subvenciones para el fomento y el mantenimiento del empleo y de la economía social y para las acciones de formación profesional ocupacional (B. O. C. 14, de 2. 2. 98).
- Decreto 43/1998, de 2 de abril. Sistema de acceso de personas con minusvalía para la prestación de servicios a la Administración y medidas de fomento para su integración laboral
- Decreto 54/1998, de 17 de abril. Actuaciones de amparo de los menores.
- Decreto 79/1998, de 28 de mayo. Currículo de la Formación Básica para la Educación de las Personas Adultas.

- Decreto 80/1998, de 28 de mayo. Creación, Organización y Funcionamiento de los Centros del Profesorado. Modificación del Decreto 82/1994 (B.O.C. 69, de 5.6.1998).
- Decreto 99/1998, de 26 de junio. Composición, organización y funciones de la Comisión de Menores.
- Decreto 100/1998, de 26 de junio. Composición y funcionamiento de la Comisión Tutelar del Mayor legalmente incapacitado
- Decreto 128/1998, de 6 de agosto. Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria.
- Decreto 214/1998, de 20 de noviembre. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995.
- Decreto 222/1998, de 1 de diciembre. Creación del Observatorio Canario del Empleo y la Formación Profesional.
- Decreto 230/1998, de 18 de diciembre. Regulación de Pisos Tutelados.
- Decreto 231/1998, de 18 de diciembre. Composición y funcionamiento de la Comisión Tutelar del Mayor legalmente incapacitado. Modificación del Decreto 100/1998.

1999-2001

- Ley 4/1999, de 15 de marzo. Patrimonio Histórico de Canarias.
- Ley 8/1999, de 27 de abril. Creación de las escalas de Profesores Numerarios y Maestros de Taller de Formación Profesional Marítimo-Pesquera.
- Decreto 73/1999, de 6 de mayo. Consejo General de Servicios Sociales de Canarias. Modificación del Decreto 5/1995.
- Decreto 109/1999, de 25 de mayo. Creación y funcionamiento de los Colectivos de Escuelas Rurales.
- Decreto 19/2000, de 31 de enero. Creación de un censo de emigrantes canarios.
- Decreto 40/2000, de 15 de marzo. Reglamento de organización y funcionamiento de los Centros de Atención de Menores.
- Decreto 73/2000, de 8 de mayo. Creación del Foro Canario de la Inmigración.
- Ley 2/2001, de 12 de junio. Consejos Escolares. Modificación de la Ley 4/1987.
- Ley 3/2001, de 26 de junio. Artesanía de Canarias.
- Ley 5/2001, de 9 de julio. Promoción y desarrollo de la investigación científica y la innovación.
- Decreto 56/2001, de 19 de febrero. Creación del Foro Canario de la Inmigración. Modificación del Decreto 73/2000.
- Decreto 148/2001, de 9 de julio. Desarrollo de la Ley de accesibilidad y supresión de barreras físicas y de la comunicación. Modificación del Decreto 227/1997.

3. ÁMBITOS DE ACTUACIÓN DE LAS DIFERENTES AGENCIAS PÚBLICAS O PRIVADAS, EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE (1983-2001) Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN SOCIAL.

3.1 De los siguientes ámbitos, indique, al menos, 5 instituciones, entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas, fundaciones (públicas o privadas) que favorecieron el desarrollo de la Educación Social en la isla de Tenerife en el periodo 1983-2001.

3.2 A su vez coloque cada agencia educativa (pública y privada) en el (los) papel (s) que desempeñaron en el desarrollo de la Educación Social en el periodo 1983-2001.

