

Asier Huegun
Arkaitz Lareki
Xabier Etxague

Els educadors socials com a protagonistes d'un projecte transformador: una experiència socioeducativa per a repensar la intervenció amb adolescents

Recepció: febrer 2014 / Publicació: abril 2016

Resum

En aquest article presentem l'experiència duta a terme durant més d'un any d'un procés de reflexió per a la transformació de la intervenció educativa. L'objectiu fonamental ha estat la millora de la pràctica en l'àmbit de la intervenció amb adolescents. Per a això vam crear una taula tècnica composta per professionals en la qual el centre eren els educadors/es socials. El projecte educatiu analitzat, discutit i millorat ha estat el Servei Polivalent per a Adolescents i hem posat el focus en tres línies d'intervenció: l'acció didàctica, l'organització interna i la construcció del treball en xarxa. Vàrem concloure que l'experiència ha estat satisfactòria a l'hora de crear coneixement teòric que influeixi en la pràctica, alhora que hem generat dinàmiques de participació en el mateix equip educatiu gràcies a la metodologia del treball realitzat.

Paraules clau: Educació social, Adolescència, Organització educativa, Millora de la pràctica

Los educadores sociales como protagonistas de un proyecto transformador: una experiencia socioeducativa para repensar la intervención con adolescentes

En este artículo presentamos la experiencia llevada a cabo durante más de un año de un proceso de reflexión para la transformación de la intervención educativa. El objetivo fundamental ha sido la mejora de la práctica en el ámbito de la intervención con adolescentes. Para ello creamos una mesa técnica compuesta por profesionales en la que el centro eran los educadores/as sociales. El proyecto educativo analizado, discutido y mejorado ha sido el Servicio Polivalente para Adolescentes y hemos puesto el foco en tres líneas de intervención: la acción didáctica, la organización interna y la construcción del trabajo en red. Concluimos que la experiencia ha sido satisfactoria a la hora de crear conocimiento teórico que influya en la práctica, al mismo tiempo que hemos generado dinámicas de participación en el propio equipo educativo gracias a la metodología del trabajo realizado.

Palabras clave
Educación social, Adolescencia, Organización educativa, Mejora de la práctica

Social Educators as Protagonists of a Transformative Project: A community work experiment as a basis for rethinking intervention with adolescents

This article is an overview of a process of reflection, carried out during more than a year, on the transformation of educational intervention. The main objective was to improve practice in the field of intervention with adolescents. To do this we set up a technical panel, at the centre of which were community education workers. The specific project to be analyzed, discussed and improved was the Multidimensional Service for Adolescents, with a focus on three areas of intervention: educational action, internal organization and the construction of team working. We conclude that the experience succeeded in creating theoretical knowledge capable of influence practicing, while at the same time generating dynamics of participation in the community education team thanks to the working methodology adopted.

Keywords
Social education, Adolescence, Educational organization, Improving practice

Com citar aquest article:

Huegun Burgo, A.; Lareki Arcos, A.; Etxague Alcalde, X. (2016). "Els educadors socials com a protagonistes d'un projecte transformador: una experiència socioeducativa per repensar la intervenció amb adolescents". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 62, p. 73-87



Introducció

Una de les qüestions bàsiques de qualsevol professió, i més encara, si és possible, dels educadors socials, és com millorar la seva pràctica. La millora de la intervenció socioeducativa és un dels pilars en què es desenvolupa la tasca professional educativa, ja que és en la pròpia intervenció on conflueixen, entre d'altres, les nostres propostes pedagògiques, els nostres anhels educatius, les nostres habilitats comunicatives... per a la consecució dels objectius predeterminats.

Des del nostre punt de vista, el treball en equip és una de les eines més importants a l'hora de millorar la nostra tasca educativa amb els educands. És per això que en aquest article descriurem l'experiència de creació de coneixement compartit entre els educadors socials. Coneixement per millorar la intervenció, i compartit en el sentit de crear un procés de reflexió entre iguals, és a dir, entre educadors socials que estan treballant en la intervenció educativa amb adolescents.

L'experiència que presentem a continuació és la descripció i el disseny del procés participatiu de millora de la intervenció amb adolescents en un espai concret.

En aquest article els membres de CUDEA (Grup de recerca del Departament de Didàctica i Organització Escolar de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat del País Basc-Euskal Herriko Unibertsitatea) vam presentar el procés dut a terme per crear una proposta per a la implementació i posada en marxa d'un servei Polivalent per a Adolescents (SPA).

