

DTS

DOCUMENTOS DE TRABAJO SOCIAL

Nº 27 · TERCER CUATRIMESTRE DE 2002

EDITA Y DIRIGE:



Colegio Oficial de Diplomados
en Trabajo Social de Málaga

DOCUMENTOS DE TRABAJO SOCIAL Nº 27

Tercer cuatrimestre de 2002

EDITA Y DIRIGE

Colegio Oficial de Diplomados en Trabajo Social de Málaga

C/ Muro de Puerta Nueva, 9 - 1º C · 29005 Málaga
Tel. 952 227 160 · Fax 952 227 431
E-mail: malaga@cgrabajosocial.es

VOCALÍA DE PUBLICACIONES Y DOCUMENTACIÓN
Montserrat Ortega Taboada

DIRECTORA
Mónica Tobares Arrebola

CONSEJO DE REDACCIÓN
M^a Luz Burgos Varo, Francisco Cosano Rivas,
Paloma Mora Rosado, Carmen Díaz Jiménez,
M^a Luisa Taboada González, Mónica Tabares Arrebola,
Rosa M^a Valero Rodríguez
y Francisco Jesús Bravo Ruano.

El Consejo de Redacción no se identifica necesariamente
con el contenido de los artículos publicados.

SECRETARÍA TÉCNICA
Beatriz Garrido Gutiérrez

ASESOR DE PUBLICACIONES
Francisco Guerrero Cuadrado

DISEÑO
Magdalena García y Antonio Pedrajas

Educación: "El engranaje de un sistema" Nuevos criterios, nuevos métodos de participación social	5
SANDRA GUTIÉRREZ SOLER, JUAN ANTONIO PERLES GÁLVEZ	
La intervención del Trabajador Social en las emergencias	51
ISABEL RAMÍREZ DE MINGO, DELFINA GALLEGO GÓMEZ ÁNGEL POSADA PÉREZ	
La Mediación. Una técnica innovadora en el Trabajo Social	67
MARÍA VICTORIA ÁLVAREZ BAZALO, ENCARNACIÓN HURTADO PEÑA, JULIA JIMÉNEZ MARTÍNEZ, CRISTINA LÓPEZ LUQUE ELENA MATEOS VILCHEZ	
Los menores no acompañados que viven entre nosotros	95
REYES GARCÍA DE CASTRO MARTÍN-PRAT	
Violencia en Dibujos Animados	123
JUAN MANUEL DOMÍNGUEZ FUENTES M ^a ELENA DE FRUTOS MARTÍN	
Boletín de Suscripción	153
Índice de números publicados	155

En este nº 27 de DTS, os ofrecemos en primer lugar un artículo que nos habla sobre un tema tan importante como es la educación, dándole importancia al sistema educativo como un pilar importantísimo a la hora de lograr la transformación social y así conseguir a través del Trabajo Social una sociedad más justa e igualitaria.

En segundo lugar contamos con un artículo que nos muestra la importancia de la intervención del Trabajador Social de manera preventiva en emergencias de todo tipo. Indicándonos la gestión que debe llevar a cabo dicho profesional y los objetivos que debe de plantearse en dicho campo, haciendo especial hincapié en la gestión de casos.

Posteriormente, haremos referencia a una técnica innovadora en el Trabajo Social, se trata de la Mediación, método eficaz para la resolución de conflictos que en la actualidad está empezando a tener importancia en nuestra sociedad. Los autores de este artículo nos explican qué es la mediación, sus objetivos, las fases, ámbitos de aplicación de este método. Y más concretamente la mediación en el ámbito educativo.

El siguiente artículo tiene como título "los menores no acompañados que viven entre nosotros", en el cual su autora nos informa sobre un Centro Específico para menores inmigrantes marroquíes que se llama "ASSALAMA" y todo lo que se lleva a cabo desde dicho centro.

Y Finalmente, trataremos el tema de la Violencia en los dibujos animados que se emiten en tres cadenas de televisión de ámbito nacional, a través de un estudio realizado sobre un total de veinte dibujos animados.

Educación:
"El engranaje de
un sistema"
nuevos criterios,
nuevos métodos de
participación social.

El estudio realizado bajo el nombre <<Educación: “El engranaje de un sistema”. Nuevos criterios, nuevo métodos de participación social>>, plantea la necesidad de apuntalar la educación como campo de estudio del Trabajo Social como condición indispensable para canalizar el debate social que suscitan las reformas que se están llevando a cabo hacia una dinámica de cambio desde el diálogo y la confrontación de ideas, en favor de una sociedad más justa e igualitaria. Así, se trata de rebatir la visión de la institución escolar como algo aislado del entorno socio-cultural y económico, proponiéndose como condición indispensable la actuación en la escuela guiada por los criterios de participación y democracia.

De esta forma, desde el conocimiento de causa que proporciona el análisis del hecho educativo y la situación evolutiva del sistema educativo, en este estudio se incluye una propuesta de cambio para la institución escolar, basado en nuevos parámetros separados diametralmente de los actualmente vigentes, tales como la participación efectiva, democracia, igualdad, inserción en el medio social... Esa propuesta no pretende ser algo cerrado, sino aportar una base para el debate que, unida a un serio análisis de la situación vigente, sirva para abrir la discusión sobre los problemas y carencias del actual sistema educativo y las posibles alternativas al mismo. Se pretende así consensuar un nuevo modelo escolar que actúe como motor del cambio social.

Sandra Gutiérrez Soler
Juan Antonio Perles Gálvez

1. INTRODUCCIÓN. EDUCAR PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Desde que se fuera instaurando el sistema de educación general (en España por 1857 con la Ley de Instrucción Pública), se llegó al debate permanente entre la concepción de la instrucción como objetivo exclusivo de las necesidades económicas–tecnología y formación necesaria para el mundo del trabajo- y la de quienes la veían como un medio de participación en la cultura y la ciencia por parte de las masas.

Por un lado, las empresas necesitan formar cuadros técnicos para su desarrollo, dirección y gestión propia, y por otro lado tener mano de obra no cualificada. Para esto necesita del acceso a la educación de amplias capas de la sociedad, por lo que apoya políticamente la extensión de la educación a cada vez más tramos del sistema educativo. Lo que por la otra parte hace que el nivel de cultura y alfabetización de la sociedad avance en el último siglo, y, en especial, desde la era de las tecnologías.

Durante décadas, el carácter social de la enseñanza venía favorecido por la extensión de la enseñanza pública en todos los niveles. Pero con las sucesivas crisis económicas en especial desde la de los años 70, las necesidades de las grandes empresas y del mercado obligan a una reestructuración económica en el ámbito mundial, que ataca la intervención estatal de algunas áreas de acción o influencia y de su rol económico (etapa neoliberal).

Esa reestructuración económica y política, afecta al carácter público de muchas empresas y servicios del Estado. En un primer momento los servicios, hasta hace poco incuestionablemente públicos, como la sanidad, la educación o gran parte de los servicios sociales, se ven sometidos a criterios mercantilistas -rentabilidad económica, eficacia, competencia, etc.- y el siguiente paso es su conversión en empresas privadas.

En el sistema educativo, se traduce en la privatización de los centros a todos los niveles (programas extraescolares hipotecados a la gestión privada, rentabilidad económica como criterio de calidad, el alumno es un cliente para los centros que tendrán que competir para tener más suscritos y aumentar su presupuesto).

En cuanto a la Universidad, las actuales polémicas sobre las leyes que se han sucedido en los últimos años, tales como nuevas pruebas de acceso más selectivas, modificación de los órganos internos, introducción de las empresas en los órganos universitarios (y la consiguiente agudización de la visión mercantilista), limitación de la participación del alumnado, parcelación el conocimiento sin visión integral de las ciencias o la sociedad y el sistema de becas claramente insuficiente pone de manifiesto que se ha reestructurado todo el sistema de acceso y control de la Universidad respondiendo a las necesidades de control y productividad del mercado financiero y sin contar con los protagonistas de la educación universitaria.

Estas reformas que están acometiendo los estados de la CCE, y en especial España, tiene como referente un sistema educativo en el que se acentúan las desigualdades sociales, cuya expresión más clara es la doble red –pública y privada- en la que los menos favorecidos se ven abocados a los centros públicos en los que el estado cada año invierte menos mientras que las clases medias y altas encuentran en los centros privados o concertados mejores opciones formativas gracias a la subvención permanente del Estado. Estamos en un sistema que permite la competencia desleal de una red privada que con financiación pública –concertos y subvenciones de todo tipo- no sólo se dedica a las clases más favorecidas sino que existen las suficientes argucias legales como para que aún cumpliendo el requisito económico, un alumno sea rechazado por otros criterios. De esta forma, el sistema público se desliza por la oscura senda del **subsidiarismo**, tiende cada día a ser el “ghetto” donde los desfavorecidos y

marginados del sistema privado obtengan la calificación mínima que les permita incorporarse al mercado laboral como mano de obra barata.

Y lo que es aún más grave, las políticas curriculares de "atención a la diversidad" basadas en la creciente optatividad, cuya máxima expresión son los itinerarios que propone la Ley de Calidad de la Enseñanza, configuran aún dentro de los propios centros públicos una enseñanza netamente obrera (estudios tecnológicos) y otra dirigida a las clases más acomodadas (estudios científico-humanísticos). Es una manera de segregación del alumnado con fines de reproducción de la estructura social vigente, encaminando a los hijos de los trabajadores hacia estudios que les mantengan en el mismo nivel social que a sus padres.

Todas estas reformas se llevan a término sin demasiadas reticencias en la sociedad por el mensaje continuado en los medios de comunicación sobre la falta de modernidad, y europeísmo, según lo cual lo privado implica una mayor eficacia y racionalidad de recursos. Se considera a los alumnos /padres como clientes, pero sin la posibilidad de competir en igualdad de condiciones con la enseñanza privada. La elección, en un sistema de mercado no supone la libertad de elegir lo que creamos mejor para nuestros hijos, sino la desigualdad en la oferta y en la capacidad adquisitiva. Supone la marginación social en muchos casos.

Si uno de los rasgos esenciales del sistema educativo de carácter social es su vinculación pública, el otro es su carácter universal. Y es éste otro aspecto de los más atacados en la actual política social y educativa. Luchar contra la masificación de los centros, no con más medios o más centros, sino con el recorte sistemático de plazas y el endurecimiento de las pruebas de acceso para dejar en la cuneta al personal menos cualificado y no desperdiciar recursos sociales en un alumno insuficientemen-

te capaz o motivado. Este es el discurso actual junto a la criminalización de la juventud, para cerrar definitivamente las opciones del alumnado en cuanto a su participación en la vida educativa más que como receptor pasivo.

En la enseñanza superior, desde hace un par de décadas la incorporación de la mujer y de las clases medias y trabajadoras de forma generalizada ha puesto de manifiesto que el mercado no puede absorber tantos licenciados, y que volviendo al criterio liberal, es un desperdicio de recursos enseñar a quien luego no va a ejercer. Se entiende que la educación es un bien muypreciado y que sólo en aquellos con más recursos económicos o aventajados intelectualmente tendrá sentido invertir. Se pasa a recortar las plazas, el acceso, la calidad de la universidad pública y a fomentar los master y postgrados de carácter privado como forma de asegurar un escalón en la carrera escolar a la que sólo puedan acceder las clases pudientes, recuperando una educación elitista que multiplica las desigualdades sociales y deja a la gran mayoría de las clases menos favorecidas, y por tanto de la sociedad, sin la posibilidad de una educación de calidad, sin capacidad de desarrollo intelectual o cultural.

Desde que comenzaron las reformas se han ido dando pasos en este sentido. Aunque los datos no son concluyentes, parece ser que el nivel académico se ha resentido en los últimos tiempos, y ahora se les exige, en favor de la calidad, una serie de conocimientos y habilidades que por supuesto no se les ha dado.

Se les exigen cada vez más requisitos culturales y económicos, y se ha abierto un abismo que se engullirá a generaciones y los relegará a mano de obra sin cualificar en el mercado de trabajo, sin tener en cuenta no sólo su posibilidad de mejorar profesionalmente sino su derecho a recibir una enseñanza integral.

Por otro lado, con la excusa del ocio se ha infantilizado a la juventud dando lugar a sujetos dependientes, acríticos, irresponsables, y sumisos.

Pero esta actual política educativa no sólo se centra en recortar las posibilidades educativas. También se agregan otras vueltas de tuerca y se aumenta la marginación social:

- Al ofrecer como única solución ante la indisciplina –que suele tener como causa un problema social o familiar, cuando no una soterrada violencia institucional ejercida por un sistema escolar ideado para impedir progresar en él a un sector del alumnado- el castigo y la represión, que acaba por expulsar al joven del centro, lo que, en vez de ayudar a superar los problemas, sirve como excusa para seguir vaciando las aulas y agudizar los procesos de selección y exclusión social.
- Se ponen trabas a la educación nocturna, por lo que los trabajadores tienen serias dificultades para elevar su formación.
- La situación en educación infantil es lamentable, por lo que se dificulta el acceso de la mujer al trabajo y obliga a las familias modestas a un desembolso insostenible. Actualmente, se está planteando una mejora sustancial en este apartado, pero favoreciendo a la enseñanza privada concertada en detrimento de la pública.
- Al diversificar los itinerarios educativos, tanto por contenidos, como por nivel de los alumnos, se divide también al alumnado respecto a su futura incorporación al mercado de trabajo, reproduciendo las desigualdades sociales. La convivencia con personas diferentes ayudaría a mejorar las actitudes sociales de los niños, pero en vez de promover la integración se promueve la segregación y la intolerancia.

- Los colectivos con más necesidades de integración social apenas tienen posibilidades en el actual circuito educativo, ya que no es el sistema el que le garantiza los medios, sino ellos los que deben adecuarse a las exigencias del sistema.
- La incursión de una confesión religiosa en la escuela -católica- que equipara el conocimiento religioso con otra materia, y limita la posibilidad de mejorar la calidad de otras materias necesitadas de mayor número de horas. Por no hablar del derecho de los alumnos de otras confesiones a tener igual trato y que ni se contempla.

Desde el trabajo social, como disciplina científica cuyo objeto de estudio es el hombre en sociedad, un proceso como este no puede pasarnos por alto. Hay que analizar qué consecuencias tendrá en los colectivos menos favorecidos, en los jóvenes, en las mujeres trabajadoras, en el desarrollo cultural de la sociedad, y en definitiva en el futuro más inmediato. Cada día, nos encontraremos con problemáticas que, de alguna forma, tengan relación directa con la educación del sujeto o colectivo con el que trabajemos. Es la columna vertebral del individuo como ser social, y es obligación de todos los agentes sociales reflexionar sobre este proceso.

