

QUEDERNS D'ANIMACIÓ I EDUCACIÓ SOCIAL

TEXTOS NÚMERO 0

LA EDUCACIÓN SOCIAL EN ESPAÑA

Vigencia de una práctica: Necesidad de una profesión.

Mario Viché González

Son varios los autores que han estudiado acerca de los orígenes de la educación social en España y en Europa. Estudios como los de Pierre Furter (1988) que encuentra los orígenes en la acción educativa, burgués-compensatoria, realizada por la Institución Libre de Enseñanza durante los años de la Segunda República a través de sus diversas instituciones y en concreto a través del Patronato de Misiones Pedagógicas y que tiene su máxima expresión con la Misión Pedagógico-social de Sanabria (1934). Otros autores han estudiado su origen y evolución en Europa desde la óptica de la formación de los diferentes agentes sociales y educativos (Senent.J.M.) o de la evolución de los diferentes conceptos y prácticas de intervención (Catalá R.). Por su parte el profesor Quintana Cabanas (1997), hace un análisis de la educación social desde las distintas corrientes de pensamiento y praxis sociales para encontrar en España su antecedente en la acción social hacia la infancia más desfavorecida.

En todo caso la educación social que tiene su antecedente en las acciones de protección a la infancia, se estructura a partir de los movimientos de educación popular y educación obrerista que las clases obreras demandan ante el proceso de industrialización europeo de finales del siglo XIX.

Serán varios fenómenos sociales los que ayuden a estructurar el concepto actual de la Pedagogía y la educación social.

- Por una parte la necesidad de una educación popular, obrerista y compensatoria que permita reducir las tasas de analfabetismo de principios del siglo XX.
- Por otro lado la reducción de las horas de trabajo y el fracaso del modelo tradicional escolar, ponen en funcionamiento las prácticas de la educación en el tiempo libre que han dado origen a la animación sociocultural.
- Un tercer elemento a considerar es la necesidad de reconstrucción del tejido social, que se hace evidente en Europa tras la II guerra mundial y que en España se convierte en un instrumento de lucha contra la dictadura así como de organización de la democracia.
- La emigración a las ciudades iniciada a partir de los años 60 provoca una masificación en los barrios, creando a su vez barrios marginales con unas altas tasas de desintegración social sobre las que ejercer acciones correctivas de integración social.
- Por último la necesidad de una mano de obra cada vez más capacitada y adaptada a los cambios en el sistema de trabajo hace necesaria una nueva educación de adultos que cumpla con esta función.

Fenómenos sociales que progresivamente han dado lugar a una serie de prácticas educativas que interactúan al margen del sistema educativo institucional, en los subsistemas de la educación no formal y la educación asistemática (Trilla J.), dando lugar a prácticas e instituciones que forman un propio sistema social al que Pierre

Besnard denomina sistema animación y que engloba las prácticas que otros autores definen como educación de adultos, educación popular, animación sociocultural, gestión cultural, educación especializada...

Es a partir de los años 80 cuando estas prácticas empiezan a institucionalizarse en España desde una óptica y metodología puramente educativa, creándose progresivamente la necesidad primero de una formación y más tarde de la estructuración de unos estudios reglados y un estatus profesional. En esta época confluyen fundamentalmente dos corrientes de intervención: aquellas que provenientes de una concepción más sociológica, la del desarrollo comunitario y la asistencia individualizada se estructuran a través de las prácticas de la educación especializada en marginación social del menor y el trabajo social y aquellas que provenientes de la educación en el tiempo libre, el asociacionismo juvenil y cultural y los centros de vacaciones, se estructuran a través de las prácticas del asociacionismo, la animación sociocultural y la gestión cultural.

La dialéctica entre estas dos corrientes metodológicas y epistemológicas, si bien en un primer momento dio lugar a intentos serios de puesta en funcionamiento de unos estudios reglados únicos que aglutinará sus prácticas y funciones, en poco tiempo dio origen a la creación de un triple campo de formación:

- a) La creación de los estudios universitarios de trabajo social, que desde una concepción más asistencial e individualizada asumen las demandas, técnicas de intervención y funciones de la planificación social, el desarrollo comunitario e incluso de la animación sociocultural.
- b) La puesta en funcionamiento de unas escuelas, no regladas por el sistema educativo formal, de formación de Educadores especializados, que desde una perspectiva inicial de integración social del menor marginado asumen también, el discurso del desarrollo comunitario, la planificación y el voluntariado social.
- c) Por último unas escuelas, no regladas tampoco por el sistema educativo, que inician una formación para monitores y animadores de tiempo libre juvenil pero que inmediatamente van asumiendo roles, técnicas y funciones de la animación sociocultural, la educación de adultos y la gestión cultural.

Será una década mas tarde cuando la universidad vaya asumiendo progresivamente los estudios de animación sociocultural y los de la educación no formal desde sus diferentes prácticas y concepciones mientras que la nueva reorganización de las enseñanzas profesionales que establece la LOGSE regula la formación del técnico en animación sociocultural a través del modulo profesional TASOC.

Es en esta óptica evolutiva que se estructuran finalmente los estudios universitarios de la diplomatura de Educación Social, enmarcando en los estudios de Pedagogía, la formación de los profesionales que intervienen en los campos educativos no formales y asistemáticos.

No obstante pese a que la formación del Educador Social está institucionalmente establecida y reglada, no podemos decir lo mismo en referencia a la institucionalización de la figura del Educador y sus estatus profesional.

En primer lugar por la polisemia que encontramos en cuanto a la definición de la figura profesional, sus funciones y prácticas. En segundo lugar por la falta de reconocimiento social de la profesión, relegándola en ocasiones a funciones puramente asistenciales o mecánicas alejadas de su auténtica función social y educativa. En tercer lugar por la propia indefinición de los estudios de pedagogía que va a obligar a un auténtico esfuerzo por delimitar los campos profesionales del diplomado en magisterio,

en educación social y la propia figura del psicopedagogo, estableciendo sus espacios comunes, sus espacios de sinergias y sus espacios específicos. Finalmente porque la institucionalización de una profesión supone la creación de presupuestos específicos, lugares de trabajo propios, puestos de trabajo clasificados específicamente para estos profesionales.

Mientras estas condiciones no se den nos encontraremos con una disociación entre unos estudios académico, con las exigencias que ellos conllevan, y unas prácticas profesionales inconexas, descafeinadas y sin el reconocimiento social y profesional que esta práctica educativa demanda.

LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL COMO ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN TERRITORIAL PARA UNA REALIDAD EN TRANSFORMACIÓN

Ricardo Catalá Gorgues

Inmersos como estamos, actualmente, en profundas transformaciones del mundo en que vivimos, que afectan a todas sus vertientes: desde las estructuras políticas y económicas, hasta las referidas a las dimensiones ecológica, social y cultural, respectivamente, no deja de ser oportuno, e incluso necesario, poder abordar el papel que cumple y debe cumplir la **Animación Sociocultural (ASC) en el contexto de nuestra sociedad**, que aun estando convulsionada por dichas transformaciones, mantiene vigente los resortes de la modernidad, pero que, a su vez, va desprendiéndose de ellos con la emergencia de nuevos referentes en los planos de las ideas y de los valores.

Para ello, tendremos que realizar, primeramente, un bosquejo de tipo conceptual en torno al sentido de **Sociedad Moderna**, reconociendo los rasgos básicos que identifican la idea de *“modernidad”* desde los procesos que se desencadenan en el devenir de la sociedad, y como va a irrumpir la ASC en dicho contexto.

Más adelante, habrá que analizar el exponente principal de la modernidad como es la **Sociedad del Bienestar** y su incidencia en el propio discurso de la ASC, vinculando la crisis del modelo del bienestar con el declive de la propia idea de modernidad.