En síntesi, aquest servei aglutina el que avui coneixem a Guipúscoa com a Gaztelekus (locals d'educació per al lleure per als joves d'edats compreses entre els 12 i els 18 anys). Quan parlem de millorar la intervenció, en aquest cas ens estem referint a (Funes, 2010):

- *Crear línies mestres d'acció i disseny* per a prestar una atenció adequada, consensuada i acordada per diferents agents educatius.
- *Difondre les maneres idònies de fer-ho* sota el paraigua de l'SPA.

El treball va tenir com a punt de partida la Direcció d'Infància i Joventut, dins del departament de Política Social de la Diputació Foral de Guipúscoa, ja que anteriorment havia desenvolupat un procés que va tenir com a fruit l'informe titulat *Document base per a la definició del "Servei Polivalent per a Adolescents" a l'espai local*, en el qual es recollien les idees principals i la pròpia definició del Servei, així com la seva funció a l'espai socioeducatiu.

Així, el Servei Polivalent per a Adolescents (SPA) se situa en una perspectiva de col·laboració institucional entre administracions que volen prestar

una atenció adequada als adolescents i es reforcen mútuament per construir, mantenir i difondre les formes idònies de fer-ho. Igualment, l'SPA és una proposta que tendeix a situar-se al costat d'altres recursos i serveis locals que s'ocupen dels nois i noies adolescents, complint funcions de tres tipus:

- Complementa el que fan altres “serveis generals” (educació, salut, serveis socials).
- En altres casos es converteix en una proposta central, normalment transitòria, que permet a aquests serveis i a d'altres més especialitzats (d'atenció a determinades situacions o dificultats) arribar fins a l'adolescent, poder construir una relació d'influència a partir de les confiança i referències que ha construït tant el mateix servei com els professionals que desenvolupen la seva tasca, és a dir, els educadors socials.
- Finalment, l'SPA fa possible que altres recursos i serveis locals (en la mesura que comparteixen criteris) funcionin millor, siguin visualitzats pels adolescents com a pròxims als seus interessos i necessitats.

Queda meridianament clar, aleshores, que el moll de l'os de l'èxit educatiu rau de l'SPA rau en la seva pròpia organització i, esclar, en l'acció educativa que exerceixen els educadors socials, bé sigui amb els programes i projectes que es duen a terme, bé sigui amb les activitats que es realitzen, així com amb la relació afectiva i d'influència que construeixen en el dia a dia amb els nois i noies adolescent.

Per tot plegat l'experiència duta a terme s'ha d'emmarcar en l'àmbit de compartir experiències relacionades amb l'organització de les institucions educatives, així com en el de reflexionar sobre les respostes que s'estan aplicant en les institucions educatives des de l'àmbit organitzatiu a les noves demandes i reptes que tenen plantejades les pròpies institucions.

Ens sembla que cal subratllar que fer propostes de millora de la intervenció socioeducativa des de la perspectiva organitzacional i didàctica és una aportació interessant en l'àmbit de la intervenció amb adolescents, de cara a la de formació dels educadors per a millorar el recorregut educatiu dels educands i de la intervenció que fan en aquest espai.

Des del marc comprensiu de l'educació social la intervenció socioeducativa amb i per als adolescents és fonamental (Parcerisa, 1999). Històricament el treball educatiu en la pedagogia del lleure amb adolescents ha estat un espai de creació d'experiències i enriquiment del desenvolupament teòric i pràctic de la pròpia intervenció. Podriem afirmar que la intervenció amb aquesta població ha estat un “laboratori educatiu” de cara a afinar, millorar, ressituar i innovar propostes metodològiques d'intervenció i propostes organitzatives i de planificació (Lasnier, 2000).

L'adolescent vol que se li presti atenció en funció del que sent, viu, experimenta i comparteix amb aquells que són com ell o ella, de manera que



Ens sembla que cal subratllar que fer propostes de millora de la intervenció socioeducativa des de la perspectiva organitzacional i didàctica és una aportació interessant en l'àmbit de la intervenció amb adolescents

La tasca de l'educador i/o educadora recau en construir ponts de proximitat relacional cap als adolescents i en dinamitzar els seus interessos

la tasca de l'educador i/o educadora recau en construir ponts de proximitat relacional cap als adolescents i en dinamitzar els seus interessos. En conseqüència l'organització de la pròpia acció educativa té com a eix bàsic la relació entre l'educador/educadora i els adolescents, la qual és empàtica, es basa en la confiança mútua, que dóna valor a les propostes dels adolescents, i que està disposada a ajudar i acompanyar.