Si la educación, como se suele decir, es la base sobre la que se construye un individuo, su carencia es la base de su fracaso social. Durante años, se ha trabajado mucho para introducir en la educación elementos de reflexión que ayuden a los jóvenes a entender la realidad social y a promover las habilidades sociales necesarias para que mejorasen sus posibilidades personales y colectivas. Este trabajo apenas ha comenzado en programas de prevención de educación sexual, fomento de valores solidarios... Era el primer paso en la dura labor de educar de manera integral a los jóvenes, en cierta forma un "parcheo" urgente y necesario.

Pero sólo el primer paso, dado además desde fuera del sistema educativo. Lo adecuado hubiese sido seguir trabajando en la

línea de dar a los jóvenes una formación integral, un conocimiento del mundo que les rodea de manera global, para que el individuo pueda entender el medio en el que se desarrolla y, además de desplegarse así mismo, consiga aportar a la sociedad. Desde un punto de vista social, los jóvenes no tienen una concepción del mundo que les permita descifrar las claves sociales, políticas, económicas y personales en las que se desarrolla. El control, ideológico que ejercen los medios de comunicación sobre la juventud es devastador y el actual sistema educativo no ayuda a que pueda analizarlo de forma crítica, ya que en la escuela no se reflexiona colectivamente sobre la condición humana.

Desde el Trabajo Social, el trabajo con jóvenes e infancia en el sistema educativo, se enmarca en los casos derivados –maltrato, absentismo escolar, casos familiares, planificación familiar, violencia en la escuela, problemas de integración escolar... - Y fuera de él podríamos decir que se engloba dentro de las políticas de juventud casi siempre centradas en el ocio y el tiempo libre, el asociacionismo, o los programas de prevención.

Dado que el centro escolar se inserta en un entorno, es parte de la sociedad, en su seno se reproducen todos los problemas sociales, con la particularidad de que la juventud tiene sus propias características y problemáticas como colectivo, este es el lugar idóneo para que los jóvenes aprendan a relacionarse, a desarrollarse como personas y como colectivo, a que tengan conciencia de sí mismos y conciencia colectiva.

Los cambios sociales y las dificultades de la familia actual para responder a las necesidades de los alumnos, hacen necesario un mayor vínculo entre el centro educativo y la comunidad, entre el joven y la sociedad.

La sociedad debe ser educadora en su conjunto, el proceso educativo no debe ceñirse exclusivamente al centro escolar. Y en este sentido, los agentes sociales tenemos una responsabilidad

clara de promover la participación del conjunto de la sociedad en dicho proceso.

Y esta necesidad advertida por muchos profesionales de diferentes ámbitos, se está traduciendo en plantear debates y encuentros en los que reflexionar conjuntamente desde diferentes puntos de vista. El debate se da en instancias, podríamos decir, técnicas o profesionales, desvirtuados muchas veces por la polémica política de turno. Pero la necesidad es de toda la sociedad. Debemos plantearnos seriamente que el debate sobre qué esperamos de la educación en la sociedad, es debatir qué modelo de sociedad queremos.

Esta reflexión en Málaga, por ejemplo, ha dado lugar un Congreso sobre la Participación Social, "*La ciudad educadora*" en la que se plantea como idea fundamental que la educación es responsabilidad y tarea de toda la sociedad, como proceso en el que se transmiten valores y conocimientos colectivos. (Ver página web www.educarenmalaga.org/debate).

La batalla por el acceso a la cultura, a la educación integral, y al acceso de todos a la educación es apostar por un sistema público de calidad que permita formar seres completos, intelectualmente y personalmente, y que ayude a transformar la sociedad haciéndola más justa.

Como agentes sociales, debemos oponernos a las actuales políticas educativas por atacar las conquistas sociales de las últimas décadas, dentro del llamado "Estado del Bienestar", y tenemos que promover y defender aquellas estructuras sociales que defiendan el interés general, el beneficio social y no el de un sector privilegiado de la población. Hay que defender un modelo educativo y social que sea motor de la transformación social. Que ayuden al individuo y, a la sociedad en su conjunto, a liberarse de aquellas estructuras y condicionamientos que provocan la marginación, la exclusión, y la desigualdad social.

2. EDUCACIÓN Y SISTEMA EDUCATIVO. EVOLUCIÓN HISTÓRICA, SITUACIÓN ACTUAL Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

2.1. ¿Qué es Educación?

Para comenzar nuestra labor de análisis, primero deberemos definir el marco en el que nos estamos moviendo, y este no es otro que la educación, por lo que tendremos que proporcionar una definición coherente sobre lo que ésta y su campo epistemológico.

Como inicio de dicha tarea, debemos constatar un hecho claro: "educación" no es un término unívoco; muy al contrario, existen multitud de acepciones del mismo sin que se haya alcanzado acuerdo alguno al respecto ni en la sociedad social ni en el ámbito científico.

El primer referente al que debemos acudir para definir la educación es el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua¹:

EDUCACIÓN.

1. (Del lat. *educatio*, *-onis*.) f. Acción y efecto de educar.
2. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes.
3. Instrucción por medio de la acción docente.
4. Cortesía, urbanidad.

EDUCAR.

1. (Del lat. *educare*.) tr. Dirigir, encaminar, doctrinar.
2. Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc.
3. Desarrollar las fuerzas físicas por medio del ejercicio, haciéndolas más aptas para su fin.
4. Perfeccionar, afinar los sentidos. *EDUCAR el gusto.*
5. Enseñar los buenos usos de urbanidad y cortesía.

Son especialmente interesantes a nuestro juicio la segunda y quinta acepciones del término “educar”. Así, vemos cómo al educar, estamos desarrollando o perfeccionando “las facultades intelectuales y morales”. Al educar no nos limitamos a transmitir aspectos intelectuales (científicos), sino que también abarcamos el ámbito de la moral y los valores, como se ratifica en la quinta acepción, cuando se habla de enseñar “buenos usos de urbanidad y cortesía”, es decir, transmitir normas basadas en unos determinados valores y visiones estéticas y morales.

El filósofo de la educación Octavi Fullat comparte nuestro argumento inicial y plantea una dicotomía dentro de la educación entre ciencia y moral. La educación no puede ser planteada en abstracto, sino que es inseparable al momento en el que tiene lugar, a las circunstancias que rodean su teorización y su praxis, y este contexto va a influir en ambos aspectos de la tarea educadora, ya que ni la ciencia ni la moral son asépticas al entorno, eternas e inmutables. Muy al contrario, *“la ciencia no es el discurso de la Verdad, sino un importante elemento del que se sirve la opresión tanto para organizarse como para justificarse”*², es decir, la ciencia oficialmente aceptada no muestra todos los aspectos de la realidad, sino que es parcial, parte de una determinada concepción del mundo que muestra a éste desde una óptica concreta ocultando unos aspectos y mostrando otros en función de los intereses y puntos de vista de las personas que generan el paradigma.

¿Y que decir de la moral?, Los cambios axiológicos son una constante en el devenir de la humanidad, siendo especialmente acelerado en la época actual, por lo que sería absurdo desde nuestra perspectiva el plantear la existencia de unos valores absolutos separados de las circunstancias en las que viven las personas que los asumen o rechazan.

Desde nuestra perspectiva, y siguiendo al autor citado³, deberemos entender la educación como una actividad estrictamente

humana, no aplicable a otros seres vivos, ya que al educar estamos transmitiendo informaciones y habilidades de carácter colectivo más allá del código genético, siendo la producción de las mismas una tarea exclusivamente humana. Es una labor en la que uno o varios seres humanos actúan de determinada forma para acabar modificando, a lo largo de un proceso, la conducta, conocimientos y formas de pensar iniciales del sujeto a educar, viéndose este sujeto perfeccionado a sí mismo, progresando entre tres polos que entran en conflicto: su "ser", su "poder ser" y su "deber ser".

La educación será para la persona educada en esencia una actividad liberadora, ya que el individuo que conoce un objeto, una determinada parcela de la realidad, deja de estar dominada por ella para pasar a dominarla, a poder transformar la realidad en propio beneficio y no tener que limitarse a adaptar la propia conducta a las necesidades de la realidad para subsistir. Esta esencia liberadora para el individuo entra en contradicción con la labor limitadora, cuando no abiertamente alienante, de la educación como socialización del individuo, como transmisión de conocimientos y valores socialmente considerados como útiles y necesarios, que limita la libertad del individuo sometándolo a su grupo de referencia en el que se haya inmerso. La educación habrá de moverse dentro de esta contradicción, oscilando entre ambos polos.

En definitiva, y recopilando lo señalado con anterioridad, nuestra definición de **educación** sería la siguiente: **"Actividad humana intencional y procesual encaminada al perfeccionamiento del educando por la cual se transmiten los conocimientos, bagaje cultural, pautas de conducta, valores y normas considerados como necesarios en una sociedad determinada"**.

Ahora bien, con esta definición en la mano hay un aspecto clave que hemos de dilucidar: ¿de dónde procede, quién define

los modelos científicos y morales vigentes en la sociedad? ¿Quién decide qué es útil y necesario para las nuevas generaciones?

Ante estas preguntas, cabe citar al profesor Fullat³: *“Aristóteles vio que no hay ética posible como no sea en el seno de la <<polis>>, de la organización política. Pero dentro de este contexto, lo <<bueno>> y lo <<malo>> andarán siempre, como mínimo, encorsetados por los intereses de grupos sociales, y, por consiguiente, de los poderes. Los análisis de Marx, de Nietzsche y aún de Lévy-Bruhl inciden, precisamente, en este punto de la enfundación del <<ethos>> en la <<polis>>. Ahora bien; ¿todo el valor de los contenidos éticos procede de su corsé socio-político?”.*

Nuestra perspectiva nos lleva a identificar nuestro pensamiento con el de los grandes pensadores citados por Fullat, a la identificación entre política y moral, ya que se nos antoja inviable una moral más allá de los grupos sociales, más allá del ser humano y sus condiciones existenciales. Consideramos que si nos aventuramos por otra senda desembocaremos indefectiblemente en el misticismo, en un origen de los valores ajeno al ser humano y por lo tanto dado por un ente superior.

De esta guisa, llegamos a una conclusión tajante: **tanto el modelo de ciencia como el modelo moral que se transmiten en la escuela tienen su origen en los grupos sociales, dominantes en la sociedad, que utilizan la escuela como medio de trasmisión de la ideología que justifica el orden social que les mantiene en posición predominante, a la vez que transmiten los conocimientos técnicos necesarios para que el sistema productivo pueda funcionar en óptimas condiciones y les otorgue mayores cotas de beneficio a costa de los grupos sociales explotados.** Trataremos de justificar nuestra respuesta en las próximas páginas aportando datos al respecto.

2.2. Análisis evolutivo del sistema educativo.

"El cambio educativo que se nos propone podemos decir que tiene el sentido general de adaptar el sistema educativo a una estructura social más desigual, <<flexibilizando>> la oferta educativa de forma que sirva mejor a los intereses económicos de la economía neoliberal".

César Cascante Fernández⁴

En los últimos 40 años, la educación en nuestro país ha sufrido considerables modificaciones paralelas a la evolución de su situación política y económica y la del resto del mundo, pero lo que no ha sido modificado es la esencia del sistema educativo. Las reformas educativas emprendidas en distintos momentos de este período histórico, promovidas por gobiernos de signo dispar, no constituyen una ruptura de unos con respecto de otros, sino que instauran un continuo evolutivo en un mismo sentido.

Dicho sistema continúa cumpliendo dos misiones fundamentales en nuestra sociedad: **transmitir la ideología dominante** (aunque en este apartado cada vez tiene menor peso y cede su labor a los medios de comunicación de masas) y la **selección social**.

Esta segunda función tiene una importancia clave para el sistema socioeconómico imperante, ya que es el que permite justificar ante los ojos de la sociedad el que unos pocos "listos" acaben copando los puestos dirigentes de la sociedad, mientras que la gran masa de "tontos" fracasa en la escuela y se ven relegados a ocupar puestos de menos alcornia en el escalafón social y productivo. Es lo que se conoce como "**Esencialismo Empirista**", ideología psicológica propia de las actuales clases dominantes, que tratan de reducir las diferencias sociales a diferencias psicológicas, y éstas a diferencias biológicas. Así, si los oprimi-

dos están en su situación de explotación es porque no son tan "listos" como los opresores. La "sangre azul" de la nobleza, que les convertía en seres superiores dentro de la especie humana, es sustituida por la genética moderna, pero el resultado es el mismo: las clases dominantes lo son porque sus miembros han nacido para ser superiores. Y la escuela se encarga de convencer a los excluidos de que esta superioridad natural es real y, por tanto, la situación social es justa e inmutable⁵.

Efectivamente hay excepciones, elementos especialmente brillantes de las clases bajas que logran prosperar en el aparato escolar, pero estas excepciones son las que permiten justificar la legitimidad del sistema de selección, su función de extracción de los talentos más aventajados, al igual que la movilidad social (a pesar de ser risible en cifras⁶) es un gran justificante para la estructura clasista de la sociedad⁷.

La selección social que lleva a cabo la escuela es un hecho irrefutable. Sin embargo, no siempre se ha venido dando de la misma forma. Así, en la escuela franquista la enseñanza secundaria no suponía una continuación de la educación primaria, sino una ruptura, ya que se superponían. La selección se hacía a muy temprana edad (diez años) entre aquellos que abandonaban la educación primaria para acceder al bachillerato y los que continuaban la primaria, siendo por lo tanto excluidos de la carrera escolar. De esta manera, las personas que estudiaron enseñanza primaria se configuran como grupo social de personas "sin estudios", ya que la titulación recibida no les abría puertas "especiales" en el mercado de trabajo.