Finalmente, completado el recorrido anteriormente expuesto, tendremos que discernir sobre **nuevas perspectivas socioculturales** que surgen en el horizonte de nuestra sociedad, ante los retos sociales y culturales que han ido emergiendo, trazando, a modo de conclusión, unos referentes más acordes, desde una visión prospectiva.

LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL EN EL DECLINAR DE LA MODERNIDAD

El mundo contemporáneo se mueve, todavía, en los resortes de la **Modernidad**, entendida como avance y progreso de la humanidad, y en el sentido más completo de *“emancipación”*.

La idea de **Modernidad**, por tanto, tiene un carácter procesual, que ha ido configurándose en el devenir del tiempo, al desencadenarse diversos factores que la definen:

- a) El surgimiento y desarrollo de los estados nacionales soberanos, desde una concepción democrática (**sistema político**).
- b) Los descubrimientos y avances de la ciencia y de la tecnología (**sistema científico-técnico**).
- c) La progresiva industrialización que impulsa el capitalismo (**sistema económico**).
- d) La expansión de ideas y corrientes de secularización (**sistema social-cultural**).

Todo ello, queda completado con una visión de “**universalización**” –o mundialización-, que abre nuevas esferas de influencia, donde se establecen flujos entre los diversos ámbitos que conforman la sociedad moderna, a partir de procesos de expansión y con un sentido claro de progreso.

De ese modo, ha quedado constituida la sociedad moderna, con una serie de pautas o características (**Oltra, 1987**), que la han distinguido y, a su vez, distanciado de la sociedad considerada como “*tradicional*”. Entre dichas pautas, cabe señalar, para nuestro interés, las siguientes:

- ❑ *La diversificación del sistema económico.*
- ❑ *La estratificación social.*
- ❑ *La irrupción de la industria cultural.*
- ❑ *El fenómeno de la transición urbana.*
- ❑ *La implantación progresiva del Estado de bienestar social.*

Todas estas concurrencias, han desencadenado una serie de transformaciones y cambios múltiples, muy rápidos, con grandes efectos de índole social y cultural. Es decir, un “*estallido de las formas sociales tradicionales*” (**Besnard, 1990**), que supone romper con formas y comportamientos más estáticos y perdurables, para dar paso a una mayor complejidad y polimorfismo en cuanto a ideas, valores y formas de relación social (“**sociedad estallada**”). Y que, a su vez, se manifestarán en diversas formas superpuestas y sincréticas de expresión cultural (“**cultura mosaico**”).

“El fenómeno del estallido social se encuentra con agudeza dentro del campo cultural. Las modificaciones que han afectado la estructura social afectan igualmente a la Cultura, haciendo estallar literalmente en fragmentos diferenciados, en tipos de cultura...” (**Besnard, 1990**).

Y es, precisamente, en ese contexto de transformación donde irrumpe la ASC, sobre todo, vinculada a nuevos modos de vida y de relación, acompañando los procesos de avance e implantación de la sociedad urbana, desempeñando una función original y primigenia de compensación, a fin de contrarrestar la más que posible pérdida de referentes culturales, y que conlleva el tránsito a una cultura urbana y compleja. Además, propiciando acciones que refuercen los valores de **identidad, participación y comunicación**, núcleos generatrices del discurso de la ASC, que sustentará, en definitiva, una orientación hacia el impulso y promoción de la sociedad civil.

EL MODELO DE SOCIEDAD DEL BIENESTAR Y SU INCIDENCIA EN LOS CONCEPTOS REFERENCIALES DE LA ASC

La implantación de la **Sociedad del Bienestar** constituye el mejor exponente de los postulados de la **Modernidad**, en donde se pueden identificar mejor sus beneficios y sus costes (**Oltra, 1987**), y que han prefigurado un modelo que prevalece hasta nuestros días.

Con la instauración de fórmulas de desarrollo socioeconómico, se estimuló el **modelo de Sociedad del Bienestar**, con la intención de poder acceder a cuotas estimables de calidad de vida, todo ello orientado desde un sentido democrático e igualitario, que favoreciera la integración social.

Pero, esta tesis ha de suponer un papel intervencionista de los poderes públicos que fuera en detrimento del papel destacado a desempeñar por la sociedad civil, como copartícipe en la redistribución de los bienes y servicios, sobre todo, de índole social y cultural.

La ASC no es ajena a ello y se verá influida también por los parámetros de la Sociedad de Bienestar, a partir de su concepto universal de "*calidad de vida*", que impregnará nuevos discursos y enfoques de la ASC, entendida como proceso de intervención.

En la actualidad, el modelo de la Sociedad de Bienestar y sus planteamientos han ido decayendo y, por ende, el concepto de Modernidad también ha ido retrayéndose, al ponerse en cuestión su valor de universalidad, con lo que se proyecta una perspectiva de "*crisis*", reflejada en el siguiente itinerario (**Laszlo, 1985**):

- ✓ *Declinar de un modelo central real de modernidad,*
- ✓ *después de un período de crecimiento y estabilidad con expansión,*
- ✓ *una acumulación excesiva de problemas,*
- ✓ *y cierta entropía del propio sistema que desemboca en períodos de turbulencia.*

Podemos identificar, respecto de la Sociedad de Bienestar, un **cuadro de crisis** que se manifiesta en cuatro vertientes (**Santcovsky, 1995**):

1. **Crisis financiera:** desajuste entre el gasto social y el volumen de ingresos, que repercute, asimismo, en la escasez de recursos.
2. **Crisis de modelo de intervención social y cultural:** se dan prioridad a las inversiones hacia el fomento de la ocupación y la atención a nuevas marginalidades, en detrimento de la promoción social y cultural,
3. **Crisis de legitimidad política:** el modelo de gestión pública tiende a justificarse desde el pragmatismo y la tecnocratización ya instaurada, perdiendo su valor referencial de dinamización del tejido social,
4. **Crisis de modelo de sociedad:** definiéndose, entre otras situaciones, una realidad social más corporativizada, basada en el juego de intereses y de tipo especulativo, que desfigura el papel representativo que ha de cumplir la sociedad civil en su globalidad, frente a sectores estamentarios.

Todo ello, conforma, por tanto, una situación estructural de crisis, en donde se abre una encrucijada, definida como "*período crucial*", en el que el propio sistema está sometido a una serie de retos decisivos, ya sea para su regulación, ya sea para su superación o, incluso, su liquidación.

En definitiva, la Sociedad Moderna está abocada a una crisis de tipo estructural, que no deja de ser otra forma de denominar el “*cambio social bajo todas sus formas*” (Besnard, 1990), paradójicamente sentido, tanto como expresión de transformación constante, como a una concepción regresiva de la propia sociedad. Por lo que conviene, en dicha tesitura, formular nuevas propuestas y estrategias de actuación.

NUEVA PRESPECTIVA DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL ANTE LOS RETOS SOCIALES Y CULTURALES EMERGENTES

La **Animación Sociocultural**, surgida en la plenitud de la Sociedad Moderna y vinculada directamente con los procesos constitutivos de la vida urbana, ha cumplido, fundamentalmente, un papel de “*estructura intermedia de participación en el desarrollo de la sociedad*” (Besnard, 1990).

En el período actual cabría reforzar aún más dicho papel, a partir de aquellas referencias que sustentan su esencia significadora, que se corresponden con la tríada “*Identidad ⇌ Comunicación ⇌ Participación*”, y que representan los núcleos generatrices de la misma:

- 1) **La identidad cultural:** ante la merma de referentes culturales que lleva consigo la modernidad, es decir, el tránsito de un tipo de sociedad a otra, se trata de armonizar la capacidad de adaptación a nuevas formas de vida, con la revalorización de signos y formas de identificación cultural.
- 2) **La comunicación social:** ante la implantación de otros ritmos de vida y de comportamientos sociales que pueden suponer riesgos de aislamiento y de incomunicación, hay que posibilitar la interrelación de las personas en la colectividad, emprendiendo iniciativas en ese sentido, con el soporte de los medios de información y de comunicación.
- 3) **La participación democrática:** ante la creciente complejidad de los fenómenos y estructuras de la vida democrática, que detrae la capacidad de involucrarse en la toma de decisiones (*democracia representativa*), es conveniente impulsar procesos de participación ciudadana, dando pleno protagonismo a la sociedad civil (*democracia participativa*).