Marc comprensiu: nivells del disseny en l'organització de la intervenció socioeducativa

Com bé sabem, per elaborar, desenvolupar i implementar qualsevol pla d'intervenció en educació ens trobem amb els anomenats nivells de concreció del currículum (Etxague, 2004). Partint de l'escalafó més alt fins a arribar a la intervenció educativa, ens trobem en un primer moment amb el marc regulador de l'Administració. Dins d'aquest marc, s'especifiquen i es delimiten els eixos vertebradors del pla en què s'especifica el propòsit general del propi centre o servei educatiu.

En el cas de la nostra experiència, col·loquem en el primer nivell la Diputació Foral de Guipúscoa i els ajuntaments, ja que aquestes dues institucions són les que garanteixen i donen cobertura legal i social a la xarxa de serveis educatius.

L'equip educatiu que desenvolupa una unitat del servei educatiu està treballant sota el paraigua i el context creat i desenvolupat en el primer nivell i s'adequa als objectius que hi ha esmentats explícitament. Doncs bé, l'espai que crea l'equip educatiu és el que conforma el segon nivell de concreció curricular. En aquest nivell s'omplen de contingut i significat les formulacions i els objectius generals del primer, explicitant, desenvolupant i detallant l'abast de la intervenció educativa. És a dir, és l'equip educatiu el que ajusta el "vestit" a la seva pròpia mesura, el que el personalitza i l'omple de significat perquè l'acte educatiu prengui forma, es cristal·litzi i es visualitzi en la pràctica.

En definitiva, el primer nivell (el projecte) es relaciona directament amb els agents polítics i, en general, són els tècnics qualificats els que han de desenvolupar o, almenys, posar les bases per poder desenvolupar, les polítiques educatives derivades de les decisions polítiques que s'hagin pres.

Projecte d'Educació Social (PES)

El segon nivell (projectes socials i educatius) va unit amb les àrees d'intervenció i, per tant, està vinculat directament als educands. *Té per objectiu reflectir les necessitats dels educadors i dels educands en els proces-*

sos educatius i, fins i tot, reflectir la manera de veure el procés educatiu que comparteixen compartiran els agents de l'acte educatiu, és a dir, els professionals o educadors i els educands (Parcerisa, 1999). És en aquest nivell on s'emmarca l'experiència que presentem.

El tercer nivell de concreció és el que defineix els objectius, activitats, metodologia i avaluació que es desenvoluparan en la intervenció. Això és: és el nivell de concreció més proper a la pràctica.



Objectius

L'objectiu principal que vàrem perseguir va ser crear, dissenyar i redactar una guia en què s'explicités com s'haurien d'*implementar* les idees de l'SPA si en un municipi concret volguessin posar el servei en marxa. Per sota d'això hi ha la idea compartida per tots els actors de l'experiència de mirar de reorganitzar la intervenció socioeducativa que estaven implementant i poder treure'n conclusions substantives de cara a millorar la pràctica amb els adolescents.

Aquest objectiu, al seu torn, en va tenir dos d'específics.

- Primer, crear una taula tècnica d'experts per *construir un marc de reflexió i treball* que tingués com a objectiu redactar la guia.
- Segon, *dinamitzar la taula de treball*, és a dir, crear les condicions favorables perquè, des de la seva experiència, els membres de la taula oferissin reflexions significatives per crear coneixement compartit.

Des del punt de vista d'organització de les institucions ens semblen molt interessants les dinàmiques de treball compartit en les quals els actors d'una mateixa institució, entitat o servei col·laboren per reflexionar sobre la intervenció que estan duent a terme i els seus efectes en la comunitat i els educands. Reflexionen per actuar, per incidir i per canviar la intervenció educativa. És per això que el fet de reflexionar en contextos educatius ha d'anar de la mà amb el canvi i la transformació, més enllà del simple fet de pensar "per veure com és el que fem".

Per descomptat, el pla on hi ha els actors no és comú per a tots; mentre uns estan cara a cara amb els educands, d'altres tenen entre mans temes tècnics o de planificació del servei en el qual es desenvolupa la intervenció. Tot això enriqueix el grup, ja que escoltar l'altre des de la seva posició respecte a una intervenció que comparteixen tots els actors, no fa sinó entendre millor la postura, la percepció i la construcció de la realitat de la persona que tenim al davant i la d'un mateix. Això facilita, evidentment, l'obertura de *vies de reflexió compartida* per poder millorar, aprofundir i crear coneixement compartit que tingui efectes en la pràctica. I no només en la pràctica –que en

Reflexionar en contextos educatius ha d'anar de la mà amb el canvi i la transformació, més enllà del simple fet de pensar "per veure com és el que fem"

aquest cas es desenvolupa amb adolescents–, sinó en el model organitzatiu de l'equip educatiu.