La situación ha ido cambiando reforma tras reforma, legislatura a legislatura, pero no en su esencia. En ningún momento se ha cuestionado la función selectiva de la escuela, sino que se ha discutido sobre las condiciones en las que se selecciona, de forma que se han ido modificando estas condiciones con cada re-

forma educativa⁸. Así, la "Ley General de Educación de 1970" (LGE), nacida aún en periodo franquista bajo los auspicios de la tecnocracia del Opus Dei, modificó esa discontinuidad de la escuela primaria respecto del bachillerato, considerando prematura la selección. De esta forma, **se enmascara una selección social que sigue activa**, pero que en un periodo convulso de cambio acelerado no es viable dejar que sea tan evidente. Se retrasa, pues, el momento de la selección a los catorce años, edad a la que se acaba la Educación General Básica. Mas el efecto es el mismo, ya que unos cuantos accederán al Bachillerato Unificado y Polivalente, mientras que la mayoría se incorporará al mercado de trabajo, bien como mano de obra descualificada o bien como mano de obra con un mayor o menor grado de cualificación tras pasar por ese aplazamiento de lo inevitable que significa la Formación Profesional⁹. Así, se mantiene la existencia del grupo de personas "sin estudios", que ahora serán aquellos que tengan sólo la EGB. El que vaya más allá de la enseñanza básica, obteniendo el título de Graduado Escolar "*no es que continúe o prosiga sus estudios, sino que los empieza. Para esta minoría, hay ahora a la edad de catorce años, un cambio de escala, un salto cualitativo, que [...] es precisamente el que va a marcar la diferenciación fundamental de la población*"¹⁰.

A pesar de esto, no podemos negar que la LGE del 70 supone un cierto avance al retrasar este momento de selección. Como ya se ha dicho, surge en un momento delicado, de agitación social, de cambio, en el que la presión del descontento de las clases populares hace que la escuela tenga que reestructurarse, sin olvidar que los intereses empresariales incitan a una mayor cualificación de la mano de obra. De igual manera, las nuevas fórmulas de titulación establecidas por la "Ley de Ordenación General del Sistema Educativo" (LOGSE) forman tres grandes grupos según Cascante¹¹: los que no poseen ningún título", que serán los que no acaben la E.S.O. (y nosotros incluiríamos a los que sólo posean la E.S.O.); los titulados medios, poseedores del

grado medio o superior de formación profesional y diplomados universitarios; y los titulados superiores, poseedores de licenciaturas universitarias. Esto no supone ninguna ruptura novedosa con respecto a la anterior normativa, en la que ya existía esta división, simplemente (como ya ocurrió con la aprobación de la LGE) se aumenta la edad a la que los "sin título" dejan la escuela, además de que se les dificulta el acceso a las titulaciones de formación profesional¹².

Además, hemos de tener muy presente el fenómeno conocido como "**sobre educación**". Este fenómeno hace que, al abrirse cada vez más las puertas de la educación a las clases populares, llegue a haber más personas tituladas en determinadas ramas de las que el mercado laboral puede absorber en un momento dado, por lo que sus títulos se devalúan (ley de la oferta y la demanda). En realidad, lo que ocurre es que **las clases dominantes se siguen reservando los puestos dirigentes en la sociedad**, y al no poder cerrar las puertas de los centros de secundaria y de las universidades a un cierto porcentaje de personas pertenecientes a los sectores desfavorecidos se reservan para ellos mismos nuevos escalafones: Master, estudios de postgrado... Estas serán las titulaciones realmente importantes hoy día, pero no es suficiente. **Hay que sacar de las universidades a los parias y encaminarlos a los estudios profesionales** que reproduzcan la estructura social e impidan una falta de mano de obra en determinadas ramas (con el consiguiente aumento de los salarios), ya que en nuestro país actualmente existe un exceso de intelectualidad y una falta de mano de obra cualificada.

Hemos de tener en cuenta las estadísticas¹³. A partir del curso 2000/2001 el número de estudiantes universitarios a comenzado a descender, cayendo en el curso 2001/2002 un 2,14 por ciento. Pero a pesar del descenso, el número de estudiantes que decide cursar sus estudios en la universidad privada crece en un 5'78 en ese mismo curso 2001/2002. (Fig. 1 y 2).

En este contexto surgen la "Ley Orgánica de Universidades" (LOU) y la futura "Ley de Calidad de la Enseñanza" (LOCE), que irrumpen con la intención de entorpecer el acceso a las universidades de las clases menos pudientes mediante la imposición de nuevas trabas y restricciones, a la vez que agudizan el proceso de selección y reproducción social en el medio escolar.

De esta forma, en primer lugar, vemos como la LOCE va a reconfigurar la Enseñanza Secundaria, segregando a los alumnos en distintos itinerarios formativos a partir del tercer curso. Así, en tercero de ESO se separará a los alumnos en dos itinerarios: Itinerario Tecnológico e Itinerario Científico-Humanístico. En cuarto curso serán tres: Itinerario Tecnológico, Itinerario Científico e Itinerario Humanístico. Los alumnos que sigan el itinerario tecnológico serán aquellos con mayores dificultades de aprendizaje, de forma que directamente se les expulsa de la carrera escolar y se les encamina hacia estudios de tipo profesional de baja cualificación (FP de grado medio o Programas de Iniciación Profesional, que sustituyen a los programas de garantía social y a los que se promueve el acceso permitiendo el mismo a los quince años). Además, los centros privados no concertados no se verán obligados a ofertar todos los itinerarios, sino que, en virtud de la libertad de enseñanza, podrán ofertar aquellos que buenamente quieran, lo que lleva a pensar que el itinerario tecnológico no tendrá cabida en estos centros, y el alumnado con mayores dificultades para progresar se acumulará en los centros públicos.

Se adelanta así de nuevo la edad de selección del alumnado a los catorce años, camuflándola bajo una pretendida atención a la diversidad del alumnado, a la vez que se promueve la enseñanza privada de élites frente a la pública. Pero, esto ya estaba presente de forma latente y soterrada en la LOGSE¹⁴, limitándose esta normativa simplemente a ir un poco más allá. Con el mismo pretexto la LOGSE incluía las adaptaciones curriculares, diversificaciones curriculares y las asignaturas

optativas, que implican igualmente la existencia de varias enseñanzas obligatorias con distinto valor de cara a continuar los estudios. Así, incluso dentro incluso de la propia enseñanza pública se establecen distintas enseñanzas dirigidas a los distintos grupos sociales, justificado por la atención a la diversidad y por aquellos alumnos que se constituyen en excepciones y logran escapar a la fuerza de gravedad que ejerce su origen social. Además, varias de las optativas no eran de obligatoria oferta en todos los centros, al igual que ahora los itinerarios no son de obligatoria oferta en la privada. **La LOCE ha ahondado esta situación, no ha supuesto una ruptura con respecto a la LOGSE.**

Los efectos son claros: por un lado, se limita la cantidad de conocimientos culturales comunes que se ofrece al conjunto del alumnado, ya que estos se reducen en el itinerario tecnológico, y, por otro, se está apartando tempranamente de la carrera escolar, rumbo a la universidad y los estudios profesionales de grado superior, a una porción importante del alumnado, cuyo origen social dudamos que vaya a contener excesivas excepciones.

Esta tendencia se apuntala con otras medidas, como la necesidad de pasar un examen para obtener el Título de Bachiller: la **Prueba General de Bachillerato**. Sin embargo, esta medida no nos parece del todo desacertada desde cierta perspectiva, ya que cumple, al igual que la anterior selectividad, una función de filtro que impide, o al menos mitiga en parte, la “compra” de títulos y accesos a la universidad en la enseñanza privada. Quizá, en lugar de mantener pruebas de homologación de estudios como esta, lo que habría de cuestionarse es si la enseñanza privada cumple un papel adecuado en la sociedad, si existe necesidad de ella, si el derecho a la libertad de enseñanza debe anteponerse al derecho a la educación en igualdad de condiciones, si no habría que plantear una reformulación del sector privado en educación tal y como lo conocemos hoy día o incluso acabar con su existencia.

La prueba antes señalada se compagina, por obra y gracia de la LOU, con pruebas de acceso determinadas por cada universidad, lo que abre las puertas a una mayor división de las universidades según su prestigio y calidad, ya que las más prestigiosas impondrán mayores requisitos de acceso y las menos prestigiosas impondrán pruebas menos duras. Pero hay más, ya que con la consecución del distrito único universitario se permite acceder en igualdad de condiciones a cualquier universidad española independientemente del lugar de procedencia, lo que permite la "invasión" de las universidades más prestigiosas por aquellos que puedan costear los gastos derivados (clases opresoras) en detrimento de los estudiantes locales, que se verán obligados a desplazarse a otras universidades de menor prestigio en otras ciudades, si es que pueden permitirse el gasto...

Pero uno de los elementos esenciales de las continuas reformas que se han dado en este país, una vez que las élites dominantes se ven obligadas por la presión popular y sus propios intereses económicos a abrir las puertas del sistema educativo a las clases populares, ha sido el **tratar de restringir al mínimo el volumen de contenidos culturales y humanísticos (imprescindibles para generar personas críticas y participativas) en favor de los contenidos instrumentales y técnicos**. Esto se ve claro cuando atendemos al sentir generalizado respecto a los estudios "de letras", muy desvalorizados respecto a los estudios "de ciencias", lo que no es casualidad, sino una fina obra soterrada de creación de estado de opinión.

Indicador claro de esta tendencia es la desaparición de "Historia de la Filosofía" como asignatura común en el Curso de Orientación Universitaria, cuando este dejó lugar a los nuevos estudios de Segundo Curso de Bachillerato. Parece claro que el aumentar los conocimientos más directamente relacionados con la producción es más importante para la patronal que conocer el pensamiento de Platón, Descartes, Marx o Nietzsche.

La LOGSE inicia el proceso, y la Ley de Calidad viene a terminar el trabajo. Así, en la Educación Primaria *"se promoverá, de manera significativa, la formación de los alumnos en las áreas instrumentales -Lengua y Matemáticas-, el conocimiento de la Lengua Extranjera, así como el aprendizaje y uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación"*¹⁵. A cambio, se suprimen las asignaturas de Educación Plástica y Educación Musical, que se fusionan en Educación Artística. En Bachillerato, PP y CiU han acordado, durante la tramitación de la LOCE en el Senado, aumentar el número de horas dedicadas a la Física y a la Química, a la vez que separan ambas asignaturas (aumentando la parcialización del saber), a la vez que se aumenta el número de horas de matemáticas en la ESO¹⁶. Es decir, menos cultura y más conocimientos ligados a la esfera productiva, a la vez que mayor parcialización del conocimiento y menos visión holística de la realidad. Se pretende así que el alumnado posea los conocimientos instrumentales mínimos necesarios para poder recibir una formación profesional adecuada en forma de cursos de Formación Profesional Ocupacional y Formación Continua en la empresa, que es la que mejor se adecua a los intereses del empresariado, pero sin desarrollar en ellos aquellos conocimientos que les puedan hacer progresar como personas libres y autónomas, ya que no hay nada más peligroso para un sistema injusto que un oprimido formado e informado.

Eso sí, se ha introducido una novedad que agradará a importantes sectores de la cúpula eclesiástica: la religión es reconocida como asignatura indiferenciada del resto por la Disposición Adicional Segunda del Proyecto de Ley de Calidad de la Enseñanza, bajo el nombre de "Sociedad, Cultura y Religión". Se podrá elegir entre la modalidad confesional o la no confesional, estando aún por determinar el curriculum de la opción laica, aunque es de esperar un endurecimiento de la misma para "ahuyentar" al alumnado en dirección a la opción confesional. De esta manera, se incorpora como asignatura científica unas ense-

ñanzas que deberían quedar en el ámbito de la creencia, siendo impartida en el lugar que corresponde: los templos.

Cambiando de aspecto a tratar, hemos visto cómo la evolución, en cuanto a legislación educativa, marca el paso de la escuela en España desde la dictadura franquista hasta la nueva democracia. Evidentemente, esta transformación ha debido tener importantes implicaciones en el ámbito de la participación escolar. Veamos un poco lo ocurrido.

La "Ley Orgánica del Derecho a la Educación" de 1985 es la que introduce grandes novedades en este apartado. Así, se crea como órganos de participación por excelencia los "Consejos Escolares de Centro", en los que se canaliza la participación de todos los sectores implicados en educación, además de crearse el "Consejo Escolar de Estado" como órgano máximo de participación, y abrirse las puertas a la creación de Consejos Escolares de ámbito autonómico, provincial y local. De esta manera, se configuran una serie de órganos de gestión y participación en los centros, que podemos clasificar en unipersonales y colegiados:

- Órganos Colegiados: Consejo Escolar y Claustro de profesores.
- Órganos Unipersonales: Director, Jefe de Estudios, Secretario,...

Esta estructura no se aplicará a los centros privados, que tendrán completa libertad para arbitrar los mecanismos de gestión y participación, y sufrirá algunas modificaciones en el caso de los centros privados concertados, ya que el titular del centro adquiere especial protagonismo tanto en el consejo escolar como en la elección del director del centro.

La legislación ulterior no variará esta configuración, pero irá ampliando y remodelando su configuración y atribuciones, hasta llegar a la LOCE, que aún manteniendo los mismos órganos, cam-

bia su clasificación, denominando a los órganos unipersonales "órganos de gobierno", y a los órganos colegiados de gobierno les llamará "órganos de participación en el control y gestión", lo que deja entrever el sentido en el que evolucionan estos órganos.

En primer lugar, hemos de comentar la situación en el Consejo Escolar de Estado. Este órgano tiene **carácter meramente consultivo**, sin que sus decisiones sean vinculantes para el gobierno de turno. Así las cosas, este organismo, al igual que sus pares en los distintos niveles administrativos, se convierte en un **órgano meramente decorativo**, que ayude a dar una imagen democrática y participativa de la educación, pero que no tiene poder alguno. Se trata de "dar un barniz" democrático a una estructura que no lo es.

Otro aspecto candente es el de las atribuciones de los órganos. La tendencia evolutiva es a **reforzar al máximo los órganos unipersonales en detrimento de los colegiados**, y dentro de estos últimos a reforzar al Claustro en perjuicio de los Consejos Escolares, que cada día se parecen más a su "hermano mayor" de estado en cuanto a su carácter decorativo y encubridor de una estructura antidemocrática que mina la participación. **Con la LOCE se restringe la participación del alumnado**, que sólo podrá ser elegido para el Consejo Escolar a partir de tercero de ESO, con lo que cabe preguntarse cómo se pretende educar en la participación democrática si no se permite a los educandos su actuación en órganos democráticos.

Además, dentro de los órganos unipersonales, **se refuerza cada vez más la figura del director**, a la vez que se intenta a toda costa aumentar el control político sobre el mismo. Así, con la LOPEGCE se incorpora como requisito, para que un profesor pueda ser elegido como director, el poseer una acreditación otorgada por la administración pública, lo que recuerda sobremanera al "cuerpo de directores" de la época franquista, y asegura un control y filtro ideológico sobre el profesorado para acceder a

este cargo que, como hemos señalado, cada vez posee mayor peso dentro de la estructura de gestión escolar. Pero resulta que la LOCE aún va a ahondar más en ello, ya que, en aras de la calidad entendida desde la óptica empresarial, plantea el acceso al cargo de director no mediante elección en el seno del Consejo Escolar, sino mediante un concurso de mérito, que dará derecho a acceder a un curso de formación que deberá superarse, es decir, obtener la acreditación, para poder ser nombrado director. Esto supone una involución antidemocrática gravísima.