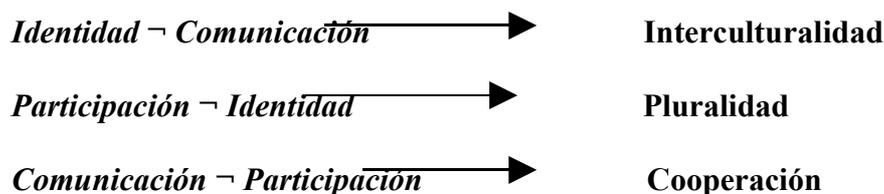
De esta lectura de la realidad, y en una sociedad como la nuestra, donde se hace cada vez más evidente ese predominio de un sentido pragmático y utilitarista, y en el que se manifiesta, además, un individualismo creciente, han de emerger **nuevas coordenadas desde la ASC**, que vayan orientando un rumbo que no se atisba como el más idóneo.

Una **nueva perspectiva -cosmovisión-** desde la ASC, que ha de sustentarse en las siguientes **premisas**:

- Una **concepción global -“holística”-** y **sistémica** que implica la interacción y la dinamicidad, en respuesta al carácter más bien uniformizador que se destaca en la sociedad de hoy.
- Un **sentido de proceso**, secuencial y diversificado, de las acciones que se vayan a emprender, como alternativa al llamado “*pensamiento único*”, que impone un solo sentido y direccionalidad;

- Un **modelo de intervención sociocultural basado en el análisis territorial**, donde la sociedad civil, expresada como ciudadanía, cobra su significación plena (*democracia cognitiva*), frente a un modelo estándar de sociedad en donde los resortes de participación social y cultural van difuminándose cada vez más.

Con esta fundamentación previa, se verán impulsados los **nuevos referentes de la Animación Sociocultural**, aquí considerados como proyecciones vectoriales, a partir de la intersección que podemos efectuar entre los núcleos generatrices y primigenios de la ASC, antes mencionados, y cuya formulación quedaría expuesta del siguiente modo :



Como se puede comprobar, del sistema combinatorio efectuado, a partir de la tríada generatriz “*Identidad-Participación-Comunicación*” (**perspectiva clásica de la ASC**), se infiere una nueva tríada emergente “*Interculturalidad-Pluralidad-Cooperación*” (**prospectiva de la ASC**), que nos remite a una sociedad de interrelación y de convivencia solidaria:

- **La interculturalidad:** entendida, en el ámbito sociocultural, como encuentro e intercambio de modos, lenguajes y estilos de vida, caracterizados por la impronta cultural y territorial.
- **La pluralidad:** adquiere, en este contexto, un significado de apertura y reconocimiento en la diversidad, a formas de experiencias y de representación de la realidad, ejercitando la tolerancia.
- **La cooperación:** supone el esfuerzo, el proyecto y el interés común, estableciendo fórmulas de interlocución y un propósito de colaboración y de entendimiento mutuo.

Bien pudiera apuntarse, que lo que se presenta como **nuevos planteamientos de la ASC** ya quedaba contemplado con anterioridad. Pero, habría de matizarse que de una forma implícita y subyacente al discurso más original.

A partir de ahora, lo que se propugna es una **afirmación de estos nuevos referentes**, que pueden seguir siendo nutridos desde aquellos referentes más primigenios, pero sin obviar **la lectura constante y decidida de la propia realidad, pulsando la sociedad, la cultura y el devenir histórico**, asumiendo los retos y contradicciones que este diagnóstico comprometido pueda conllevar.

Y todo ello, para poder **emprender nuevas iniciativas y acciones acordes con esos nuevos planteamientos de la ASC**, que vayan a posibilitar una sociedad igualitaria en la diversidad, donde la solidaridad y la cooperación sean expresión de autenticidad y no mera compensación, o dicho de otra manera, de un tipo de intervención paliativa sin más.

En última instancia, implantar la denominada “*estrategia del ágora*”, es decir, **transitar de la cultura del objeto (garantía material del bienestar) a la cultura del sujeto (garantía del ejercicio de la ciudadanía)**, considerado en esa dimensión de

ciudadano como el auténtico protagonista del avance y del progreso de la sociedad (**Riccardo Petrella, 1992**). O dicho de otra manera, sustituir el concepto de **calidad de vida**, exponente de la Sociedad del Bienestar, de ciertas connotaciones cuantitativas y economicistas, por el concepto, tal vez más sutil, de *“cualidad de vida”*, que vendría a expresar mejor un nuevo estilo de relación social y cultural en el mundo, inspirado en los nuevos valores que ha de adoptar la ASC y, de esa manera, cumplir un papel más determinante en la construcción y progreso de la sociedad actual.

“...En cierta forma, pasar de la cultura del objeto (más infraestructuras, más equipamientos, más mercaderías,...) a la cultura del sujeto (desarrollar los vínculos, buscar aquello que es cualitativo,...), en una dinámica de orden cultural.” (Petrella, 1992).

La formación en el sector de la Animación Sociocultural no deberá sustraerse a esta nueva perspectiva más compleja, al contrario, ha de incorporar esos nuevos referentes en su discurso conceptual para orientar, de forma adecuada, las competencias y acciones de la figura del animador sociocultural en los diversos entornos de su intervención.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES

Carbó , O. - Catalá, R. (1992): Ecoterritorio y Animación Sociocultural. Grup Dissabte. Valencia.

Besnard, P. (1990): El Animador Sociocultural. Grup Dissabte. Valencia.

Santcovsky, H. (1995): Los actores de la Cultura. Hacer. Barcelona.

AA.VV. (1987): El sentido de la Modernidad. Revista Valenciana d'Estudis Autonòmics.

Petrella, R. (1992): "Demain les villes europeens".
Informe para la Comisión de las Comunidades Europeas.

LA DINÁMICA DE GRUPOS EN ESPACIOS VIRTUALES

Santiago Estañán Vanacloig
Animador y Licenciado en Pedagogía y en Sociología

Los entornos virtuales de aprendizaje suponen un reto pedagógico para los docentes. Hemos sido entrenados en nuestro proceso de formación para responder a las interacciones con los estudiantes siempre en el marco del aula presencial ¿Qué pasa cuando el estudiante no está delante de nosotros? ¿Cómo son sus reacciones a las propuestas metodológicas, didácticas? ¿Qué elementos nos pueden servir como

indicadores del proceso grupal? Difícil encontrar en estos momentos una respuesta a estos interrogantes.

El planteamiento metodológico de la formación electrónica está centrado en las estrategias desarrolladas por los docentes virtuales en los cursos y aulas virtuales contando con recursos añadidos que dependen de la potencia de la importancia de la organización y de los recursos económicos o de la financiación de que disponga.

Para el docente virtual el aula o curso virtual con su correspondiente grupo de estudiantes es el entorno de enseñanza/aprendizaje, su contexto que tiene las siguientes características:

- No presencialidad
- Asincronía
- Participación activa y participación pasiva
- Trabajo colaborativo

El aula debe mantener una "tensión" permanente para animar y motivar al estudiante a seguir el ritmo propuesto para su aprendizaje y debe implicarse en todo el proceso, especialmente en la evaluación y control de su progreso.

El estudiante debe encontrarse a gusto en el aula y sentir que el proceso de la acción educativa es:

ATRACTIVO. Lo que se hace en el aula es interesante.