Un cop concretats els objectius, vam acotar i acordar la metodologia de treball, en la qual la taula d'experts i/o tècnics seria l'eix central.

Metodologia

Disseny general de la proposta metodològica

A partir de la demanda rebuda es van concertar un seguit de reunions que, en un principi, van servir per aclarir conceptes entre les parts; calia concretar quina seria la temàtica específica de la demanda i des del grup CUDEA havíem de conèixer on ens movíem per adequar la resposta al context institucional de la demanda. Sense oblidar que la taula tècnica tindria per objectiu crear una guia en la qual es recollissin les idees, les estructures i les eines clau per portar a la pràctica en l'àmbit socioeducatiu de l'adolescència els conceptes recollits en la definició de l'SPA.

Des del nostre punt de vista, el treball era d'un interès pedagògic i didàctic altíssim. D'una banda, l'aspecte metodològic de dinamització d'un grup a l'hora de reflexionar sobre la seva pròpia pràctica era un repte més que atractiu. I, per una altra, les conseqüències d'aquest procés a l'hora de crear coneixement teòric compartit en un camp emergent, important i estratègic de l'educació social.

En el marc de l'educació social és interessant i necessari obrir un espai per al treball en xarxa, la col·laboració entre actors i la innovació en els processos de disseny i organització de la tasca educativa.

Mitjançant metodologia qualitativa, volíem comprendre i interpretar les realitats socials des de la pròpia veu i vivència dels actors i protagonistes que en el nostre cas eren, sobretot, els i les educadores. Per això:

1. Vam analitzar els documents que utilitzaven els educadors (programacions, taules, avaluacions...).
2. Vam conformar un grup de discussió en què estaven integrats els membres esmentats anteriorment. Aquesta part de les sessions de treball ha estat la més important tant des del punt de vista de creació de coneixement teòric com d'eina metodològica, ja que cada membre de la taula, des de la seva posició (educador, tècnic o coordinador) i la seva experiència

És necessari obrir un espai per al treball en xarxa, la col·laboració entre actors i la innovació en els processos de disseny i organització de la tasca educativa

pràctica, donava la seva opinió, visió i interpretació dels fets, idees o eines plantejades per després comparar-les, plasmar-les i verbalitzar-les en el grup.

Cada professional de l'experiència manifestava des de la pròpia experiència sentida en el seu desenvolupament professional, la qual cosa subratlla la *concepció formativa de la pròpia metodologia* que vam posar en marxa, ja que en aquest procés vam aconseguir donar sentit a la pràctica dels educadors perquè la realitat que es percep i sobre la qual s'actua és sintètica, encara que a l'hora de recollir-la en un discurs, l'estructura d'aquest l'ordeni analíticament (Orcasitas, 1997).

El procés participatiu que vàrem portar a terme volia obrir espais experiencials per poder vivenciar el fet de participar (Marchioni, 1991), ja que si bé l'àmbit de la intervenció amb adolescents és un camp a tenir en compte, encara calen experiències pràctiques per poder generar contingut teòric respecte als processos participatius.

El procés entre els diferents actors no tenia per objectiu “conèixer com és la nostra intervenció” sense anar més enllà: volíem introduir determinats efectes en determinades direccions. Les paraules d'Orcasitas (1997: 71, 72) exposen clarament el nostre intent i el paper central de l'equip educatiu en el procés: “La necessitat d'un equip educatiu compromès amb una intervenció social. És l'equip educatiu el motor, constructor i guia de l'acció i dels seus successius ajustos. És ell qui la dota de sentit i en fer-ho es construeix. L'equip educatiu és qui genera coneixement des de la reflexió de la seva pràctica, amb la intenció de millorar-la, i en aquest diàleg d'acció que projecta un utòpic viable (transformació possible) l'educador es socialitza, pertany, es compromet, aprèn, transforma, dóna sentit. El mateix equip educatiu amplia tant la seva comprensió com la seva acció i impacte en l'entorn i, per aquesta necessitat, es reordena internament: es desenvolupa institucionalment”.

Es per això que hem vist convenient tenir clara la idea de transformació, per poder dotar de doble sentit l'experiència. D'una banda, posar sobre la taula aquells temes i aspectes significatius que es volguessin canviar per poder canviar-los, i d'altra banda, posar als actors en condicions de fer-ho. Aquest últim punt, és un punt primordial de l'aspecte metodològic de l'experiència, ja que és un aspecte que de vegades cau en un sac foradat i s'oblida. No n'hi ha prou de voler canviar o transformar la nostra pràctica educativa, com diu Martí (2004: 2): “Posar damunt de la taula els temes a debatre, per poder transformar allò que es pretén transformar [...] posar els actors en condicions de fer-ho (ja que les pràctiques transformadors han de desenvolupar-se des de la pròpia comunitat)”.