Además de todo lo señalado, hay que atender a un aspecto extra. **Tanto la LGE, como la LOGSE como la LOCE nacen sin ley de acompañamiento presupuestaria para su financiación.** La LGE trató de ser financiada mediante un impuesto especial para las empresas, pero la patronal abortó el proyecto¹⁷. Otro tanto puede decirse de la LOGSE, que no se vio impulsada por una ley de financiación, sino por una memoria que se cumplió en un 75 por ciento del total en cuanto a inversiones y en porcentaje aún menor en cuanto a gastos de funcionamiento, además de sufrir varios recortes de presupuesto con respecto al original presupuestado¹⁸. La LOCE aún no ha sido aprobada, pero con casi toda seguridad no va a ser acompañada por una ley presupuestaria, como no lo ha sido la Ley Orgánica de Universidades (que forma un todo con la LOCE, siendo esta la reforma global del sistema educativo del periodo de gobierno del PP).

Y todo esto en un marco generalizado a lo largo de todo el proceso de ajuste presupuestario y falta de inversiones en educación. Los siguientes datos sobre la evolución del gasto público en educación son significativos: (Fig. 3).

En la LOPEGCE se aprecia un aspecto especialmente llamativo con relación a la financiación de los centros. Se abre **la posibilidad de rentabilizar las instalaciones del centro** para obtener fondos extra. Así, se produce, en nuestra opinión, una mercantilización de la educación y se abre la puerta a la

competitividad entre centros educativos, incluso dentro de la enseñanza pública. Si a este aspecto unimos la actual política de asignaturas optativas, agravada por los futuros itinerarios formativos, tenemos que dentro del sistema público se produce una suerte de privatización que plantea una doble vía en su interior, una para las clases pudientes de la sociedad (con instalaciones mercantilizables y aquellas optativas que ofrezcan más posibilidades de cursar estudios superiores) y otra para las clases bajas (subsidiaria, con deficientes instalaciones que no proporcionan fondos extras y con optativas reducidas y orientadas a encaminar a los alumnos para reproducir la estructura social vigente).

Por último, cabe comentar un aspecto especialmente actual objeto de debate en los últimos tiempos, y que ha sido uno de los grandes caballos de batalla de los reformadores del Partido Popular: la indisciplina y la violencia en las aulas.

A este respecto, cabe comentar que la violencia existe, pero ha sido exagerada desproporcionadamente para justificar la reforma, usando los medios de comunicación de masas como voceros, a la vez que se aprovecha para criminalizar a la juventud, justificando así las soluciones radicales.

En cualquier caso, para atajar este problema, y de paso frenar el fracaso escolar, la nueva solución huele a rancio: reforzar la autoridad del maestro y la disciplina. Así, en lugar de buscar las verdaderas causas de la violencia, se despacha el asunto con medidas represivas, más exámenes, más suspensos, más repeticiones de curso, más expulsiones, es decir, otro medio más para sacar de la escuela a los alumnos de clases bajas.

Represión, represión y más represión. Parece ser esta la única salida para los problemas escolares, y también para los sociales, como se aprecia, por ejemplo, en la Ley de Extranjería o en las promesas de mano dura para acabar con la delincuencia común que ha hecho recientemente el presidente Aznar de cara a las elecciones municipales del año próximo.

3. UN MODELO EDUCATIVO PARA EL CAMBIO SOCIAL

En oposición al actual modelo educativo, vigente en nuestra sociedad, queremos reivindicar un **nuevo modelo de educación** basado en otros parámetros ajenos a los que están en vigor hoy día. Se trataría de una transformación radical y global del sistema educativo que afectaría a aspectos como la organización, los fines y objetivos, la metodología, etc. Trataremos de definirlo lo más precisamente posible dentro de la limitación de espacio que corresponde a este estudio.

En primer lugar, entendemos que como Trabajadores Sociales debe estar presente que **la defensa de un sistema público de calidad** es algo irrenunciable. Pero más aún, debemos defenderlo no sólo de su liquidación mas o menos explícita, sino además de su depreciación al tener que subsistir junto a una red privada. Esto supone que ante la libertad de algunas personas de elegir una educación privada y el derecho que les asiste actualmente, la sociedad está anteponiendo estos a los del resto de la población que no tiene posibilidades de elegir. Sería muy inocente pensar que no supone menoscabo del sistema público, nadie pagaría por algo que puede conseguir de forma gratuita. Así pues, parece claro que la coexistencia de dos redes con patrocinio del Estado (pues de otra forma no podría subsistir hoy por hoy la red privada) lo que genera es la desigualdad y la discriminación para aquellos que no se pueden costear mejores opciones.

Por tanto, nos basamos a la hora de plantear este modelo, en su carácter público y gratuito que incluya la eliminación de subvenciones a la red privada, acabando con la ventaja de la iniciativa privada en educación, la cual mercantiliza un bien básico de la sociedad como es la educación y produce una segregación clara entre aquellos que pueden costear este tipo de educación y los que no pueden hacerlo. La educación quedaría como un derecho inalienable del ser humano y no como negocio o una vía de promoción social en desigualdad de oportunidades.

El nuevo sistema educativo sería **un sistema basado en fines**, es decir, en primer lugar, habrá que definir clara y explícitamente los fines que se pretenden de la educación para a continuación arbitrar los medios para alcanzar dichos fines. Y la finalidad última que guíe al sistema educativo no debe ser otra que la generar ciudadanos activos y conscientes preparados para construir una nueva sociedad más justa e igualitaria en la que se inserta la escuela.

Dichas finalidades deben ser trasladadas de forma abierta a todos los miembros de la comunidad educativa para que enfoquen su actuación hacia ellas, haciendo explícito lo que hoy se conoce como "currículum oculto", que enmascara las verdaderas intenciones y objetivos del sistema educativo. Es decir, los distintos sectores que intervienen en educación deben saber claramente hacia dónde se va, y en función de ello llevar a cabo la tarea educativa.

Si hemos de educar a los futuros ciudadanos activos, **la participación** del alumnado será una pieza clave de nuestro modelo. **Los alumnos han de organizarse dentro de la colectividad en órganos de gestión**, para asumir cuantas competencias sea posible trasladarles, de forma que a medida que aumenta su edad, su grado de conocimiento y de responsabilidad, se les proporcione un mayor grado de competencias y atribuciones. Es decir, a participar se aprende participando de forma real y efectiva, no con seudo órganos en los que no se tiene poder decisivo real. Los límites a este trasvase de competencias se situarán en aquellos aspectos de ámbito técnico y curricular en los que lógicamente el profesorado es el que posee los conocimientos apropiados para decidir (por ejemplo, no podemos discutir con un alumnado carente de conocimientos matemáticos sobre la idoneidad de estudiar o no las funciones derivadas), así como en los fines de la educación, que quedan formulados desde instituciones superiores que garanticen que la educación contenga la formación teórica y práctica necesaria para asegurar que los alum-

nos se puedan desarrollar como personas y como parte de la sociedad. Por tanto su cumplimiento es innegociable, aunque sí que son discutibles las vías para llegar a ello.

Esta participación se deberá articular en torno a unos principios que regulen la misma y permitan la perfecta organización y gestión de los centros educativos mediante el funcionamiento efectivo, a la vez que verdaderamente democrático, de los órganos de gestión. Nuestra propuesta al respecto es la siguiente:

- **Carácter electivo de todos los órganos de dirección de abajo a arriba:** los órganos son elegidos y renovados periódicamente por los miembros de la comunidad educativa o sus delegados, de manera que cada miembro se sienta parte activa del sistema educativo.
- **Rendición periódica de cuentas por los órganos ante quienes les eligieron y ante los órganos superiores:** informar con periodicidad y transparencia de lo que se ha hecho, cómo y por qué, como ejercicio de responsabilidad y de educación en el compromiso.
- **Disciplina rigurosa y subordinación de la minoría a la mayoría:** cualquier tema puede ser objeto de debate, pero cuando se toma un acuerdo este se ha de cumplir "a rajatabla", incluso por aquellos que no estaban de acuerdo con la decisión, ya que entendemos que es importante que los jóvenes adquieran conciencia de grupo y que sepan dejar atrás el individualismo feroz de la actualidad. Además de esta manera, la disciplina sería no un castigo o una forma represiva del sistema hacia el alumno, sino una práctica responsable hacia el colectivo.
- **Las decisiones de los órganos superiores son vinculantes para los órganos inferiores:** se asume así las decisiones tomadas por los delegados, al ser imposible

tratar todo el mundo todos los asuntos, debiendo, más tarde, rendir cuentas al respecto estos delegados ante sus electores, como ya se ha dicho. No se trata de experimentar con la participación directa en todo, es imposible. Pero si hemos participado en la elección de delegados, hemos delegado la tarea y por tanto, aunque la responsabilidad es compartida, el trabajo y las decisiones que se tomen han de ser respetadas. Los alumnos aprenderían de esta forma a ejercer la democracia de forma práctica y adquiriendo en su moral esta práctica como un valor irrenunciable. La democracia no ha de ser entendida como un proceso de elección cada cierto tiempo sino como un principio social.

Otro aspecto importante que deben aprender los alumnos dentro de la tónica participativa es a ejercer, tanto, como mando que desempeña una determinada responsabilidad, como de base que ha de respetar las directrices del responsable o delegado. Una rotación adecuada y un reparto de responsabilidades que coloquen a los individuos al mismo tiempo en una y otra situación, haciendo que todos y cada uno de los alumnos tengan esa experiencia práctica, permitirá que aprendan a ejercer responsabilidades eficientemente y sin arbitrariedades a la vez que aprenden a seguir las directrices con diligencia.

En definitiva, los alumnos se convierten en los verdaderos protagonistas de la gestión de los centros, de forma que aprendan en la práctica a participar en la sociedad de forma activa, y activista.

Un tipo de educación como el que estamos describiendo no puede, por menos que, ser una **educación "colectivista"**. La educación de los individuos se dará en el seno del colectivo, se llevará a cabo por el colectivo y se hará para el colectivo. De esta forma, se perfila como objetivo clave de la educación el enseñar al sujeto a **conciliar sus intereses individuales con los colectivos de forma solidaria, y en caso de conflicto a**

anteponer los intereses colectivos, desarrollando la fuerza de voluntad de los sujetos y acabando con el actual individualismo egoísta.

Para lograr estos aspectos, y ante la actual exaltación de la disciplina (en su acepción más represiva y "chusquera"), proponemos como eje metodológico la "**disciplina consciente**". No es una disciplina ciega ni arbitraria, no inhibidora sino impulsora del comportamiento en favor de los objetivos de construcción de un individuo más pleno y de una sociedad más justa y democrática.

Este tipo de escuela tiene que reforzar enormemente sus lazos con el entorno en el que se encuadra. La escuela no es una institución aislada, sino que, como hemos defendido anteriormente, forma parte de la sociedad, refleja sus contradicciones y se inserta en su dinámica, y el entorno inmediato es una parte muy influyente de la misma. De esta manera, la escuela debe jugar un doble papel hacia su entorno: de un lado, debe recoger sus necesidades e intereses, adaptándose a ellos, de otro, señalamos que la escuela debe jugar un papel importante en la transformación de dicho entorno en el sentido más adecuado, para contribuir al desarrollo de la comunidad y su transformación social. Y no sólo mediante la educación de los educandos, que evidentemente supone un cambio en el entorno, sino tratando de conectar todos estos principios con el entorno, acercando esta labor educativa al resto de la población. Por un lado, lo que se trabaja en el centro luego sale de sus puertas y se traslada al entorno, por otro lado, la escuela debe ser motor de la sociedad integrándose en la comunidad mediante una actividad diaria en ella, y hacia ella. Se trata de abrir las puertas de la escuela, de hacer desaparecer suspicacias y resquemores hacia el cambio mediante el ejemplo, apoyar y potenciar cualesquiera iniciativas favorables al cambio que surjan en el entorno. Es decir, se trata de que **los centros educativos se inserten totalmente en el entorno y aporten su "grano de arena" en la transformación global de la sociedad.**

Un pilar clave de nuestra propuesta será el **aprovechamiento del enorme potencial educativo del trabajo práctico. Educación teórica y praxis deben ir de la mano**, lo que trae ventajas de tipo educativo y social. No se puede tratar de educar para el trabajo real en simulaciones ficticias.

Se trata de formar a los alumnos en el trabajo en condiciones no alienantes, de manera que el producto de su trabajo vaya a ellos (en forma de salario), al colectivo del centro y a la nueva sociedad en evolución, de forma que sientan como útil para la sociedad su labor y consideren que merece la pena trabajar para la comunidad.

Actualmente, se enseña a ser explotados mediante la aplicación de prácticas no remuneradas y contratos de prácticas en condiciones abusivas. De esta otra forma, además, se reforzarán los lazos con el entorno, que verá cubiertas ciertas necesidades productivas al mismo tiempo que percibirá, aún más, a la escuela como un ejemplo a seguir. Y los jóvenes no tendrán la sensación de ser ciudadanos sin derechos ni oportunidades, sino todo lo contrario.

Además, todos los alumnos, independientemente de su futuro laboral, estarán ejerciendo un trabajo manual que impida que los que acaben en tareas de corte más intelectual menosprecien el trabajo manual y a quienes lo ejercen. De esta manera, se potencia la desaparición en la sociedad de la actual división entre trabajo manual e intelectual con menoscabo para el primero, ya que todos los alumnos son habilitados para ambos en el aula y en el trabajo práctico, contribuyendo a su pleno desarrollo.

En lo más estrictamente pedagógico, una serie de directrices deberán ser tenidas en consideración. En primer lugar, se partirá de una **concepción pedagógica "antiRousseaniana"**, es decir, abogamos por el rechazo de las perspectivas pedagógicas (cuyo paradigma es el pensamiento de Rousseau) en las que se apuesta por el respeto a la naturaleza del alumno, a la elimina-

ción de toda intervención coactiva y la limitación del educador a la elaboración de ambientes en los que el alumno desarrolle sus facultades internas. Esto es suponer que las personas nacemos programados para auto desarrollarnos sin más, simplemente hay que eliminar las posibles trabas para ese desarrollo natural.