ÚTIL. El estudio, las actividades, los debates, los foros tienen una utilidad y son motivadores. El estudiante considera que lo que hace es bueno y le sirve.

INTEGRADOR. Los aprendizajes se integran en el conocimiento del estudiante y no los considera ajenos sino como parte integrante de su proyecto formativo personal.

El proceso de la intervención educativa en el aula o el curso virtuales sigue unas fases para conseguir dinamizar sus diferentes espacios (foros, debates, "chat"...). Las fases de proceso de la acción serían:

1.- ACOGIDA Y PRESENTACIÓN.

Es el primer momento en el que el estudiante entra en el aula y debe encontrar además de los materiales, unos mensajes del docente que le animen y le inviten a presentarse a los demás. Sirven técnicas como "YO SOY..." donde cada miembro del aula escribe en un mensaje al resto algunas frases encabezadas por las palabras. YO soy...

“EXPECTATIVAS Y TEMORES”. Cada participante en un mensaje escribe aquello que espera del curso y lo que no quisiera encontrar a lo largo del semestre. El docente realiza después un resumen de las aportaciones realizadas.

“YO TE PRESENTO TÚ ME PRESENTAS” Cada miembro del curso ha de elegir a otro como pareja. Cada pareja utilizando el foro se presenta, previa comunicación interna entre ellos, a través de correos personales. Posteriormente se hace la presentación al colectivo.

2.- MOTIVACIÓN-AMBIENTACIÓN.

El curso debe tener una presentación por parte del docente en el que se haga explícita la planificación y el plan de trabajo que se va a seguir. Esta planificación debe ser un primer estímulo en donde se propongan unas primeras actividades motivadoras, sugerentes que ayuden al estudiante a centrarse en la asignatura. Dependiendo del tipo de asignatura estas actividades serán más prácticas o menos, pero en todo caso deben poner en “acción” al estudiante.

3.- ENCUENTRO-COMUNICACIÓN.

No hay grupo social sin interacción y no hay interacción sin comunicación. En nuestras aulas la comunicación puede estar facilitada por la información. Así las NOTICIAS RELACIONADAS de periódicos y revistas digitales o las direcciones de páginas interesantes pueden ser de gran utilidad para fomentar la comunicación.

Igualmente el trabajo en grupos mediante propuestas de proyectos de desarrollo que son trabajados por pequeños grupos de participantes: tríos o parejas con temáticas diferentes o el mismo tema con subapartados que después de trabajados se aportan al plenario o a través de DEBATES en el que cada grupo defiende una postura diferente como DEFENSA, ACUSACIÓN Y JUECES.

Con estas técnicas la dificultad está en el canal de comunicación, ya que pasa por el texto escrito, salvo que los estudiantes estén familiarizados con el uso de recursos multimedia, video, audio...

4.- CONTACTO EXPERIENCIAL-VIVENCIAS.

Los estudiantes deben encontrar el calor del aula o curso virtual, al menos tenemos que intentar ofrecérselo. Independientemente de la participación, cada persona necesita comunicar sus experiencias, sus emociones a lo largo del tiempo de duración del curso. El docente tiene la misión importante en estos aspectos, por eso es importante poder contar con un espacio “on line” en un “chat” o en cualquier otro recurso que permita la comunicación en ese preciso momento.

5.- EXPRESIÓN.-

El aula es comunicación e interacción entre los propios participantes y entre estos y el docente. En el aula los estudiantes han de encontrar actividades que faciliten su expresión, bien a través de cuestiones propuestas al foro general,

bien en un debate abierto sobre un tema o solicitando que aporten ejemplos, casos, situaciones, búsquedas en la red, para que los aprendizajes en el aula se construyan entre todos los participantes sean estudiantes o docentes.

6.- LANZAMIENTO DE NUEVAS IDEAS EMERGENCIA.

Técnicas como la “lluvia de ideas” pueden ayudar a reforzar los contenidos de las unidades de estudio. También la búsqueda de metáforas y analogías (sinéctica) tienen por objetivo la formación del pensamiento creativo en situación de grupo, que pueden ayudar, más tarde a resolver problemas concretos de la materia del curso.

7.- RECUENTO DEL PROCESO-EVALUACIÓN.

El grupo de estudiantes del curso o del aula virtual ha seguido todo el proceso formativo y es conveniente al final dedicar un tiempo a actividades de reflexión que sirvan como revisión de lo que ha pasado y puedan expresar lo que sienten y cómo lo han vivido.

CUESTIONARIOS DE MEJORA. Unas cuantas preguntas encaminadas a que expresen su opinión sobre los materiales, las dinámicas, los materiales, valorando los aciertos y los posibles errores.

POSTALES DE FELICITACIÓN. En pequeños grupos se elaboran unas tarjetas de felicitación que se “cuelgan” en el espacio de comunicación del curso, destacando los aspectos positivos del mismo (relaciones, contenidos, actividades...)

DARDOS DE CRÍTICA. Como si de una diana se tratara, individualmente o por parejas se lanzan al foro general mensajes criticando aspectos negativos del aula, incluyendo una valoración (por ejemplo utilizando colores en la fuente del texto o simplemente valorando la crítica de 1 (baja) a 5 (muy intensa).

Todas estas fases deben ser planificadas de una manera sistemática y en cada una de ellas el docente debe tener previstas una serie de estrategias virtuales que le ayudarán en la dinamización del aula o del curso y harán que el proceso de intervención resulte eficaz y eficiente y contribuya a la formación de los participantes.

CREATIVIDAD Y EXPRESIÓN

LOS PROCESOS CREATIVOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL.

Luis Santiago Estañán Vanacloig

Animador, Licenciado en Ciencias de la Educación y Licenciado en Sociología

INTRODUCCIÓN

El artículo segundo de la LOGSE establece que la actividad educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios:

1. *La formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores morales de los alumnos en todos los ámbitos de la vida, personal, familiar, social y profesional.*
2. *La participación y colaboración de los padres o tutores para contribuir a la mejor consecución de los objetivos educativos.*
3. *La efectiva igualdad de derechos entre los sexos, el rechazo a todo tipo de discriminación y el respeto a todas las culturas.*
4. ***El desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico.***
5. *El fomento de los hábitos de comportamiento democrático.*
6. *La autonomía pedagógica de los centros dentro de los límites establecidos por las leyes, así como la actividad investigadora de los profesores a partir de su práctica docente.*
7. *La atención psicopedagógica y la orientación educativa y profesional.*
8. *La metodología activa que asegure la participación del alumnado en los procesos de enseñanza y aprendizaje.*
9. *La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de los centros docentes y de los diversos elementos del sistema.*
10. *La relación con el entorno social, económico y cultural.*
11. *La formación en el respeto y defensa del medio ambiente.*

Respecto a la Educación Infantil el artículo 7º establece que esta etapa **"contribuirá al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños"**; el artículo 8º prescribe las capacidades a desarrollar en esta etapa educativa:

- a) Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción.***
- b) Relacionarse con los demás a través de las distintas formas de expresión y de comunicación.***
- c) Observar y explorar su entorno natural, familiar y social.***
- d) Adquirir progresivamente una autonomía en sus actividades habituales.***

El artículo 9º completa los contenidos y metodología de los dos ciclos que abarca esta etapa: ***En el primer ciclo de la educación infantil se atenderá al desarrollo del movimiento, al control corporal, a las primeras manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social y al descubrimiento del entorno inmediato.***

En el segundo ciclo se procurará que el niño aprenda a hacer uso del lenguaje, descubra las características físicas y sociales del medio en que vive, elabore una imagen de sí mismo positiva y equilibrada, y adquiera los hábitos básicos del comportamiento que permitan una elemental autonomía personal.

Los contenidos educativos se organizarán en áreas que se correspondan con ámbitos propios de la experiencia y desarrollo

infantiles, y se abordarán a través de actividades globalizadas que tengan interés y significado para el niño.