La millora de la intervenció socioeducativa i la creació de coneixement ens empeny a re situar-nos en la realitat, ja que no n'hi ha prou d'incorporar



L'equip educatiu és qui genera coneixement des de la reflexió de la seva pràctica, amb la intenció de millorar-la

els educadors com a subjectes de coneixement, hem de vincular la idea de subjecte de coneixement amb la de subjecte d'acció. És a dir, que les dues idees siguin una mateixa cosa, dues cares de la mateixa moneda, ja que *si l'educador no se sent com a subjecte d'acció difícilment podrà crear estratègies i accions de canvi*. Per tant, aquest procés de construcció del coneixement construeix als actors –en el nostre cas els educadors– en protagonistes d'un projecte transformador (Marchioni, 1999).

La taula o grup de treball va realitzar quatre trobades de treball des de final del 2011 fins a principi del 2013 que han estat dinamitzades pel grup CUDEA. A l'hora de garantir l'eficàcia, productivitat, eficiència i profunditat en els trobades o sessions de treball, les passes que hem fet han estat les següents:

1. Realitzar el disseny del programa (la nostra proposta). Vam proposar i vam acordar que realitzaríem quatre sessions de treball. La taula tècnica es va compondre per:

- 3 educadors socials de dos municipis de Guipúscoa (Donostia-Sant Sebastià i Legazpi).
- 2 tècnics de joventut i cultura dels ajuntaments implicats.
- 1 coordinador dels Gaztelekus de Donostia-Sant Sebastià.
- 3 tècnics de la Diputació Foral de Guipúscoa.
- 1 assessor, expert en educació en el lleure.

Cal destacar la diversitat i pluralitat dels membres de la taula ja que vàrem tenir l'oportunitat d'ajuntar, en un mateix espai i al mateix temps, educadors socials que estaven treballant en aquell mateix instant amb adolescents, tècnics municipals, encarregats de la política educativa, juvenil i cultural del municipi i tècnics de la Diputació, que tenien una visió més global de l'espai socioeducatiu adolescent.

2. Abans de realitzar cada sessió de treball dels membres de CUDEA hem negociat el guió de cada reunió per tal de perfilar conjuntament el procés i els passos a fer en cada moment.
3. Després, traslladàvem la convocatòria de cada sessió de treball a tots i cadascun dels membres de la taula tècnica, on se'ls deixava clar els continguts de treball, el programa i el procediment de cada sessió. Cada sessió de treball va durar cinc hores.
4. En finalitzar les sessions, els membres de CUDEA vam fer arribar l'acta a tots i cada un dels membres components de la taula tècnica. Alhora vam recollir, sintetitzar i dotar de valor les aportacions recollides i que han estat el producte i el fruit d'aquest treball.

5. A la taula de treball se li va proposar, i ho van veure amb bons ulls, que els continguts fossin els següents: definir els elements clau per a la implementació de l'SPA; és a dir, la conceptualització didàctica, l'organització interna i el treball en xarxa.

Sessions de treball: construcció del coneixement compartit

Com ja hem destacat, l'objectiu primordial de les sessions de treball de la taula tècnica o d'experts va ser el de *construir coneixement grupal compartit* per a millorar l'espai socioeducatiu dels adolescents. És per això que, al cap i la fi, dinamitzem les sessions.

Des del nostre punt de vista, la construcció del coneixement compartit implica l'assignació de significats i negociacions a través d'una xarxa o entramat d'interaccions que constitueix l'entorn social i que, en el nostre cas, ha estat la taula de treball (Ubieto, 2007). Ha estat el nostre espai d'aprenentatge i de creació d'experiències. A diferència de la cooperació pura, on les tasques a realitzar es divideixen de manera que els individus treballen i construeixen coneixement sobre una base individual, el treball en col·laboració permet compartir les produccions i els resultats de les tasques realitzades pel grup en la seva totalitat. En la nostra experiència, aquestes accions van incloure la capacitat de reelaborar per part dels membres de la taula tècnica els fragments de la seva pròpia xarxa de significats i poder-los explicitar.