En cambio, nuestra propuesta requiere la intervención directa de los agentes educadores, la actuación de cara a modelar al alumno para potenciar sus capacidades y formarlo como individuo plenamente desarrollado. Esto no es coaccionar a la naturaleza, es educar para obtener el máximo rendimiento de la naturaleza. Optimizar al ser humano al igual que el labrador que ara la tierra, la riega y la abona no atenta contra la naturaleza, sino que la eleva a su máxima expresión, obtiene manzanas de donde sólo iba a brotar vulgar hierba.

Así mismo, la pedagogía de esta escuela deberá ser tremendamente optimista. La educabilidad (capacidad de ser educados) es inherente al ser humano, nadie está predestinado a ser de una forma o de otra por mucho que se empeñen en intentar demostrar algunos científicos mediante la exaltación de la genética. Seguimos defendiendo que el medio es lo determinante, las experiencias y la capacidad del hombre de desarrollarse. De esta forma, confiamos en la capacidad generativa y regenerativa de la educación de calidad, sin que se deba abandonar bajo ningún concepto a alumnos como perdidos o ineducables. Todos tenemos derecho a una educación integral, y si estamos en puntos de partida diferentes la educación debe ayudar a llevarnos a todos al mismo punto, debe reforzarnos y adaptarse a nuestras necesidades formativas. Es un principio básico.

Por último, cabe comentar que la estructura curricular de nuestra propuesta debe contemplar una educación común para todos, sin excepción, lo más prolongada posible, que proporcione al conjunto de la ciudadanía una base cultural y científica sin

diferencias que pudieran llevar a la aparición de diferencias grupales en cuanto al nivel cultural, lo que ocurre efectivamente hoy día. El proceso por el que se alcanza el conocimiento es interminable, siempre nos queda algo más que aprender y es imposible abarcar en su totalidad algo inagotable como es el conocimiento, pero se trata de proporcionar una amplia base a todos en los principales campos del saber, retardando la especialización hasta asegurarnos de que todos poseen conocimientos globales aceptables.

Al mismo tiempo, se ha de buscar un equilibrio entre contenidos científico-tecnológicos y humanísticos, ya que la primacía de los primeros genera personas capaces de incorporarse al mundo laboral en ramas productivas aprovechando al máximo los avances tecnológicos, pero sin nivel cultural como para poder ser personas críticas y racionales con capacidad para entender el mundo que le rodea. Igualmente, la actual fragmentación del saber debe ir dando paso a una visión más global e interdisciplinar, donde se aprecie la interrelación de los conocimientos, que permita entender la realidad y sus elementos en su globalidad y dinámica, no de forma parcelada, inconexa y estática como se produce hoy día.

4. LA EDUCACION COMO OBJETO Y CAMPO DE ACTUACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL. UNA METODOLOGÍA PARTICIPATIVA

4.1. Como Objeto de Trabajo Social

Como diría Ezequiel Ander Egg, cuando se planteaba la reformulación del T.S. "*ningún T.S. está por encima de las clases, intereses o de la política*"¹⁹. Siguiendo el planteamiento del autor, no nos debe extrañar que cualquier tema de política social sea objeto de T.S. Pero ciñéndonos a la definición del **objeto de trabajo, como aquello sobre lo que se desarrolla nuestra intervención o estudio**, veamos por qué la Educación o sistema educativo como estructura social debe ser objeto o campo de nuestro trabajo.

Hemos dicho anteriormente que la Educación es un proceso colectivo que es la base del desarrollo personal y social del hombre, a la vez que sujeto en cuanto a sus fines al sistema socio-económico imperante. Y que en su proyección más individual, marca el desarrollo afectivo, intelectual, y personal del hombre. Por tanto, puede representar para sí mismo un proceso liberador y de crecimiento personal o un proceso alienante y cercenador de sus capacidades.

La Educación como elemento fundamental del ser social es telón de muchas de sus miserias. Y puesto que todo proceso que aporte bienestar social debe ser un compromiso de los agentes sociales, parece claro que la Educación debe ser blanco de nuestra atención.

Como proceso estructurado socialmente en una superestructura, se desarrolla en una etapas concretas de la vida del individuo, y es un instrumento sujeto a las políticas sociales del momento. Como proceso individual es permanente y no circunscrito a una determinada estructuración sino al medio y experiencia vital de cada individuo.

Dentro del sistema educativo el T.S. no tiene un papel definido tal como ocurre en otros campos marcados muy claramente por otros profesionales –salud, justicia...-, por lo que la actividad del proceso educativo, como es lógico, recae en los profesionales de dicha materia.

Pero como proceso permanente, cuyos agentes son la sociedad en su conjunto, una disciplina científica cuya práctica ayuda a la superación de individuos y colectivos (desarrollo personal y social), no sólo tiene cabida, sino que es necesaria su presencia. Y dentro de este proceso permanente uno de sus marcos es la educación reglada, la escuela.

El objeto del T.S. –el hombre- lo es no por sí y para sí, de forma aislada, sino conectado a las circunstancias que lo rodean. Así, el T.S. como disciplina de lo social, tiene en el proceso educativo un campo de estudio e intervención concreto.

Se convierte en parte del proceso educativo como el resto de agentes sociales, de forma casi involuntaria al ser referente dentro de la sociedad como parte activa e intervencionista.

Ahora bien, se trata de que de esta tarea compartida por toda la sociedad, el Trabajo Social sea un actor consciente del proceso. En este sentido, ¿cómo hacemos para que el T.S. se convierta en parte activa del proceso educativo? Esta es la clave que aún no hemos superado, puesto que aunque en la Educación no formal y de algunos sectores de la sociedad -marginados, educación de adultos y educación en valores- el Trabajador Social ha sido promotor de muchas de ellas y su trabajo es ampliamente conocido y respaldado, no ocurre lo mismo en la educación formal donde no hay un espacio de trabajo propio. Así, aunque esté claro por parte de los profesionales del Trabajo Social que la Educación a todos sus niveles debe ser objeto de su trabajo, no hemos superado aún las barreras que el sistema educativo pone a la participación social de otros profesionales o sectores

sociales ajenos al proceso educativo directo -profesores, educadores y alumnos-, y esto es así por la falta de análisis en cuanto al modelo educativo más adecuado, ya que se mira la inmediatez del actual, en el que se vive la enseñanza como una actividad corporativa y cerrada, situada sólo en el centro escolar entendido como entidad aislada.

Hemos incluido una apuesta de modelo educativo que se corresponde con el deseo de un modelo social diferente al actual, puesto que este es generador de discriminación, desigualdad, marginación, pobreza... y su sistema educativo ayuda a perpetuar dicho "status quo".

Al hacer esta apuesta, **estamos abriendo la puerta a que el proceso educativo sea un proceso social lo más amplio posible**, y no una parcela de poder donde determinados intereses, ajenos al general, diseñan la estructura del sistema educativo y sus fines a espaldas de los sujetos, con miras a perpetuar la estructura social vigente.

Siendo esta la característica esencial de nuestra apuesta, **la participación colectiva**, las vías de acción del Trabajador Social en el campo educativo se abren. Ahora bien, en el actual sistema educativo, debemos ser nosotros los que reclamemos dicha participación, y los que ayudemos al resto de la sociedad a involucrarse activamente en el proceso educativo.

Así pues el objetivo de nuestro trabajo debe ser acercar la sociedad al sistema educativo no desde la observación, sino desde la reflexión, la participación y la reformulación colectiva.

4.2. Como método de Trabajo Social

El método básico del Trabajo Social, estructurado en el estudio, diagnóstico, intervención y evaluación sigue el patrón de cualquier disciplina científica, y es correcto como esquema fundamental de trabajo. Pero la práctica de dicho método exige

además que se acompañe de unos **criterios** que den el sentido último a nuestra tarea. Estos criterios no son otros que **la participación y la democracia.**

Es decir, parece impensable actuar con los sujetos para su desarrollo social y personal, y no contar con su participación activa en todo el proceso. Así mismo, parece improbable que los individuos y colectivos alcancen un verdadero desarrollo que mejore las condiciones sociales si su participación no ha sido democrática, activa y consciente. De esta forma, la participación democrática de los sujetos y colectivos en todo proceso liberalizador (y la educación debe serlo) se muestra irrenunciable.

En el actual sistema educativo, como en el resto de estructuras sociales, la participación está limitada y la democracia en dichas estructuras es más que cuestionable.

No se entiende el Trabajo Social si no es para promover el desarrollo de la comunidad, para evolucionar las situaciones de marginalidad y dominación a otras de plena participación social.

Para promover esta participación social, el Trabajador Social debe tener como premisa **una actitud, un compromiso, una toma de conciencia propia y una actitud optimista que nos lleve a tener la seguridad de que todo hombre puede aportar a la sociedad su solidaridad y esfuerzo para la transformación de la misma. Es, por tanto, una actitud constructiva.**

Además de tener esta actitud personal, hay que vincular nuestro trabajo profesional con el objeto del trabajo, es decir, nosotros también somos parte de la sociedad, y no podemos abstraernos de ella. Somos parte, y tenemos que actuar con un mayor nivel de conciencia, y por tanto de responsabilidad, incorporando la experiencia, el análisis al resto del trabajo colectivo. Así, más que proponer, debemos trazar las líneas para que la

participación sea lo más amplia posible, y que sea la reflexión colectiva la que desarrolle las propuestas concretas.

Es una labor de fomento de la participación, desde la participación propia ayudando a elevar el nivel de conciencia social y a descifrar las claves de las problemáticas que le impiden desarrollar dicha participación

Nuestro trabajo ha de ser movilizador, y facilitador de la organización en la sociedad y las comunidades, de foros de debate, y de ayudar a la concreción de propuestas. Procurando que la participación sea lo más amplia posible y dada desde la igualdad democrática.

El Trabajo Social debe ser un nexo entre la sociedad y la comunidad educativa. Un nexo entre nuestro trabajo y la sociedad que facilite la comprensión por parte de los individuos de las causas de sus problemas y ayude a que pueda plantearse la superación de los mismos.

En el sistema educativo actual, el Trabajo Social debe ser, hoy más que nunca, eco de las reflexiones que se hacen desde todos los ámbitos sociales, y debe así mismo, ante la falta de espacio propio en dicho sistema, acercar la comunidad al centro educativo. De momento, es la tarea principal hasta que no se dé un nuevo proyecto educativo y social.

En este sentido, es muy interesante ver como al hilo de las polémicas actuales sobre las sucesivas reformas educativas, se ha suscitado un debate social. Son muchos los intelectuales, colectivos, profesionales y ciudadanos que se han planteado hacia dónde va el sistema educativo y la necesidad de dirigirnos hacia otro modelo más democrático, solidario y constructivo. Por ejemplo, en Málaga se ha dado este año una experiencia muy positiva, el congreso "Educar en Málaga" donde se plantea la idea principal de que la sociedad en su conjunto es educadora, de que la ciudad-comunidad, debe ejercer también esta función

de manera consciente. En dicho debate han participado profesionales y ciudadanos de todo tipo, y son esta clase de iniciativas las que generan nuevas ideas y elevan la conciencia social.

Pero el trabajo diario en la comunidad nos ofrece la oportunidad de extender el debate a las bases sociales, siendo esta la principal tarea, hoy por hoy, del Trabajo Social en este campo.

De manera que **el fomento de la participación en el debate social** y los frutos de dicho debate son, por una parte, método de trabajo, al ser en sí mismo una actividad que eleva la conciencia colectiva y lo educa en la participación democrática del individuo en la sociedad, ya que la practica es la base del conocimiento. Y por otra, es un objetivo para conseguir un nuevo modelo social, ya que este se basa en la participación de toda la sociedad.

Siguiendo las pautas del método de Trabajo Social, y desde el compromiso profesional con una nueva sociedad más justa, tenemos que asumir el reto de acercar la comunidad a la escuela y hacer de la escuela un foro abierto no sólo al aprendizaje de conocimientos, sino al encuentro, al debate, la participación, la solidaridad y el desarrollo cultural y social.

NOTAS

- 1 Real Academia Española de la Lengua: *Diccionario de la Lengua Española*. Vigésima segunda edición, 2001. En <http://www.rae.es/>
- 2 FULLAT, O. *Filosofías de la educación*. Sabadell (Barcelona): Ediciones CEAC, 1992. Op. cit., página 41.
- 3 CASCANTE FERNÁNDEZ, C. "Neoliberalismo y educación. El futuro, que ya está presente, que nos preparan. Madrid: En *Utopías, Nuestra Bandera*, número 172 Vol. 2, 1997.
- 4 LERENA, C. *Escuela, ideología y clases sociales*. Barcelona: Ed. Ariel, 1976.
- 5 GIDDENS, A. *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial, 1995. Madrid.
- 6 LERENA, C. *Escuela, ideología y clases sociales*. Barcelona: Ed. Ariel, 1976.
- 7 Op. Cit.
- 8 Op. Cit.
- 9 Op. Cit. Página 262.
- 10 CASCANTE FERNÁNDEZ, C. "La igualdad de oportunidades educativas como realidad virtual". En *Libertad Siete*, número 7 (enero-febrero 1995). Vosa S.L., 1995.
- 11 Op. Cit.
- 12 Instituto Nacional de Estadística, en www.ine.es.
- 13 CASCANTE FERNANDEZ, C. Neoliberalismo y educación. El futuro, que ya está presente, que nos preparan. Madrid: En *Utopías, Nuestra Bandera*, número 172 Vol. 2, 1997.
- 14 MECD. "Documento de Bases para una Ley de Calidad de la Enseñanza". Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002.
- 15 Diario "El País", miércoles 12 de junio de 2002, página 26. Grupo PRISA.
- 16 SUBIRATS, M. "Sobre el fracaso de la Ley General de Educación y la contrarreforma educativa". En *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 15. Marzo de 1976.
- 17 ESPERANZA, J. (1997): "La LOGSE. Desarrollo y Aplicación. Una aproximación crítica". Madrid: En *Utopías, Nuestra Bandera*, Nº 172 volumen 2, 1997. Madrid.
- 18 ANDER EGG, E. *Hacia una metodología de la militancia y el compromiso*. Ed. Ecro, 1973.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDER EGG, E. *Hacia una metodología de la militancia y el compromiso*. Ed. Ecro, 1973.
- CASCANTE FERNÁNDEZ, C. "Neoliberalismo y educación (El futuro, que ya está presente, que nos preparan)". Madrid: En *Utopías, Nuestra Bandera*, número 172 Vol. 2, 1997.
- CASCANTE FERNÁNDEZ, C. "La igualdad de oportunidades educativas como realidad virtual". En *Libertad Siete*, número 7 (enero-febrero 1995). Vosa S.L., 1995
- Congreso "**Educar en Málaga**". En www.educarenmalaga.org.
- Diario "El País", miércoles 12 de junio de 2002. Grupo PRI-SA.
- ESPERANZA, J. (1997): "La LOGSE. Desarrollo y Aplicación. Una aproximación crítica". En *Utopías, Nuestra Bandera*, Nº 172 volumen 2. Madrid.
- FULLAT, O. *Las finalidades educativas en tiempos de crisis*. Barcelona: Ed. Hogar del Libro, 1984.
- FULLAT, O. *Filosofías de la educación*. Sabadell (Barcelona): Ediciones CEAC, 1992.
- GIDDENS, A. *Sociología*. Madrid: Alianza Editorial, 1995.
- Instituto Nacional de Estadística, en www.ine.es.
- LERENA, C. *Escuela, ideología y clases sociales*. Barcelona: Ed. Ariel, 1976.
- MECD "Documento de Bases para una Ley de Calidad de la Enseñanza". *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, 2002.