La metodología educativa se basará en las experiencias, las actividades y el juego, en un ambiente de afecto y de confianza.

En el ámbito de la Comunidad Valenciana el Decreto por el que se establece el currículum de la Educación infantil en su artículo 4º desarrolla las capacidades anteriores y especifica los objetivos que los niños y niñas deberán alcanzar al final de la etapa:

a) *Descubrir, conocer y controlar progresivamente el cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos, valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y expresión y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.*

b) *Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales, adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional, y desarrollando sus capacidades de iniciativa y autoconfianza.*

c) *Establecer relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los de los demás.*

d) *Establecer vínculos fluidos de relación con los adultos y con sus iguales, respondiendo a los sentimientos de afecto que le expresan, respetando la diversidad y desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.*

e) *Observar y explorar el entorno inmediato con una actitud de curiosidad y cuidado hacia él, identificando las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman y alguna de las relaciones que entre ellos se establecen.*

f) *Apreciar y disfrutar de las manifestaciones culturales de su entorno, mostrando actitudes de respeto, interés y participación hacia las mismas.*

g) *Representar y evocar aspectos diversos de la realidad vividos, conocidos o imaginados y expresarlos mediante las posibilidades simbólicas que ofrecen el juego y otras formas de representación y expresión.*

h) *Utilizar el lenguaje verbal de forma ajustada a las diferentes situaciones de comunicación habituales para comprender y ser comprendido por los otros; expresar sus ideas sentimientos, experiencias y deseos; avanzar en la construcción de significados, regular la propia conducta e influir en la de los demás.*

i) *Conocer la existencia de dos lenguas en contacto en el ámbito de la Comunidad Valenciana y adquirir el conocimiento de pertenecer a esta Comunidad en la que interactúan dos lenguas que ha de utilizar progresivamente y respetar por igual.*

j) *Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas mediante la utilización de los recursos y técnicas a su alcance, así como apreciar las diversas manifestaciones artísticas.*

El currículum se estructura en torno a tres áreas o ámbitos de experiencia:

- a) Identidad y autonomía personal
- b) Medio físico y social
- c) Comunicación y representación.

De ellas nos centraremos en la tercera para la que se señalan los objetivos generales siguientes:

- 1) Utilizar las distintas formas de representación para expresar y comunicar situaciones, acciones, deseos y sentimientos conocidos, vividos o imaginados.
- 2) Utilizar técnicas y recursos básicos de las distintas formas de representación enriqueciendo las posibilidades comunicativas.
- 3) Interesarse y apreciar las producciones propias, las de sus compañeros y algunas de las diversas obras artísticas e icónicas, dándoles un significado que le aproxime a la comprensión del mundo cultural al que pertenece.
- 4) Expresar sus sentimientos, deseos e ideas mediante el lenguaje oral, ajustándose a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales y cotidianos y a los diferentes interlocutores.
- 5) Comprender las intenciones y mensajes que le comunican otros niños y adultos, valorando el lenguaje oral como medio de relación con los demás y enriqueciendo sus posibilidades comunicativas en la medida en que se ajuste a contextos concretos cada vez más amplios.
- 6) Conocer y respetar las normas que rigen los intercambios lingüísticos en situaciones comunicativas diversas.
- 7) Utilizar las señales paralingüísticas para completar y mejorar el significado de sus mensajes y atribuir sentido a los que recibe.
- 8) Comprender, conocer y recrear algunos textos de tradición cultural, mostrando actitudes de valoración, disfrute e interés hacia ellos.
- 9) Interesarse por el lenguaje escrito y valorarlo como instrumento de información y disfrute y como medio para comunicar deseos, emociones e informaciones.
- 10) Utilizar las posibilidades de la forma de representación matemática para describir algunos objetos y situaciones del entorno por sus características y propiedades y algunas acciones que puedan realizarse como instrumento para la resolución de problemas.
- 11) Interpretar y producir imágenes como una forma de comunicación y disfrute, descubriendo e identificando los elementos básicos de su lenguaje.

De todas las prescripciones para la Educación Infantil podemos concluir en una síntesis metodológica que tendría tres grandes ejes:



Las **experiencias** que se presentan a los niños y niñas en el centro servirán para enriquecer las **situaciones** vividas y las **interacciones** (**clima** de clase) que se desarrollan en el transcurso de las mismas ayudarán a su crecimiento personal; todo ello a través de los distintos canales de comunicación y expresión (**lenguajes**) utilizados.

¿Qué sentido tienen en el diseño del currículum de la Educación Infantil? En primer lugar significa que los niños y niñas adquieren de sus experiencias presentes todo lo que hay en ellas en el momento en que las tienen. No deben servir para preparar el futuro, se vive en el tiempo real y no en otro tiempo, sólo extrayendo en cada tiempo presente el sentido pleno de cada experiencia presente les prepararemos para hacer la misma cosa en el futuro. Todo eso significa que debe prestarse un cuidado atento a las condiciones que dan a cada experiencia un sentido valioso. **La educación como crecimiento o madurez debe ser un proceso siempre presente.**

El entorno de la programación de las experiencias debe estar envuelto de todas las potencialidades de la persona y de ellas destacamos por su importancia presente y futura la **creatividad**. La creatividad no es un artículo de lujo ni una cualidad exclusiva de los considerados "genios" o "artistas". Partimos del principio de que el potencial creativo está en cada persona y que la suma de potencialidades que se puede desarrollar en un colectivo o grupo determinado enriquece las distintas fases del proceso de enseñanza aprendizaje.

La emergencia de nuevas ideas no es patrimonio inherente de los adultos, los grupos de alumnos y alumnas en los que se introduce la idea del avance continuo se convierten en grupos creativos. El consolidar la creación grupal no es tarea exclusiva de los/as educadores/as del grupo, es una labor constante de aprendizaje y de práctica sobre las vivencias del propio grupo.

La creatividad al igual que el conducir se aprende, se trata de trabajar aquellos aspectos de nuestra inteligencia que la educación va olvidando conforme avanzábamos en los escalones del "conocimiento". La creación individual y grupal en Educación Infantil debe ser un eje transversal permanente.

Los profesionales de la educación deben ser **sensibles** a las diferencias individuales, **flexibles** y capaces de enfrentarse constructivamente con hechos imprevistos al igual que espontáneos y poder reaccionar rápidamente y con confianza ante los acontecimientos. También han de ser **originales** en su manera de pensar para adaptar y crear materiales, diseñar nuevas técnicas y responder a lo imprevisto. Además, los profesionales deben ser **intuitivos** en sus juicios y confiar en sus corazonadas. En muchas ocasiones no hay tiempo para un análisis detallado de una situación que exige acción inmediata. Todo ello es un ejercicio permanente de **creatividad** personal de maestros/as y de los niños y niñas de sus grupos. Unos/as maestro/as y educadores/as creativos/as implicarán alumnos/as creativos/as .

Sin ánimo de exhaustividad releamos algunas de las definiciones de creatividad:

TORRANCE: "Proceso que vuelve a alguien sensible frente a los problemas de conocimiento y lo lleva a buscar soluciones, formular hipótesis, comprobarlas, verificarlas, modificarlas y comunicar resultados."

STEIN: "Proceso que tiene como resultado una obra personal, aceptada como útil o satisfactoria para un grupo social en un momento determinado del tiempo."

THURSTONE: "La creatividad es un proceso para formar ideas o hipótesis, verificarlas y comunicar los resultados, suponiendo que el producto creado sea algo nuevo."

MARGARET MEAD: "Es el descubrimiento y la expresión de algo que es tanto una novedad para el individuo creador como una realización en sí misma."

ROGERS: "Emergencia de una nueva relación que resulta de la unicidad del individuo y de los aportes de otros individuos, circunstancias y acontecimientos de la vida."