En aquest procés aconseguim *donar sentit a la pràctica dels educadors*. Donar la veu als educadors perquè parlessin, s'expressessin i manifestessin com era la seva pràctica socioeducativa –en aquest cas amb adolescents– i perquè parlessin de i des de les seves experiències. Amb això vam voler crear condicions per poder millorar la pròpia pràctica i dotar-la de sentit perquè, al capdavant, cada educador/a, cada professional, es preguntés a si mateix/a i preguntés als altres per a què feia el que feia, com ho feia, quin marc teòric hi havia darrere de la seva pràctica, i quines eren les seves debilitats i fortaleces en la pròpia pràctica educativa amb els educands i amb l'equip educatiu del qual ell o ella també n'era partícip.

El procés l'articulem en tres grans dimensions:

1. Dimensió referencial

La dimensió referencial apunta l'obtenció de coneixement objectivable sobre la realitat que abordem; és a dir, partir de la intersubjectivitat dels protagonistes per aprofundir en el coneixement dels Gaztelekus.

2. Dimensió reflexiva

Sabem que el llenguatge crea realitat, per tant els actors no només parlen



L'objectiu primordial de les sessions de treball de la taula tècnica o d'experts va ser el de construir coneixement grupal compartit

de com és el seu món, és a dir, com és la intervenció socioeducativa amb adolescents, sinó que en fer-ho ja estan construint una manera determinada de veure-ho. Es plantegen els temes i eixos i les seves formes subjectives de veure-ho i sentir-ho.

3. *Dimensió performativa*

Austin va demostrar des de la pragmàtica lingüística que les paraules no només serveixen per referir-nos al món, sinó també per fer coses, és a dir creen pràctiques socials. En aquest sentit, el procés de creació de coneixement compartit devia crear “actes de parla”, és a dir, propostes i compromisos. Significava alimentar el procés en el sentit que els actors desenvoluparan estratègies d’acció amb relació als objectius perseguits.

Perquè tot això prenguéss cos la seqüència de les sessions de treball va ser la següent:

1. Preparar i/o consensuar amb els tècnics de la Diputació el guió de cada sessió.
2. Seqüència de les sessions:
 - a) Presentació, juntament amb la convocatòria per part dels membres de CUDEA, de la proposta de treball per a aquest dia.
 - b) *Treball individual i/o grupal sobre els conceptes, idees i/o processos proposats per a la consecució dels objectius de la taula tècnica.* Aquesta part de les sessions de treball va ser la més important tant des del punt de vista de creació de coneixement teòric com d’eina metodològica, ja que cada membre de la taula des de la seva posició (educador, tècnic o coordinador) i la seva experiència pràctica va donar la seva opinió, visió i interpretació dels fets, idees o eines plantejades per després comparar-les, plasmar-les i verbalitzar-les en el grup.

D’aquesta manera, vam realitzar un guió per portar endavant el diàleg en el grup de treball. Això ens va servir per dinamitzar les sessions:

1. *Què és el que jo faig i què és el que fem com a grup al Gazteleku (l’espai educatiu)?*
2. *Com valoro el que fem?*
3. *Quina és la nostra zona de desenvolupament proper? És a dir, fins on puc millorar aquest aspecte de la pràctica que estem analitzant?*
4. *Com puc millorar el que faig i el que fem? Què és el que puc fer des d’on em situo en el meu treball, per implementar les millores a la pràctica?*

Aquest guió ens va servir perquè cada professional pogués parlar des de la pròpia experiència sentida en el seu desenvolupament professional respecte als tres eixos esmentats anteriorment: la conceptualització didàctica, l’organització interna i el treball en xarxa. No cal dir que sense una

actitud no enjudiciadora, en termes rogerians, seria gairebé impossible el paper desenvolupat per cada un dels membres de la taula.

- c) *Presentació de les conclusions per part del secretari de la taula (membre de CUDEA) a la meitat i en finalitzar la sessió.* La part b) no es podria entendre sense aquesta. Aquí vam fer de “portaveus de grup” ja que vam sintetitzar i resumir verbalment els aspectes més significatius de cada sessió per traslladar-los al grup i que aquest hi afegís matisos i millores per enriquir la “collita” de cada sessió de treball.
- d) *Avaluació de la sessió.*



Resultats: els elements per a la implementació i posada en marxa de l'SPA

Tot seguit ressenyem els elements més significatius per a la implementació d'un SPA en qualsevol municipi. Altrament dit, els fruits conceptuals i de contingut de l'experiència.