- SUBIRATS, M. "Sobre el fracaso de la Ley General de Educación y la «contrarreforma educativa». En *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 15. Marzo de 1976.
- Real Academia Española de la Lengua (2001): "**Diccionario de la Lengua Española. Vigésima segunda edición**". En <http://www.rae.es/>

Evolución del alumnado matriculado.

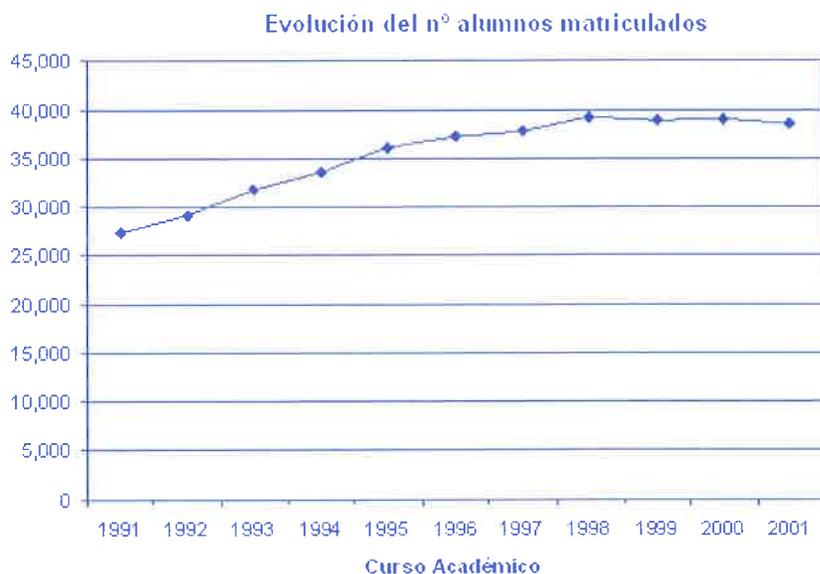
Cursos 94/95 a 01/02

	1994-95	1995-96	1996-97	1997-98	1998-99	1999-00	2000-01	2001-02
TOTAL	1.415.612	1.471.441	1.536.409	1.570.588	1.580.158	1.587.055	1.541.107	1.508.116
Licenciaturas	808.944	832.977	862.436	872.856	861.651	848.966	808.229	771.353
Arquitectura e Ingenierías	124.958	133.556	141.731	148.272	153.203	158.510	158.747	160.003
Diplomaturas	302.184	315.282	330.209	338.967	349.239	355.326	347.131	347.432
Arquitectura e Ingenierías	179.526	189.626	202.033	210.493	216.065	224.253	227.000	229.328
Técnicas.								

FUENTE: Instituto Nacional de Estadística, en www.ine.es.

Fig. 2.

Evolución del número de alumnos en la Universidad de Málaga



FUENTE: WWW.uma.es

Fig. 3.

AÑO	% PIB INVERTIDO
1992	4'8
1993	4'9
1994	4'8
1995	4'7
1996	4'7
1997	4'6
1998	4'5
1999	4'5
2000	4'5
2001	4'5
2002	4'5

FUENTE: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en www.mec.es

La intervención del Trabajador social en las emergencias.

En este artículo de tipo introductorio, los autores, especialistas en Trabajo Social y en Seguridad, reivindican la figura del Trabajador Social en la prevención y gestión de las emergencias naturales, tecnológicas y sociales. Aunque muchas emergencias son de origen natural, las emergencias tecnológicas y sociales vienen siempre teñidas por la mano del Hombre, y, en cualquier caso, todas ellas afectan a la estructura y organización sociales de una comunidad. El Trabajador Social puede aprender a identificar, interpretar y gestionar cualquier tipo de emergencia, en particular las micro emergencias de la vida cotidiana mediante el estudio de casos que le dota de la suficiente autonomía y rapidez para la resolución con éxito de una situación de alto riesgo. Al igual que otros profesionales como los sanitarios y más recientemente los psicólogos, el Trabajador Social debe incorporarse a la Gestión de Emergencias con un modelo propio de intervención como es el estudio de casos.

Isabel Ramírez de Mingo
Delfina Gallego Gómez
Ángel Posada Pérez

1. INTRODUCCIÓN: LA «SOCIEDAD DEL RIESGO» Y LAS EMERGENCIAS:

El concepto de “emergencia”, ya sea como siniestro, catástrofe o calamidad, significa una ocurrencia o accidente súbitos, por supuesto no deseados, y va íntimamente asociado al de riesgo.

Así como el concepto de «accidente» tiene una larga tradición en el mundo de la Seguridad y de la Prevención sobre todo de tipo Industrial, el concepto de «emergencia» aporta unas connotaciones distintas: se trata de un suceso especialmente dramático que genera un gran impacto social, afectando a varias personas o colectivos, como consecuencia de riesgos particularmente masivos e invasivos frente a los que cabe una escasa o nula capacidad de reacción.

El desafío del hombre ha sido siempre el de sobrevivir. Tradicionalmente, las amenazas mayores tanto internas, enfermedades por ejemplo, como externas, catástrofes naturales en particular, venían, y todavía siguen viniendo, marcadas por la Naturaleza, aunque gracias al desarrollo científico y tecnológico, algunas calamidades, como por ejemplo las epidemias, han podido ser dominadas por la ciencia, en este caso, la medicina moderna.

La paradoja de la postmodernidad, sin embargo, es que la herramienta, fruto del ingenio humano que justamente sirvió al hombre para dominar a la Naturaleza y ganar en seguridad, esa herramienta que antes implicaba tan sólo algunos riesgos, se sabe ahora, dolorosamente, que también puede desembocar en verdaderas catástrofes, por otra parte, bien conocidas para la opinión pública (como el escape de dioxinas de Seveso en Italia...), y que nos sitúan en otro orden de factores. (1)

En efecto, existe una franca ruptura entre el riesgo tecnológico de hoy y el de ayer, pues el progreso técnico del hombre ha

superado desde hace tiempo su capacidad de dominio sobre el proceso desencadenado (2).

Además, ha cambiado la amplitud de los fenómenos. Así por ejemplo, en julio de 1976, algunos responsables en Italia llegaron a preguntarse en secreto si el accidente de Seveso no iba a obligar a evacuar Milán, la capital económica de Italia, y por un periodo de tiempo no determinado.

También se ha transformado la naturaleza de los peligros, y ello, en primer lugar, a causa del incremento cuantitativo, ya no se trata de muerte, sino de hecatombe colectiva. Además, a causa de la especificidad de los elementos que entran a colación, ahora se juega con una amenaza no ya sólo para los vivos, sino también para sus descendientes. (3)

Así, el «Post» de la postmodernidad remite a algo que está más allá y que no se puede nombrar (4). El paradigma de la catástrofe nuclear nos remite, también, a la necesidad de «pensar lo impensable», es decir, al orden de lo desconocido, del trauma, de lo que no tiene nombre.

De esa forma, las catástrofes puramente naturales, aún persistiendo y produciendo devastadores efectos, se van tiñendo de aspectos y causas **antrópicas**, es decir, **generadas o permitidas por el hombre; pues ¿cómo se explica, por ejemplo, el establecer un "camping" en un cono fluvial? Esto es algo que ningún campesino en su sano juicio habría jamás realizado.**

Inversamente, la repercusión de las consecuencias de los desastres naturales en el mundo no se distribuye por igual, de tal forma que los efectos de las catástrofes se mitigan en los países más desarrollados gracias a unos mayores conocimientos y recursos. Si entre 1900 y 1976, las catástrofes naturales arrojaron en el mundo un promedio anual de 60.000 muertos y 3 millones de heridos o sin hogar, un 95 por ciento de las víctimas

registradas eran de países del Tercer Mundo (5).

Es verdad que los sistemas y la normativa sobre seguridad han aumentado de forma espectacular en los últimos años, y que también se han incrementado las medidas que permiten evitar o reducir los daños del progreso: Los transportes aéreos, por ejemplo, han causado menos víctimas que el automóvil o el ferrocarril. (6)

Sin embargo, también sabemos que, en general, es sólo después de una gran catástrofe, como la de Seveso en Italia, cuando se empieza a hablar de la contaminación por dioxinas y a regular los llamados "accidentes graves" o mayores, producidos por la industria química.

Hay que apelar, pues, a la óptica de la Responsabilidad. En efecto, la Seguridad ya no es algo que afecte únicamente a los expertos y a los técnicos, sino que interesa a todos, pues, incluso hoy en día, con todos los conocimientos que hemos acumulado relativos a las leyes que rigen el mundo de la naturaleza, no hacemos la mayoría de las veces sino esfuerzos insignificantes e incoherentes para atenuar los previsibles efectos de procesos naturales muy simples como, por ejemplo, evitar la contaminación por "Legionella" gracias a un correcto mantenimiento de las instalaciones de agua en los edificios (7).

De la misma manera, la novedad actual consiste en que los riesgos tecnológicos ya no sólo afectan a una clase o élite, sino a grandes masas de población, al ciudadano de la calle, de tal forma que la prevención ya no es exclusiva de los expertos, sino que debe ser asumida por la sociedad, generando una actitud preventiva y de autoprotección como actitud activamente responsable.

Análogamente al concepto de "emergencia natural" y antrópica, se plantea el concepto de "emergencia social". ¿La emergencia social tiene algo que ver con las anteriores?

Existen categorías sociológicas y psicosociales clásicas que nos permiten acercarnos al concepto de «emergencia social», como las de Conflicto, Problema Social, Crisis, Analizador Social... Pero la emergencia tiene de peculiar que se asemeja a la punta de un iceberg cuya envergadura permanece oculta y resulta desconocida; pareciéndose más al concepto de "síntoma" con todo lo que supone y encubre de imprevisible, y no sólo de patológico.

La capacidad preventiva frente a las emergencias (sociales y técnicas o naturales) radica, no sólo, en establecer un diagnóstico que nos permita conocer las causas de un suceso, sino, sobre todo, en saber que ese suceso se va a repetir, con todas las consecuencias trágicas que conlleva, mientras no se establezca un plan de respuesta y de acción.

Y como siempre ocurre, al síntoma se le puede escuchar e intentar interpretar, o por lo contrario desoír. Posiblemente, muchas de las emergencias de tipo técnico que suceden son, en realidad, descuidos, porque se sabía que podían ocurrir y no se han puesto los suficientes medios para impedirlo por razones de toda índole: económicas, políticas...Sin embargo, rara vez por desconocimiento técnico.

El concepto de «emergencia social» es también muy reciente: determinados sucesos deben ser interpretados históricamente, para que empiecen a ser considerados como emergencias sociales. Así, por ejemplo, los malos tratos domésticos, aún habiendo sido tan o más frecuentes desde hace tiempo que en la actualidad, ni siquiera eran entonces considerados ni vividos como tales malos tratos, sino como desgracias personales o mala suerte que a una mujer, a un anciano o a un niño le podían tocar. Actualmente, en España se les empieza a considerar como la punta del iceberg de una concepción estamental en la distribución de roles por sexo o género y edad, es decir, como una contradicción o rémora que persiste y explosiona, aún con más fuerza, en

la sociedad postmoderna, en que los cambios técnico-científicos conllevan, necesariamente, cambios sociales a medio o largo plazo. Véase, por ejemplo, el enorme impacto del desarrollo de los anticonceptivos en la condición de la mujer.

Inversamente, aparecen fenómenos sociales nuevos, con consecuencias imprevisibles, y que, por ahora, sólo nos llegan en "oleadas de emergencias". Es el caso de la inmigración africana masiva y descontrolada a tierras europeas.

Ya no son suficientes los dos planteamientos clásicos de los especialistas frente al accidente, en los que o, bien, se formula el interrogante del nivel de aceptabilidad del riesgo o, bien, se aplica un cálculo de costes-beneficios a las repercusiones del accidente. En efecto, la muerte de una mujer a manos de su pareja o ex pareja no se plantea en términos de aceptabilidad, sino que resulta simplemente inadmisibile, y tampoco se concibe ningún tipo de compensación ni reparación económica posible. (8)

2. LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL EN LAS EMERGENCIAS: INTERPRETACIÓN Y GESTIÓN. OBJETIVOS.

En este contexto de Riesgo Antrópico, es decir, de riesgo generado por la acción del Hombre y, por tanto, de Responsabilidad Colectiva e Individual, es donde tiene sentido reivindicar la intervención del Trabajador Social en las emergencias, tanto naturales como tecnológicas y sociales.

El campo de las emergencias goza de una relativa tradición desde el punto de vista sociológico en Estados Unidos, a través de grandes figuras de la sociología moderna, como el Profesor Drabek, que desde los años 60 han dado un tratamiento sociológico a las catástrofes, calamidades y siniestros sobre todo de origen natural.

En España, a parte del enfoque sanitario de las emergencias que goza de una larga tradición en la medicina de guerra y de urgencias, se ha empezado a planificar de forma generalizada la gestión y prevención de las emergencias a partir del año 1984 con la publicación de la "Guía del Plan de Autoprotección de Protección Civil". Posteriormente, la Ley de Prevención de Riesgos Laborales (Ley 31/1995) implementa las exigencias de la prevención y de la seguridad en el mundo de la empresa privada y de las administraciones públicas. Actualmente, existe una gran literatura y práctica, sobre todo de tipo técnico, que tiende a la unificación en el ámbito del Estado de la prevención mediante la próxima aparición a la luz pública del nuevo Código Técnico de la Edificación.

Y lo que es más importante, la sociedad civil se ha visto afectada por grandes accidentes como el escape de dioxinas en Seveso (Italia), las inundaciones de Biescas (España)... Éstas han conmocionado a la opinión pública.