GUILFORD: "Partimos del principio de que todos los estímulos poseen un potencial de acción. Toda acción corresponde a un plano de conducta jerarquizado con diferentes niveles, procedimientos tácticas. En consecuencia, la creatividad se refiere a las aptitudes características de las personas creativas que determinan si pueden demostrar una conducta creativa, mediante un pensamiento divergente gran fluidez y sensibilidad hacia los problemas."

D. MCKINNON: "La verdadera creatividad comprende una respuesta o una idea nueva o rara en sentido estadístico, que puede ponerse en práctica enteramente o en parte. Debe servir para solucionar un problema, para mejorar una situación o para alcanzar una meta existente. Además implica una valoración crítica de la originalidad y de la realización, un desarrollo en toda su extensión".

DREVDAHL: "Creatividad es la capacidad humana de producir resultados mentales de cualquier clase, nuevos en lo esencial y anteriormente desconocidos para quien los produce. Puede tratarse de obras de la imaginación o de síntesis de pensamientos que no sean un mero resumen. La creatividad incluye la formación de nuevos sistemas y nuevas combinaciones a partir de datos conocidos, así como la transferencia de relaciones conocidas a nuevas situaciones y la formación de nuevas correlaciones.

La actividad creativa debe ser intencionada y apuntar a un objetivo, no debe ser inútil, aunque el producto no tiene por qué estar completamente acabado ni listo para su inmediata utilización. Puede adoptar forma artística o científica o ser de carácter técnico o metodológico."

CAUDE Y MOLES: Aptitud particular del espíritu para reorganizar los elementos del campo de percepción de un modo original y susceptible de dar lugar a operaciones en uno u otro campo fenoménico. Es una aptitud inherente al espíritu humano."

E.LANDAU: "La creatividad es la capacidad de encontrar una relación entre experiencias que antes no tenían ninguna, la cual se evidencia en forma

de un nuevo esquema de pensamiento con el carácter de nuevas experiencias, ideas o productos."

Podemos observar que en las definiciones precedentes se puede hablar tanto de productos creativos como de procesos creativos establecidos en varios niveles (siguiendo a Irving Taylor y Joachim Shikora):

1. **EXPRESIÓN** o Creatividad Expresiva, actividad buscada por sí misma por la satisfacción que lleva consigo su desarrollo, sea en forma de juego o de expresión artística; en ella no existe la norma que condiciona al individuo ni externa ni internamente
2. **PRODUCCIÓN** o Creatividad Expresiva, con aparición de la técnica y cuidado del detalle que pone conductos a la actividad.
3. **INVENCION** o Creatividad Inventiva ,del surgir de nuevos elementos como pueden ser el destacar un detalle de fuerza, músculos..., en el dibujo del hombre.
4. **INNOVACIÓN** o Creatividad Innovadora, que tiene ya como nota la modificación y transformación de las representaciones reales en algo original: estilizaciones, formas cubistas...
5. **EMERGENCIA** o Creatividad Emergente, del surgir de una abstracción, de algo que se aparte totalmente de la representación de la realidad para encontrar un nuevo principio, una nueva ley.

La hipótesis de la creatividad en la educación sería la siguiente: el desarrollo de procesos creativos nos conducirá a productos sociales creativos. Estos procesos y productos se producen de dos maneras distintas:

- a) A partir de un trabajo metodológico constante basado en el uso de técnicas y juegos que desarrollen la creatividad individual y la grupal.
- b) De forma "iluminativa" forzando el descubrimiento de las ideas geniales, novedosas que "rompan" con los esquemas tradicionales o con las soluciones encorsetadas por esquemas de trabajo social repetitivos.

1. INDICADORES DE LA CREATIVIDAD.

La mayor parte de los autores establecen tres indicadores básicos para la creatividad:

1.- **FLUIDEZ.**

Es la capacidad de producir gran cantidad de ideas en poco tiempo. Es un factor esencial en los procesos creativos. Vendrá determinada por la rapidez en la asociación de las ideas, símbolos figuras, diseños, esquemas, nombres, slogans sobre un tema dado.

1.1 Fluidez ideativa, generar una cantidad de ideas palabras títulos, respuestas, frases, construcciones, usos, consecuencias, productos...

1.2 Fluidez asociativa, metáforas, símbolos, semejanzas.

1.3 Fluidez expresiva, nuevas ideas que encajan en un sistema, estructurar elementos en sistemas o teorías, frases, ideas verbales, gestuales, musicales, plásticas.

2.- **FLEXIBILIDAD.**

Capacidad de recoger categorías y tipos distintos de respuestas a un problema determinado. En conexión directa con la fluidez se dirige a las relaciones inusuales entre objetos o temas. Flexibilidad en la percepción y producción de nuevas ideas nos ayudaran a romper con los convencionalismos producidos por la rutina y la costumbre.

2.1 Flexibilidad espontánea: plasticidad y elasticidad en el pensamiento y expresión. Es opuesta a la rigidez.

2.2 Flexibilidad adaptativa: número de rodeos, libertad de cambiar, múltiples maneras de enfocar un problema, de buscar estrategias para la solución; distintas interpretaciones, nuevas formas de pensar.

3.- **ORIGINALIDAD.**

Es la dimensión de producción de ideas, objetos, mecanismos o procedimientos no ideados hasta el momento. En lenguaje cotidiano sería sinónimo de extravagancia, de distorsión de la realidad, normalmente de "imposible". Es el punto en el que rompemos lo "normal" y trabajamos lo "distinto", aquellas producciones que se salen de lo corriente y aceptado por todos y destacan rasgos individuales y personales de creación que nos distinguen de los demás y son reconocidos como tales por el resto de personas.

Junto a ellos y en el campo de la Educación citaríamos concretamente los siguientes indicadores con expresión de su autor:

4.- **ELABORACION** (S.DE LA TORRE).

Especificación de detalles que contribuyen al desarrollo de una idea general. Sólo podemos calificar de creativos a aquellos que además de descubrir una nueva idea, descubren asimismo caminos nuevos para la comunicación de esta idea.

5.- **SENSIBILIDAD A LOS PROBLEMAS** (S. DE LA TORRE).

Con este indicador se pretende despertar el interés, el cuestionamiento permanente. La búsqueda de las respuestas a preguntas que nadie se había hecho hasta el momento, quizás porque todo el mundo las consideraba obvias.

6.- **TOLERANCIA** (S. DE LA TORRE).

En la acción social con colectivos debe ser el indicador crítico de nuestra actuación. Las actitudes de tolerancia deben destacar sobre las "verdades adquiridas" y los "dogmas". Es la búsqueda de la ambivalencia de las situaciones y planteamientos de la realidad cotidiana.

7.- **CAPACIDAD DE REDEFINICIÓN/TRANSFORMACIÓN** (GUILFORD).

Es el indicador que nos da nuevas pistas o enfoques sobre las condiciones iniciales de los problemas. Es el elemento que nos ayuda a vencer más fácilmente los "bloqueos" previos.

8.- **CAPACIDAD DE ABSTRACCIÓN/SÍNTESIS.**

Implica el necesario esfuerzo para poder extraer de nuestras ideas y razonamiento lo esencial. Llegar a madurar las áreas sensibles de nuestro pensamiento hasta encontrar los núcleos de las ideas.

9.- **CAPACIDAD DE ORGANIZACIÓN.**

Generar ideas motrices que trasmitan un hilo conductor a nuestro pensamiento. Del "desorden" puede surgir una nueva formulación de las ideas que nos lleven a su realización práctica.

10.-**VALORACIÓN/EVALUACIÓN.**

Este indicador desempeña un papel decisivo en la solución de problemas. El hallazgo de los criterios de valoración es imprescindible tanto para el filtrado de las mejores ideas como para el desarrollo creador de ideas en general.