| ÁMBITO/ESPACIO PROFESIONAL | ÁMBITO/COLECTIVOS | ÁMBITO/ ESPACIO PROFESIONAL |
|---|------------------------------------|--|
| Animación Socio-Cultural | Mayores | Educación Adultos-Permanente/Popular. |
| Cooperación/Educación para el Desarrollo. | Familia e Infancia. | Exclusión Social. |
| Discapacidad física-psíquica. Diversidad Funcional. | Mujer (prevención, promoción,...) | Adicciones. |
| Acogida y adopción. | Población Sin Techo. | Centros penitenciarios. |
| Inserción Socio-ambiental | Turismo sociocultural y ecológico. | Inserción socio-laboral |
| Educación Intercultural | Minorías e inclusión social. | Movimientos sociales, voluntariado, participación. |
| Desarrollo Local | Inmigrantes y refugiados | Ocio y Educación en el tiempo Libre. |
| Patrimonio, difusión, gestión cultural. | | Gestión y difusión Cultural |
| Mediación (social, familiar...) | | |

| Institución 1 | Institución 2 | Institución 3 | Institución 4 | Institución 5 |
|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| Ámbito | Ámbito | Ámbito | Ámbito | Ámbito |
| Papel desempeñado |

Si lo desea puede indicar otras instituciones y ámbitos de referencia

3.2 Coloque cada agencia educativa (pública y privada), de las anteriormente indicadas, en el (los) papel (s) que desempeñaron en el desarrollo de la Educación Social en el periodo 1983-2001.

1. Intervención
2. Orientación
3. Compensación
4. Prevención
5. Reeducción
6. Gestión
7. Dinamización
8. Planificación
9. Diagnóstico
10. Asesoramiento
11. Diseño
12. Evaluación
13. Acompañamiento
14. Mediación

3.3 Identifique CENTROS DIRECTIVOS DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA en el marco de sus competencias que facilitaron las políticas de intervención socioeducativa en Tenerife (1983-2001).

| Centros directivo de la administración pública | Indicar cuál/es |
|---|-----------------|
| Consejería Autonómica, Viceconsejerías, Direcciones generales. | |
| CABILDO DE TENERIFE: Consejería Insular, Viceconsejerías Insular, Área Insular o departamentos. | |
| Concejalías, áreas o departamentos municipales. | |
| Fundaciones y Empresas públicas insulares y municipales. | |

4. LAS POLÍTICAS ECONÓMICAS Y SOCIALES: SU INFLUENCIA EN EL CRECIMIENTO Y DESARROLLO DE LAS AGENCIAS PÚBLICAS O PRIVADAS.

4.1. Considera que las políticas económicas, sociales y educativas desarrolladas, en este periodo en la isla de Tenerife, influyeron en el impulso y desarrollo de EDUCACIÓN SOCIAL en las instituciones, entidades, organizaciones, movimientos sociales, congregaciones religiosas, ONG, empresas fundaciones (públicas o privadas). Valore del 1 al 5, siendo 1 nada de acuerdo y 5 muy de acuerdo.

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

4.2. Las políticas sociales en el periodo 1983-2001 fueron... Seleccione de las siguientes afirmaciones, la más relevantes, a su juicio.

- Una respuesta ciudadana a las necesidades y /o problemas cotidianos.
- Una respuesta de las Administraciones Pública para intervenir en las necesidades y /o problemas cotidianos.
- Una respuesta que forzó la propia la sociedad civil organizada (entidades, organizaciones, instituciones, Fundaciones ONG, etc.,)
- Una respuesta a la consolidación de la democracia y los nuevos modelos de ciudadanía y derechos sociales
- Una respuesta a la cohesión e integración social
- Una respuesta a la responsabilidad compartida entre Administraciones y las instituciones, entidades, organizaciones, movimientos sociales, ONG, fundaciones (públicas o privadas)
- Una respuesta al asistencialismo social de épocas anteriores.

5. ACONTECIMIENTOS HISTÓRICOS EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN TENERIFE (1983-2001).

5.1 Señale qué acontecimientos, a su juicio, fueron claves en el desarrollo de la Educación Social (1983- 2001) en Tenerife.

| Acontecimiento | Indicar cuál/es |
|---|-----------------|
| <input type="checkbox"/> Leyes | |
| <input type="checkbox"/> Congresos, jornadas, foros, seminarios, encuentros, reuniones (profesionales, científicas, asociativa) | |
| <input type="checkbox"/> Programas, proyecto, servicios. | |
| <input type="checkbox"/> Publicaciones Libros, Revistas, artículos, | |
| <input type="checkbox"/> Estudios, formación. | |
| <input type="checkbox"/> Otros | |