L'SPA s'ha de vertebrar, des del nostre punt vista, en tres eixos: el marc didàctic en el qual es va a enclavar l'acció educativa, l'organització interna que va a tenir per a la consecució dels objectius educatius i la construcció del treball en xarxa i les seves dimensions per estendre, compartir i cooperar en l'acció educativa amb els adolescents. Al seu torn, en cada eix vertebrador especifiquem quines en són les claus:

- a) Eix vertebrador 1: el marc didàctic
- Planificació
 - Objectius
 - Competències
 - Activitats
 - Metodologia
 - Avaluació

En aquest apartat hem de subratllar que la conceptualització de les competències i el seu paper central en la pràctica dels educadors socials van cobrar una especial rellevància per als membres de la taula tècnica (Rué, 2005). Quines competències haurien de treballar i com, va passar a ser l'eix de la pràctica educativa i de la reflexió. La importància de les competències a l'hora de treballar amb els adolescents va emergir fins a donar-los l'estatus central en el currículum de l'SPA.

La importància de les competències a l'hora de treballar amb els adolescents va emergir fins a donar-los l'estatus central en el currículum de l'SPA

Així, es recull una proposta on el focus està posat en les competències que haurien d'assolir els adolescents en el seu pas per l'SPA; quelcom semblant al far pel qual s'han de guiar els educadors. Les competències són:

- Estimular l'autonomia i possibilitar l'aparició de respostes a les seves conductes de manera que permetin la construcció de responsabilitat.
- Facilitar les transicions (entre la infància i l'adolescència, entre l'adolescència i la joventut) tenint en compte ritmes i condicions diferents.
- Ajudar-los a entendre i gestionar les seves adolescències.
- Construir relacions d'influència a partir de presències en els territoris adolescents, en els equipaments, en el lleure, de no-obligació; a partir de la dinamització d'activitats; a partir de les ofertes de suport i ajuda.

b) *Eix vertebrador 2: l'organització interna*

- Organigrama intern
- Coordinació dels educadors
- Lògica del repartiment dels educadors
- Reconeixement de la tasca dels educadors
- Gestió del local o espai socioeducatiu

El mateix context social i sociològic municipal hauria de ser l'espai educatiu, i el local, un recurs més

En aquest apartat, cal subratllar la integració d'una visió sistèmica i dinàmica de l'espai socioeducatiu per als adolescents en el qual el local físic on es reuneixen, es relacionen, interactuen i fan i desenvolupen activitats els educadors amb els adolescents no és l'únic espai, sinó que el mateix context social i sociològic municipal hauria de ser l'espai educatiu, i el local, un recurs més. Per aquest motiu, les activitats i els projectes s'haurien d'entrellagar en diferents moments i espais locals del municipi.

c) *Eix vertebrador 3: la construcció del treball en xarxa*

- Definició del concepte de xarxa
- Criteris generals per a treballar en xarxa
- Construcció de la xarxa per a la implementació de l'SPA
- Dimensions del treball en xarxa

En aquest apartat el contingut i coneixement més rellevant va ser el posar els fonaments i les claus per al treball en xarxa de cara a alimentar l'SPA. És a dir, ressaltar i considerar el treball en xarxa com a prioritari a l'hora d'estructurar l'SPA i dotar-lo de sentit en l'acció educativa.

Conclusions

A modo de conclusió volem destacar els següents aspectes.

- *Conclusions en relació amb la metodologia de treball*
- a) Volem subratllar que *la metodologia de treball a la taula ha estat formativa*. El fet de posar damunt la taula expectatives, experiències, proposta de solució, idees i eines ha fet que la taula d'experts s'hagi convertit en espai d'aprenentatge, on s'ha anat construint coneixement respecte al fet socioeducatiu amb adolescents, a més d'hàbits, competències i vivències. Gràcies a això hem concretat *continguts significatius i específics* per a la millora de la pràctica dels educadors en el seu àmbit d'actuació. És a dir, després d'aquest procés, que no acaba aquí sinó que és l'inici d'un altre procés, hem establert un marc per aprofundir en el disseny marcat per l'SPA.
- b) Podríem dir que la taula de treball ha funcionat com un taller, més concretament un *taller de participació*. Concloem que aquests tallers han de recollir les següents característiques:
 - Han de constituir un procés de treball guiat per conductors- coordinadors, que té per objectiu definir i analitzar problemes i/o inquietuds per arribar a solucions de consens i, en última instància, mobilitzar i coresponsabilitzar els agents implicats.
 - Un taller o taula d'experts ha de promoure l'intercanvi d'idees, la creativitat grupal i la presa de decisions d'un número limitat de persones (per garantir que totes elles poden realitzar les seves aportacions) en un espai de temps reduït (assumible pels participants).
 - Un taller s'ajuda de tècniques de dinamització que optimitzen la creativitat individual i grupal i ajuden a sistematitzar els resultats, en un ambient distès, agradable i entretingut. Els participants han de saber en tot moment què és el que s'està debatent, quin és el compromís que se'ls demana, i quins seran els efectes de les decisions que es prenguin al taller.
 - La programació de tallers només té sentit quan s'insereix i s'articula en un procés d'obertura/tancament que s'obre promovent l'autodiagnòstic i les idees creatives i que es tanca provisionalment –per tornar-se a obrir– assumint decisions i coresponsabilitats per part dels sectors implicats.
 - Un taller, des de l'experiència que hem relatat, és un moment de diàleg en dues direccions. En primer lloc, amb un mateix, ja que es verbalitzen les idees, percepcions, intuïcions i sentiments sobre una temàtica concreta; i, en segon lloc, de reflexió en i amb el grup, ja que és el diàleg que s'estableix el