A través de estos indicadores podremos comprobar el proceso de creación en el modelo de aprendizaje-enseñanza que estemos utilizando. Ellos

nos podrán hacer operativos el grado de creatividad que alcanzamos en cada una de las fase de los proyectos de trabajo.

HACIA UNA PERSONA CREATIVA-INNOVADORA.

Las distintas investigaciones sobre las características de la personalidad creativa dan como resultado las siguientes:

No hay ningún estereotipo claro del individuo creador.

Todos exhiben una gran curiosidad intelectual.

Disciernen y observan de manera diferenciada. Están alerta y pueden concentrarse y trasladar su atención adecuadamente.

Tienen en sus mentes una amplia información que pueden combinar, elegir y extrapolar para resolver problemas que requieran una elaboración novedosa.

Son sensibles a sus propias elucubraciones psicológicas y tienen pocos bloqueos mentales.

Demuestran empatía hacia la gente y a las ideas divergentes. Al buscar soluciones no hacen grandes esfuerzos para evitar los problemas desagradables o complicados.

Se comprenden a sí mismos.

La mayoría de los sujetos mostró tendencia a la introversión.

No están pendientes de lo que los otros planean o piensan de ellos y se hallan bastante liberados de restricciones e inhibiciones convencionales.

Son auténticamente independientes.

Son flexibles respecto a medios y objetivos.

Les interesan menos los hechos como tales que los significados y las implicaciones de los hechos.

Intelectualmente son verbales y comunicativos y no les interesa controlar ni sus propias imágenes, ni impulsos, ni las de los demás.

Activa elaboración de los conflictos.

Gran capacidad para correr riesgos en la expectativa de un beneficio mayor.

Las cualidades enumeradas no son un conglomerado de características aisladas independientes entre sí. Es cierto que cada una de ellas tiene en cada individuo su característica particular; pero forman parte de un todo complejo cuyos elementos se condicionan mutuamente y determinan la clase y el nivel de las potencialidades creativas del individuo.

CREATIVIDAD EN LA EMERGENCIA DE LOS PROYECTOS DE TRABAJO DE EDUCACIÓN INFANTIL.

La puesta en marcha de procesos creativos en educación, me sugiere el invento de una nueva palabra la "**CREAEDUCACION**" y la definiría como: **La aptitud de llegar a nuevas relaciones, de transformar las pautas culturales convencionales de manera que aporten soluciones a los problemas dados en una realidad escolar concreta.**

La "**creaeducación**" como proceso de activar la creatividad en los grupos de clase estaría implícita en los proyectos de trabajo con el propósito de alcanzar las siguientes finalidades:

- *Sensibilización a los objetivos planteados en el proyecto.
- *Capacidad de observación sobre la realidad.
- *Expresión y comunicación libres del propio pensamiento.
- *Utilización de los medios y materiales que faciliten la expresión personal.
- *Elaboración de síntesis individuales y grupales .

Las fases de la "creaeducación" serían cuatro:

La primera de ella "**EL CUESTIONAMIENTO**", consistiría en la experiencia de las propias capacidades, la confrontación con problemas reales y cercanos y el conocimiento general de los miembros del grupo. Esta fase coincidiría con las primeras partes del proyecto: EL DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES Y EL PLANTEAMIENTO DE LAS FINALIDADES GENERALES.

"**LA INCUBACIÓN**" es la segunda fase del proceso de "creaeducación", comprende la concienciación y el juicio, es decir la reflexión sobre las posibilidades del propio grupo y los planteamientos de la acción. En términos de planificación de proyectos coincidiría con las partes de MOTIVACIÓN, AMBIENTACIÓN Y ENCUENTRO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS para poder establecer la PROGRAMACIÓN adecuada a las necesidades detectadas del proyecto.

En esta fase la tarea fundamental de los educadores es la creación de redes de interacciones abiertas caracterizadas por:

- a) La autenticidad y disponibilidad por parte de todos.
- b) La cooperación mutua de todos los niños y niñas.
- c) Estímulos ricos y variados, cuantos más podamos aportar al grupo mejor. Sugerentes antes que acabados, diversos entre los que se pueda elegir, coherentes, gerenciados, jerarquizados.

La tercera fase es la propia **ACCIÓN**, el desarrollo del proyecto, su puesta en práctica. Y coincidiría con la fase del proyecto de trabajo de CONTACTO EXPERIENCIAL-VIVENCIAS y de INTERCAMBIO DE RESULTADOS-EXPRESIÓN .

La última fase, "**LA COMUNICACIÓN**", nos llevaría a una confrontación con los productos obtenidos, con los resultados. En nuestro esquema de proyecto estaría en el mismo momento en que se establece el

RECUENTO DEL PROCESO Y EL LANZAMIENTO DE NUEVAS IDEAS Y LA EMERGENCIA DE UN NUEVO PROYECTO.

La metodología para llevar adelante la **creaeducación** debe consistir en la creencia firme en la potencialidad creativa de cada uno de los individuos que componen el grupo de clase. En la acción educativa el uso de materiales curriculares realizados por los gabinetes de diseño de las editoriales sólo son útiles en un segundo momento. Lo importante es la detección de las necesidades para abordar una verdadera tarea de planificación emergente.

EL GRUPO CREATIVO

El grupo creativo es una fuente de energía y un banco permanente de ideas e información.

Entre las características del mismo destacaríamos:

- *Favorecer el sentimiento de confianza. Suprimir los temores de los callados y de los tímidos.
- *Dar oportunidad a cada niño y niña para expresar sus ideas y experiencias emocionales. Conseguir la seguridad en cada persona de que cada esfuerzo que realiza, por pequeño que sea, le proporcionará una satisfacción suficiente como para repetirlo de nuevo
- *No provocar situaciones de frustración. Rechazar el criticismo negativo.
- *Desarrollar más la espontaneidad que la conformidad.
- *Concienciarse de lo que es bueno o positivo.
- *Intensificación de la conciencia sensorial.

Es importante que en cada una de las fases propongamos al grupo técnicas creativas sencillas de posible utilización. Es conveniente que una misma técnica se practique un número tan elevado de veces a tan variados productos u objetos, en tan varias situaciones y campos del saber que la activación se convierta en un hábito de trabajo intelectual creativo, que se realiza espontánea, rápida, fácil, efectiva y agradablemente en las más difíciles y raras situaciones y temas.

En general todos los autores coinciden en la necesidad de una práctica frecuente para lograr el hábito de un pensamiento divergente. Resumimos algunas en el cuadro siguiente:

LA CREAEDUCACION

FASES DEL PROYECTO DE TRABAJO	FASES DEL PROCESO CREATIVO	TÉCNICAS CREATIVAS
DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES FINALIDADES	CUESTIONAMIENTO	Torbellino de ideas Juegos de Lenguaje Máquina transformadora
MOTIVACIÓN AMBIENTACIÓN ENCUENTRO PROGRAMACIÓN	INCUBACIÓN	Lista de atributos Análisis morfológico Asociaciones forzadas Analogías inusuales Metamorfosis total Biónica
EXPERIENCIAS VIVENCIAS INTERCAMBIOS	ACCIÓN	Análisis funcional Preguntas creativas Solución de problemas
EVALUACIÓN NUEVAS IDEAS EMERGENCIA DE OTROS PROYECTOS	COMUNICACIÓN	Técnica Delphi Circumrelación Relax imaginativo Sinéctica

Como técnica creativa para el momento inicial de definición de los objetivos y las pautas de un proyecto desarrollamos a continuación el "**torbellino de ideas**". En palabras de su creador OSBORN es "**una liberación creativa con el único fin de recoger una serie de ideas que pueden servir de orientación a la solución del problema, y con ello se puede, después, valorarlas y mejorar las formas.**"

Los **objetivos** que pretendemos con su aplicación son:

- *Promover ideas variadas (flexibilidad)
- *Producir el mayor número de ideas (fluidez)
- *Ser lo más imaginativo y original posible (originalidad)