En España, también, nuestro desarrollo científico y económico genera nuevos riesgos y nuevas situaciones de emergencia

no sólo de origen tecnológico (nubes tóxicas, vertidos descontrolados, radiaciones ionizantes y no ionizantes...) que producen una gran alarma social, sino también emergencias más específicamente sociales, como son la violencia doméstica de género, la muerte de ancianos en desamparo, los malos tratos infantiles.

Además, la sociedad mundial recientemente se ha dado cuenta del alto grado de vulnerabilidad que tiene ante determinados riesgos, como son el bioterrorismo y no sólo la amenaza nuclear, muy difíciles de imaginar y necesitados de un profundo análisis, y que están generando una dinámica social de inseguridad y de toma de conciencia de la urgente necesidad de medidas de autoprotección.

Consideramos, por ello, que el Trabajador Social debe estar presente en la investigación y desarrollo de las nuevas tecnologías y de sus riesgos, para que, con una importante y específica formación, pueda estar capacitado en la interpretación y gestión de cualquier tipo de emergencia, tanto de origen antrópico como más específicamente social.

Es evidente que así lo entiende desde hace tiempo la Dirección General de Protección Civil al editar publicaciones como: "La Asistencia Social", «Los Refugios», «La Evacuación, Dispersión y Albergue», etc. Éstas previsiones son básicas para la gestión de las emergencias, (9)

Los objetivos generales de la intervención del Trabajador Social en emergencias consisten en evitar el deterioro del bienestar social y prestar apoyo, planificar la intervención social y las posibles necesidades sociales, contribuir a la educación de la población y, sobre todo, colaborar en la resolución de la postemergencia, etapa de la recuperación que muy fácilmente se olvida.

Estos objetivos se concretan de forma específica en los tres niveles de la prevención:

- a. Prevención primaria: previsión, prevención, educación y planificación.
- b. Prevención secundaria: Intervención-asistencia.
- c. Prevención terciaria: Rehabilitación (10).

Dentro de este concepto global de emergencia (natural, tecnológica y social) diferenciamos dos niveles: la micro emergencia que afecta a un número reducido de personas, en general menos de quince, y la macro emergencia si el número de afectados es mayor.

El concepto de micro emergencia es importante porque se refiere a sucesos de la vida cotidiana, en los que el Trabajador Social tiene una gran presencia y protagonismo. De la misma manera que un incendio, aunque sea pequeño, no deja de ser un siniestro que aporta una gran información sobre la estructura y grado de protección de un edificio y, por tanto, sobre el futuro comportamiento del mismo, una micro emergencia social, sin llegar a ser una catástrofe puesto que no está todavía generalizada, sí nos indica con toda nitidez por donde van los conflictos todavía no claramente expresados, y, por tanto, las futuras líneas de tensión y cambio de una sociedad.

No se trata sólo de que el Trabajador Social participe de forma activa y sistemática en la gestión aguda de las emergencias, como lo está haciendo ya en el SITADE (11), sino también de que éste sea un conocedor y gestor de las micro emergencias de la vida cotidiana que afectan a los colectivos y grupos a los que atiende, en un entorno físico y social concreto, muchas veces no exento de amenazas.

Se necesita, también, una capacitación del Trabajador Social para la resolución, con éxito, de aquellas emergencias que se sitúan ya en el orden de la catástrofe o calamidad públicas, como las inundaciones, por ejemplo.

3. EL TRABAJADOR SOCIAL COMO GESTOR DE EMERGENCIAS: LA GESTIÓN DE CASOS.

La teoría sobre la gestión de casos en trabajo social, tan extendida en Inglaterra desde la década de los ochenta del siglo pasado, podría aplicarse en las emergencias sociales. Si bien, es cierto que el trabajador social ha estado presente desde sus inicios en estas situaciones críticas, necesita un modelo de intervención en donde todas las acciones estén programadas exhaustivamente, de tal forma que se unifiquen en un profesional las responsabilidades del equipo y se posibilite la toma de decisiones rápidas.

Creemos que la unificación de las responsabilidades sobre un caso de emergencia social, atendido por un profesional o equipo responsable de la gestión del mismo, de la coordinación de las respuestas diversas que deban ofrecerse, con una continuidad temporal y una asignación importante de capacidades de decisión (y las correspondientes responsabilidades) al profesional o equipo, es la forma más idónea de trabajo.

En este modelo de intervención, el profesional que atiende un caso de emergencia social, asume la decisión y la consiguiente responsabilidad para llevarlo a efecto.

El desarrollo de un trabajo así, requiere la existencia de una serie de condiciones organizativas para ser viable:

- 1.- En primer lugar, el profesional de trabajo social debe tener asignado un número mínimo de casos en cada momento, por tratarse de casos de gravísima dificultad. Por ello, creemos que hay que ir desarrollando, en la práctica, una graduación de la intensidad de atención (tipos de casos) y de la forma de combinarlos, hasta un número que sea, al mismo tiempo, eficaz (no degrade la calidad de la atención) y eficiente (no suponga un despilfarro de recursos).

- 2.- En segundo lugar, los gestores tienen que saber con rapidez con que recursos pueden contar y acceder a los mismos con agilidad. En ocasiones es más importante saber con que se cuenta, aunque sea limitado, que disponer de una gama amplísima e ilimitada de recursos. Ello requiere de una descentralización en las decisiones, de forma que el gestor pueda dar respuesta a medida con agilidad. Se puede pensar en varias estrategias:
 - Dotar a los gestores de ciertos recursos que pueden aplicar directamente, sin necesidad de ningún tipo de trámite o autorización. La verificación del buen uso debe realizarse siempre a posteriori, mediante balances y evaluaciones sobre periodos de tiempo ya transcurridos.
 - Dotar a los gestores de recursos que puedan disponer en el marco de unos límites que desbordan su propio ámbito, pero que en todo caso deben ser cercanos. Así se puede pensar en asignar recursos flexibles para la contratación de servicios fuera de horario o fuera de plantilla (atención a domicilio, educación familiar) o un volumen de plazas de ciertos servicios (por ejemplo centros de día). Los gestores podrán disponer de esas plazas siempre que hubiera disponibilidad.
- 3.- En tercer lugar, el gestor tiene que tener rapidez en la respuesta y transparencia máxima en los criterios que utiliza. Debe estar en condiciones de anticipar, con una alta probabilidad de acierto, cual será la respuesta y de obtenerla en un plazo muy breve. Así mismo los gestores deben saber si pueden contar con los servicios centralizados y pensar en respuestas alternativas ágiles en casos de negación.

También una gestión eficaz requiere de una continuidad en la responsabilidad de la situación. Se debe procurar que sea un mismo gestor quien se ocupe a lo largo de todo el proceso, salvo razones de fuerza mayor.

- 4.- En cuarto lugar, la gestión requiere un sistema de información ágil y eficaz. Este sistema debe servir no sólo para un control general de la atención ofrecida, sino también, y principalmente, para que el gestor y sus responsables inmediatos puedan tener una información permanente acerca de sus casos y acerca de los recursos utilizados, utilizables y sus costes.
- 5.- En quinto lugar, se requiere también de mecanismos de rendición de cuentas continuados, un sistema que delega en los gestores el diseño de la atención; el control debe ser realizado a posteriori. Las intervenciones deben ser revisadas periódicamente de diversas formas, y en esa revisión debe evaluarse la idoneidad, eficacia y eficiencia de la intervención. Se trata de controlar los resultados más que el procedimiento llevado a cabo.

Desde nuestra experiencia diaria.

En el día a día, los técnicos especializados en emergencias, cuando desplegamos los planos de edificios, cartográficos o topográficos, tomamos conciencia de entornos, lugares y gentes. Es como imaginar el guión de una película que puede ser muy trágica, bien, por efecto de la naturaleza, de la tecnología, o del hombre, pues por circunstancias nosotros mismos podemos ser actores en la tragedia. Cuando ésta llega y se vive de una forma o de otra, la realidad supera a la imaginación, el dolor humano, provocado por heridas, roturas de miembros, los lamentos, gritos olor a catástrofe, a muerte, el descontrol psicológico, la desorientación, el caos de los vivos.

Cuando todo esto ha ocurrido debe existir una organización perfectamente preparada para atender a los heridos, a los vivos y recoger dignamente a los muertos, comenzar la reconstrucción del entorno para volver lo antes posible a la normalidad. Queridos lectores, de una forma muy sucinta esto es una emergencia. De estas pocas líneas se deduce fácilmente la definición de emergencia: *Asistencia rápida y organizada en pos de los necesitados*. Asistencia rápida y organizada... papel que debería desempeñar el Trabajador Social tanto en las grandes calamidades públicas, como en las familiares: La suma de estas últimas en el transcurso de un año puede arrojar estadísticas similares.

BIBLIOGRAFÍA

1. LAGADEC, Patrick. *La civilización del riesgo. (Catástrofes tecnológicas y responsabilidad social)*. Madrid: Editorial MAPFRE, 1983.
2. FIGUERUELO ALMAZÁN, Antonio en: LAGADEC, Patrick, ibidem. Prólogo.
3. LAGADEC, Patrick. *La civilización del riesgo. (Catástrofes tecnológicas y responsabilidad social)*. Madrid: Editorial MAPFRE, 1983, Pág. 24.
4. BECK, Ulrich. *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Buenos Aires: Ed. PAIDOS, 1998.
5. LAGADEC, Patrick. *La civilización del riesgo. (Catástrofes tecnológicas y responsabilidad social)*. Madrid: Editorial MAPFRE, 1983, Pág.25.
6. SALOMON, Jean-Jacques en: LAGADEC, Patrick. ibidem, Págs. 18-19.
7. LAGADEC, Patrick. *La civilización del riesgo. (Catástrofes tecnológicas y responsabilidad social)*. Madrid: Editorial MAPFRE, 1983. Págs. 26-27.
8. SALOMON, Jean-Jacques en: LAGADEC, Patrick: ibidem pág. 13.
9. Publicaciones de la Dirección General de Protección Civil. *Ministerio del Interior*. Madrid, 1989.
10. ARRICIVITA AMO, Angel L. *La intervención del Trabajador Social en situaciones de emergencia* en "Teoría y Práctica de las Ciencias Sociales en situaciones de Riesgos Catastróficos" organizado por CEISE. Dirección General de Protección Civil de España. 2001.
11. Servicios Sociales de Emergencia-Atención Permanente. *Ayuntamiento de Madrid*.

La Mediación.
Una técnica innovadora
en el Trabajo Social.

El conflicto es un fenómeno universal que afecta a todos los ámbitos sociales, y es, además, un hecho inherente a la interacción humana, porque las diferencias de opiniones, deseos e intereses son inevitables entre las personas. Un método eficaz para la resolución de aquellos conflictos en los que las partes desean solucionar sus diferencias es **la mediación**.

Juan Carlos Torrego define la mediación como "un método de resolución de conflictos en el que las partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio". El Trabajador Social, a través de su rol de mediador, está capacitado para guiar de forma ordenada, sistemática y metodológica a las partes en conflicto hacia el descubrimiento y la consecución de dicho acuerdo.

El Trabajador Social en la actualidad, independientemente del ámbito profesional en el que desarrolle su labor, siempre está en contacto con personas, familias, grupos y comunidades, los cuáles en algún momento de su vida se ven inmersos en un conflicto. En muchos casos, las partes en conflicto necesitan la ayuda de una tercera persona neutral, para poder llegar a un acuerdo. Para estos casos, el Trabajador Social como mediador es el vehículo idóneo hacia un acercamiento mutuo de ruptura de barreras.

Los ámbitos de actuación del Trabajador Social como mediador son muy diversos (mediación comunitaria, familiar, intercultural, educativa...). Hoy día, el contexto educativo es uno de los ámbitos en los que más conflictos sociales se producen, sirviendo estos de modelo negativo hacia un colectivo que está en proceso de aprendizaje.

La implementación de programas de resolución de conflictos y mediación escolar es una aportación importante para evitar enfrentamientos y reparar de manera pacífica relaciones deterioradas. Para que este tipo de programas se lleve a cabo, el conocimiento de las habilidades de la mediación tiene que llegar a todos los agentes escolares (profesores, alumnos...). Así mismo debemos concebir la mediación educativa como un instrumento para prevenir conflictos, no sólo resolverlos.

Por ello, llegamos a la conclusión de que sería necesario elaborar un proyecto de mediación en los centros de enseñanza, que incluya dos niveles distintos de intervención: prevención de conflictos y formación en mediación.

María Victoria Álvarez Bazalo
Encarnación Hurtado Peña
Julia Jiménez Martínez
Cristina López Luque
Elena Mateos Vilchez

PRESENTACIÓN

El conflicto, es un fenómeno universal que afecta significativamente a todo el mundo y a todos los ámbitos sociales. Este es vivido como la manifestación de un problema que necesita una satisfacción. La resolución del mismo pasa por encontrar soluciones que satisfagan las necesidades de todos los implicados, obteniendo, en la medida de lo posible, una cierta satisfacción general.

Además, es entendido como un hecho inherente a la interacción humana porque la diferencia de opiniones, deseos e intereses son inevitables entre las personas. Esto no significa que la consecuencia natural sea la violencia, la destrucción o el empeoramiento de las relaciones, sino que también puede convertirse en elemento positivo que permita la evolución y transformación de las relaciones entre las partes hacia un mayor acercamiento, comprensión, respeto e incluso colaboración.

Para transformar el conflicto en elemento enriquecedor para las partes se requiere la utilización de ciertas habilidades y procedimientos. Uno de ellos es la mediación, que resulta un método eficaz en aquellos conflictos en los que las partes desean solucionar sus diferencias.

1. LA MEDIACIÓN

¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN?

Según señala el autor **Juan Carlos Torrego**: *"La mediación es un método de resolución de conflictos en el que las partes enfrentadas recurren voluntariamente a una tercera persona imparcial, el mediador, para llegar a un acuerdo satisfactorio"*¹

La mediación basa su fundamento en la voluntad de las partes de dialogar, por muy distantes que sean sus respectivas posturas, como paso previo imprescindible para alcanzar soluciones mutuamente satisfactorias. La mediación pretende, en definitiva, plantear aspectos comunes sobre los que pueda construirse un acuerdo que satisfaga a ambas partes.

Desde su imparcialidad y experiencia profesional, el mediador ayuda a las personas que acuden a la mediación a entender sus propias motivaciones y las del otro.

La mediación no culmina en la obtención de una solución impuesta por el mediador, sino en un acuerdo negociado por las partes según su propio criterio y con la ayuda del mediador. Todo depende de los interesados que son, en todo momento, los protagonistas de la mediación.