que ajuda a aprofundir i a veure-hi més enllà del que “hi ha fins ara”. Tot això està protagonitzat pels participants (experts en la pràctica) i els conductors-coordinadors (experts metodològics) promouen les aportacions, actuen com a mediadors en les divergències i ajuden a sistematitzar els resultats tot promovent la participació de tots i cadascun dels assistents.

- c) *Autoaprenentatge dels educadors*. El procés de creació de coneixement compartit ha estat construït a partir de la reflexió i la interacció col·lectiva. Els tòpics, prejudicis, dubtes, contradiccions i certeses han estat exposats a la taula perquè cada educador pogués veure(‘s) en la seva realitat quotidiana de la pràctica educativa i pogués aprendre des d’aquí, integrant la perspectiva individual en la grupal i viceversa.
- *Conclusions en relació amb la definició de l’SPA*

Després d’aquesta experiència hem aconseguit redactar la guia en què es recullen els eixos vertebradors de la tasca educativa per a l’acció pràctica o definició de l’SPA. D’una banda, la proposta d’un marc didàctic clar, versàtil, ordenat i útil per als educadors. D’altra banda, la proposta d’organització interna per a crear una estructura sòlida i, al seu torn, flexible de cara a la consecució de les fites educatives. I, finalment, la definició del treball en xarxa per a la consecució coherent dels principis de l’SPA.

Asier Huegun Burgo

Professor adjunt

Dept. de Didàctica i Organització Escolar

Facultat de Filosofia i Ciències de l’Educació

Universitat del País Basc/Euskal Herriko Unibertsitatea

Membre del grup de recerca CUDEA

asier.huegun@ehu.es

Arkaitz Lareki Arcos

Professor adjunt

Dept. de Didàctica i Organització Escolar

Facultat de Filosofia i Ciències de l’Educació

Universitat del País Basc/Euskal Herriko Unibertsitatea

Membre del grup de recerca CUDEA

arkaitz.lareki@ehu.es

Xabier Etxague Alcalde

Professor titular

Dept. de Didàctica i Organització Escolar

Facultat de Filosofia i Ciències de l’Educació

Universitat del País Basc/Euskal Herriko Unibertsitatea

Membre del grup de recerca CUDEA

xabier.etxague@ehu.es

Bibliografia

Etxague, X. (coord.) (2004). *Didaktika orokorra*. Donostia-San Sebastián. Erein.

Funes, J. (2010). *Documento base para la definición del “Servicio Polivalente para Adolescentes” en el espacio local*. Donostia-San Sebastián. Diputación Foral de Guipúscoa.

Lasnier, F. (2000). *Réussir la formation par compétences*. Montreal. Guérin.

Marchioni, M. (1991). *Comunidad, participación y desarrollo: teoría y práctica de la intervención comunitaria*. Madrid. Editorial Popular.

Martí, J. (2004). *Diagnósticos locales participativos: estrategias, métodos y técnicas*. Universitat Autònoma de Barcelona (http://www.partehartuz.org/JOELdiagnostico_local.pdf, consultat el 24 de gener de 2014)

Orcasitas, J. R. (1997). “La detección de necesidades y la intervención socioeducativa”. En: *Educación*, núm. 21, p. 67-84.

Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la educación social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Barcelona. Graó.

Rué, J. (2005). *Transformación de las titulaciones al modelo ECTS* (presentació en Power Point). Universidad Autònoma de Barcelona. (<http://www.um.es/ice/plan-formacion-eees/joan-presentacion.pdf>, consultat el 20 de juny del 2011)

Ubieta, J. R. (2007). “Modelos de trabajo en red”. En: *Educación Social*, 36, 26-39.