La importancia de la mediación radica en que, a través de ella, se evita tener que llegar al litigio, satisface las necesidades de las partes y refuerza la cooperación y el consenso.

OBJETIVOS DE LA MEDIACIÓN

El fin último de la mediación es **lograr un acuerdo** entre las partes en conflicto.

La mediación tiene su fundamento en la equidad, privacidad y en la libertad de las personas para solucionar sus propios asuntos.

La mediación pretende por tanto:

- Reanudar o facilitar la comunicación.
- Conseguir soluciones adaptadas a cada situación concreta.
- Atender a las necesidades de cada una de las partes en conflicto.
- Facilitar que se establezca una nueva relación entre las partes en conflicto.
- Aumentar el respeto y la confianza entre éstas.
- Corregir percepciones e informaciones falsas que se puedan tener respecto al conflicto y entre los implicados en éste.

FASES DE LA MEDIACIÓN

1.- Pre-mediación

Antes de empezar la mediación propiamente dicha es necesario valorar y decidir:

- La adecuación de la mediación en el caso que se plantea.
- Quién será la persona adecuada para mediar.
- Si podrán reunirse las partes o tendremos que trabajar por separado.
- Tiempo necesario para reunirse con las partes.
- Quién estará presente en el proceso: implicados, expertos, otros...
- Cómo será el espacio: lugar, distribución de los asientos, dónde se harán las reuniones privadas, entrada y salida de los participantes.

2.- Entrada

Esta etapa se utiliza para recabar información pertinente sobre las percepciones del conflicto que tienen los participantes, sus metas y sus expectativas, y la situación de conflicto.

El mediador debe:

- Proporcionar la estructura inicial.
- Obtener la confianza y cooperación de las partes.
- Fomentar su participación activa en el proceso.
- Demostrar su neutralidad.

3.- Explicar

El propósito de esta etapa de la mediación es ofrecer un espacio para dejar a un lado las defensas y traer a la superficie los problemas ocultos.

En esta etapa de la mediación se requiere que se definan todos los problemas.

Cada uno de los implicados:

- Tiene la oportunidad de exponer su versión y explicar cómo se sienten.
- Si se cree escuchado por la otra parte.

El mediador:

- No valora ni juzga.
- Escucha, parafrasea y anima a que los participantes expliquen más.
- Ayuda a que se planteen todos los temas posibles.

4.- Situarnos

- Trataremos de centrar el problema y clasificar y ordenar los temas más importantes para las partes.
- Se intentará identificar el conflicto a partir de toda la información de que se dispone.
- Trataremos de elaborar una **definición compartida del problema**, es decir, una definición del conflicto aceptada por las dos partes.

5.- Arreglar

Se plantea la cuestión básica: ¿hacia dónde queremos ir?
¿Cómo queremos relacionarnos en el futuro?

El mediador:

- Debe mantener su neutralidad.
- No debe ofrecer soluciones.
- Debe evitar limitar las posibilidades de las partes de encontrar una respuesta por sí mismas.
- Debe promover:
 - La generación de ideas por poco realistas que parezcan.
 - Si es necesario se pedirá a las partes que expliquen más.
 - Que no desechen, que no evalúen.
 - Que busquen propuestas integradoras, aceptables para todos.
 - Que reformulen las posiciones en intereses.

Después de revisar los problemas, el mediador debe hacer una lista de todas las opciones que se han mencionado, y, ense-

guida, recordar a los participantes cuáles son los criterios en los que van a basar la evaluación de dichas opciones.

6.- Acuerdo

En esta fase debemos plantear:

- Cuál de las distintas opciones planteadas puede ser aceptada y cuáles pueden funcionar.
- Evaluaremos las ventajas e inconvenientes.
- Evaluaremos las dificultades para llevar a término las distintas opciones.
- Quién hace qué, cuándo, cómo y dónde.

AMBITOS DE APLICACIÓN DE LA MEDIACIÓN

Entre otros, la mediación se puede aplicar en los siguientes ámbitos.

Mediación comunitaria

Concepto de comunidad

Una comunidad es una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia o identificación con algún símbolo local y que interactúan entre sí, más intensamente que en otro contexto, operando en redes de comunicación, de intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes en el ámbito local.

La mediación como recurso

Cualquier conflicto en que estén implicadas las personas y organizaciones de la comunidad puede ser mediado. Como sabemos, la mediación es una excelente opción, cuando las perso-

nas involucradas en un conflicto deben continuar relacionándose y éste es el caso de los conflictos entre miembros de una misma comunidad.

La mediación comunitaria facilita un espacio para resolver las diferencias y conflictos entre los individuos, grupos y organizaciones de la comunidad en la que se desarrolla.

Objetivos de la mediación comunitaria

- Mejorar la comunicación, la comprensión mutua y la empatía entre los miembros de la comunidad (individuos, entidades y asociaciones).
- Capacitar a aquellos miembros de las asociaciones de vecinos, de comerciantes u otras personas interesadas en mejorar sus habilidades de negociación y resolución de conflictos.
- Ofrecer un espacio donde los miembros de la comunidad implicados en un conflicto o desacuerdo tengan la oportunidad de trabajar juntos en su resolución.
- Ofrecer información sobre recursos que permitan, a las partes en conflicto, tomar sus propias decisiones y aplicar sus soluciones.

Áreas de intervención

- Vecindad.
- Arrendador / arrendatario.
- Comercio y consumidor.
- Víctimas y delincuentes.
- Relaciones interculturales.
- Medio ambiente.
- Otros conflictos sociales.

Mediación familiar

La mediación es especialmente adecuada para la resolución de los conflictos familiares en general y en los casos de separación o divorcio en particular.

Aspectos psicosociales

La familia que llega a la mediación es una familia que está viviendo un momento de transición o crisis. Todo el sistema familiar está afectado.

Todas las familias tienen los recursos necesarios para sobrevivir a estas crisis y enriquecerse con ellas, pero a veces no pueden conectarse solas con esos recursos. La negociación puede haber fracasado por varios motivos: problemas de comunicación cronificados, exceso en el número de problemas... Las familias necesitan de un tercero que les ayude; el mediador.

Aspectos importantes de la Mediación Familiar

- No se lleva a cabo entre adversarios. La pareja colabora en la toma de decisiones.
- Es recíproca. Si las soluciones no son adoptadas por los dos, no hay acuerdo.
- Ayuda a definir la zona de conflicto. La mayoría de las parejas tienen algún conflicto. El mediador los ayudará a delimitarlo y a discutir los temas positivamente.
- Les concede poder. Los miembros de la pareja controlan las decisiones sobre sus vidas.
- Es mejor para los hijos. Todas las discusiones están temperadas por el hecho de que los dos son padres de sus hijos y su relación como padres continuará después de finalizada su relación conyugal. La mayoría de las otras formas de negociar el divorcio olvidan los intereses preferen-

tes de los niños. En la mediación, estos son siempre de la mayor importancia.

Objetivos

La mediación familiar tiene como objetivos:

- Ayudar a los padres que viven una ruptura familiar a llegar a decisiones pactadas como alternativa a la «lucha» entre ellos, para ganarse la confianza de los hijos e hijas.
- Ayudar a los padres a mantener el contacto con sus hijos y a compartir el rol paterno a pesar de la interrupción de su matrimonio y de su convivencia.
- Ofrecer una alternativa al litigio judicial siempre más largo, más costoso, tanto económicamente como emocionalmente, y menos satisfactorio.
- Llegar a acuerdos que sean estructurados y duraderos, acuerdos que se cumplan y que traigan a ambas partes satisfacción subjetiva y ventajas objetivas.
- Lograr una reestructuración de la organización familiar

Áreas de intervención

En la mediación familiar tiene una importancia fundamental su aplicación en casos de separación y divorcio, pero debemos evitar reducir la mediación familiar a estos casos.

La familia es un universo muy complejo en el que se dan muchas otras situaciones donde el conflicto está presente y en las cuales la mediación familiar tiene su papel.

En todas estas circunstancias, la mediación puede intervenir ayudando a que las partes encuentren una opción, lleguen a un acuerdo mutuamente aceptable que incorpore la satisfacción de todos los intereses y que evite el empeoramiento de la situación.

A continuación se señalan otros casos en los que se pueden aplicar la mediación familiar:

- En procesos de emancipación.
- En el cuidado de mayores o discapacitados.
- En las relaciones fraternales.
- En procesos de acoplamiento o ajuste familiar.
- En empresa familiar.

Mediación escolar

La mediación es una herramienta muy apropiada para la resolución de conflictos en el ámbito educativo por lo que hemos dedicado el apartado III del presente artículo al desarrollo de la misma.

2. TRABAJO SOCIAL Y MEDIACIÓN

La mediación, entendida como la participación de una tercera persona neutral en una disputa o negociación entre dos partes, es muy antigua y está ampliamente extendida en el mundo.

La reflexión sobre la aplicación de la mediación nos está ayudando a todos a entender el conflicto y su dimensión ideológica, lo que está haciendo avanzar el concepto y la aplicación de la propia mediación.

La percepción social del conflicto y el objetivo de resolverlo ha estado hasta hace poco en la base de la conceptualización de la mediación moderna.

El primer modo en que podemos beneficiarnos de la mediación es algo muy general, y se fundamenta en la certeza de que gran parte de la filosofía en la que se basa la idea moderna de mediación debe regir la intervención social en algunos de los diferentes contextos en los que actúa el Trabajador Social.

Según señala Freynet² : “El objetivo general del trabajo social es la creación de sistemas de acoplamiento que permitan nuevas y más ricas articulaciones de las relaciones sociales”.

Asimismo, también son objetivos del trabajo social: mejorar la comunicación entre las personas atendidas; facilitar un clima positivo entre todos los implicados en una intervención grupal; dejar que tomen decisiones que sólo deben tomar ellos; restituir a la comunidad una iniciativa que siempre fue suya; ayudar a que los miembros de la sociedad crezcan en autoconocimiento y autodominio y sepan ponerse en el lugar del otro.

Esta forma de **intervención social** apoyada en algunos de los principios que enuncian la **mediación** es factible en algunos de los muchos contextos que utiliza el **trabajo social**, puesto que brinda una situación idónea para las mediaciones.

Algunas de estas mediaciones las lleva a cabo el propio Trabajador Social, esté o no especializado en mediación, siempre que actúa en situaciones en las que trata temas apropiados para emplear un estilo mediador.

Sin embargo, aunque las consideradas mediaciones en el sentido estricto, a veces, no son del todo compatibles con la gestión institucional del trabajo social, el amplio campo profesional del Trabajador Social, sigue siendo ideal para tratar todos aquellos asuntos que necesiten o permitan una acción mediadora. Como ejemplo de esto, tenemos el trabajo social en el ámbito educativo.

La incorporación del Trabajo Social en el ámbito educativo ha ido en paralelo a la evolución de la sociedad. Se ha pasado de una concepción restringida, es decir, se ha evolucionado de una atención educativa a la población escolar con discapacidad a una más amplia como es la compensación educativa y la atención a la diversidad.

La experiencia demuestra que en la actualidad la escuela no puede cumplir sus objetivos sólo con la presencia del personal docente, debido a que la situación personal del alumno interfiere en su proceso de aprendizaje. Este es uno de los motivos que explica la necesidad de contar con otros perfiles profesionales como los Trabajadores Sociales.

Las razones por las que estos profesionales deben integrarse plenamente en el sistema educativo son:

- La escuela es el contexto idóneo donde observar y detectar las necesidades de los niños.
- Las carencias sociales de un niño quedan patentes en los centros escolares y son fuente de numerosas necesidades educativas, de ahí la importancia de la colaboración maestro-trabajador social.

- Ante la actual configuración de la población escolar procedente de diversos países, culturas o situaciones, se hace necesaria la presencia del trabajador social para abordar tareas encaminadas a la prevención y atención del absentismo, el fracaso escolar y los conflictos escolares en el ámbito educativo.

3. LA MEDIACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

¿QUÉ ES LA MEDIACIÓN ESCOLAR?

La Mediación Escolar es un sistema alternativo de resolución de conflictos escolares. Es la intervención no forzada de una tercera persona imparcial, que ayuda a personas de la comunidad escolar en conflicto a resolverlo o transformarlo por ellas mismas.

La Mediación Escolar es uno de los procedimientos que se ha revelado más eficaz y constructivo para resolver los conflictos en este contexto. En efecto, diversos estudios demuestran las ventajas que posee la utilización de la mediación escolar en los centros educativos: (Uranga M., 1998):

- Crea en el centro un ambiente más relajado y productivo.
- Ayuda a reconocer y valorar los sentimientos, intereses, necesidades y valores propios y de los otros.
- Contribuye a mejorar las relaciones interpersonales.
- Contribuye a desarrollar actitudes de interés y respeto por los demás.
- Contribuye al desarrollo de la capacidad de diálogo y a la mejora de habilidades comunicativas, sobre todo la de escucha activa.
- Disminuye el número de conflictos y, por tanto, el tiempo dedicado a resolverlos.
- Ayuda a la resolución de disputas de forma más rápida y menos costosa.
- Disminuye la intervención de los adultos, que es sustituida por la de los alumnos mediadores.

OBJETIVOS Y PRINCIPIOS DE LA MEDIACIÓN ESCOLAR

El fin último de la Mediación Escolar, o de cualquier otro tipo de mediación, podemos decir que es **lograr un acuerdo** entre las partes.

De forma más concreta, con la Mediación Escolar se pretende, entre otros propósitos:

- **Abordar** los aspectos negativos y destructivos del conflicto y transformarlos, eliminando la violencia que habitualmente generan.
- **Convertir** las situaciones conflictivas, que se viven diariamente en clase, en oportunidades de aprendizaje.

Dentro de la reforma educativa podemos distinguir el Currículo Directo (materias instrumentales) y el Currículo Oculto, donde se contempla el trabajo de actitudes, valores y normas para realizar con los alumnos en el aula. A través de la Mediación Escolar se pretende facilitar a los docentes y demás actores de la comunidad educativa, unos contenidos que sirvan para trabajar el apartado de actitudes, valores y normas.

Se pueden concretar como **principios** de la Mediación Escolar los siguientes:

- Es un acto cooperativo en vez de competitivo.
- Se basa en un proceso de resolución de conflictos.
- Está orientado en el futuro en vez del pasado.
- Hay dos posibles ganadores.
- Exige honestidad y franqueza.
- Es voluntario.
- Se preocupa por las necesidades en vez de las posiciones.
- Intenta homogeneizar el poder.