Condicionantes

- *El esfuerzo necesario
- *La atmósfera de trabajo
- *Evitar los obstáculos que paralizan la ideación
- *Necesidad del apoyo del grupo

Reglas

- *Reserva del juicio crítico. No evaluar o discutir las ideas hasta el final.
- *Dar rienda suelta a la imaginación.
- *Combinación y perfeccionamiento de ideas. Escuchar las ideas de los demás procurando ampliarlas o superarlas, sin criticarlas.(escalada)
- *Presentar una sólo idea, rápidamente y sin justificarla o aclararla. (dinamicidad)

Fases

- 1ª Determinar todos los aspectos del problema. Algunos resultan tan oscuros que requieren imaginación. Hay que buscarlos desde el principio de una manera creativa.
- 2ª Seleccionar las partes a atacar, una vez se tengan los aspectos posibles del problema.
- 3ª Fijar los datos útiles, imaginando lo que puede ayudar más y determinar el tipo de información que se percibe.
- 4ª Seleccionar los datos que han de buscarse con prioridad.
- 5ª Imaginar todas las ideas posibles susceptibles de dar solución a los problemas.
- 6ª Seleccionar las ideas más aptas que nos conduzcan a la solución.
- 7ª Imaginar los medios y criterios de control.
- 8ª Seleccionar los medios de control.
- 9ª Imaginar todas las contingencias posibles, prever las consecuencias y adelantarse a los obstáculos.
- 10ª Elegir la solución final, valorando el pro y contra de cada hipótesis.
- 11ª Evaluación de la creatividad del grupo a través del producto.
- 12ª Evaluación de los comportamientos de los participantes y del conductor durante la promoción de ideas.

Una correcta realización de esta técnica puede ayudar al grupo, no sólo en el hallazgo de ideas válidas para un determinado problema, sino también en la propia maduración como grupo.

Una segunda técnica importante es la ***solución creativa de problemas***. Entre las condiciones importantes para aplicarla con éxito tenemos las siguientes:

- entusiasmo e interés por el problema.
- una actitud de innovación.
- una búsqueda de nuevas implicaciones.
- procedimientos para quitar los "frenos" al pensamiento y la producción de las ideas.
- un clima creativo basado en la seguridad y libertad psicológicas, inhibición de conducta impulsiva, ruptura de respuestas motivadas por la costumbre...

Pasos para la solución creativa de problemas

1. **Sentir los problemas y los desafíos que comportan.**

2. Reconocer el problema real.

Entraña la búsqueda de hechos sobre el problema. Es el "gran revoltijo", una serie confusa de hechos, dificultades y lagunas en la información e implica una pregunta por los objetivos básicos, buscando los replanteamientos cada vez más amplios del problema, cambiando la formulación verbal del mismo, tratando de llegar a su esencia y finalmente descomponiendo en subproblemas, para llegar a su solución.

3. Creación de soluciones alternativas (torbellino de ideas).

4. Evaluación de las ideas.

5. Preparación para poner las ideas en práctica.

La valoración y selección de las ideas más prometedoras de cara a una solución no es el final del proceso. Después de que se ha encontrado una idea prometedora existen problemas para poder aceptarla. Una vez más se requiere la creación de ideas para desarrollar los planes de realización. Se debe pensar también en las posibles consecuencias de la aplicación de la idea, así como en los obstáculos para su realización. Todas estas consideraciones deberían concretarse en un plan de acción para lograr su éxito final.

ALGUNOS PASOS PARA LOGRAR MAS IDEAS

Aunque lo que sigue pueda parecer un recetario, no tiene otra finalidad que la de hacer un recuento de aquellas actividades que pueden llevar hacia el descubrimiento de nuevas ideas o el hallazgo de soluciones a los problemas cotidianos que se pueden presentar en animación sociocultural.

1- Extensión de la mirada.

Cultivar la curiosidad sobre los temas relacionados con la especialidad o el campo de trabajo. Archivo/colección de recortes y artículos que pueden ser interesantes. Relaciones dentro de la propia organización para escuchar opiniones diversas y a ser posible contrapuestas. Dan gran fluidez y flexibilidad los ejercicios recreativos como los acertijos, pasatiempos de lenguaje y el ajedrez.

2- Ampliar la propia formación.

La información que posee un profesional queda obsoleta muy rápidamente por ello es necesario mantener activa la bibliografía y los últimos avances en cada campo profesional. La reflexión crítica también ayuda a la solución. Hay que

empezar por los factores claves del problemas e intentar encontrar soluciones, aunque estas no sean las más ortodoxas.

3- Rodear los problemas.

La mitad de la solución de un problema la encontramos en su planteamiento. Hay que saber encontrar las claves de forma simple, básica, amplia y genérica. Es importante no buscar las soluciones en un primer momento, es mejor hacer un estudio analítico de cada uno de los factores que lo componen.

4- Buscar ideas

Siempre tenemos un problema para una solución, porque no invertir entonces la frase y seguro que encontramos múltiples soluciones para un problema. Estas soluciones nos pueden parecer, en algún momento disparatadas o imposibles, pero hay que considerarlas sin desaliento. Es conveniente hacer listas de las ideas para poder recordarlas mejor y valorar su conveniencia o desestimación.

5- A la venta del producto

A veces buenas soluciones no obtienen el éxito deseado debido a una mala presentación. Hay que pulir las ideas antes de transformarlas en algo que funciones. Debe hacerse una crítica exhaustiva internamente antes de presentarla en "sociedad". Es importante encontrar las explicaciones sobre la practicidad de las ideas, previamente a su exposición en público.

DECALOGO DEL POTENCIAL CREATIVO

1. Piensa con libertad y espontaneidad.
2. Piensa con variedad de procedimientos.
3. Pasa de los conceptos y palabras a los objetos y significados que representan.
4. Juega la baza del subconsciente.
5. Despierta la sensibilidad y emotividad para objetos, situaciones o sucesos a los que estas acostumbrado
6. Entra en contacto con los genios creativos a través de sus obras. Trata de comprenderlas y recrearlas.
7. Desarrolla tu originalidad metafórica y comparativa.
8. Mira a la realidad inanimada como algo vivo y dinámico.
9. Emplea en tus relaciones sociales la táctica de escucharlo todo, buscando en tu mente mejores respuestas e ideas.

10. Promueve en tus grupos de diálogo, discusión el uso del Torbellino de ideas bajo la norma de máxima producción y mínimo o nulo rechazo.

Y ante todo hay que tener mucho cuidado con las que se denominan "**frases mortales**" para la creatividad, algunas de ellas serían:

Esto no está hecho para nosotros.
¡Eso es una tontería!
Es demasiado pronto...
Es demasiado tarde ...
No está en el manual.
¡No vayamos demasiado deprisa!
Somos demasiado importantes para esto.
Hagamos una Comisión para resolver el problema.
Hasta ahora nunca lo habíamos hecho...
Esto no funcionará.
No tenemos tiempo...
Esto implica demasiado trabajo.
¡Esto no forma parte de nuestros planes!
No tenemos las personas adecuadas.
No tenemos presupuesto suficiente.
¡Ya lo hemos intentado antes!
No estamos preparados para...
De acuerdo en la teoría, pero ¿ En la práctica ?
¡Demasiado teórico!
¿ Qué pensarán...?
Si hubiera sido bueno, ya lo habría sugerido alguien.
Demasiado moderno.
Demasiado anticuado.
Volveremos a hablar de ello más adelante.
No comprenden nuestro problema.
Tenemos demasiados problemas en marcha.
¡Toda la vida se ha hecho así!
No es asunto nuestro.
No funcionará.
¿ Para qué cambiar, si así va bien?
Parece bueno, pero seguro que no funciona

¡SÍ SÍ , DE ACUERDO...! PERO...

No cabe duda que además de las "frases mortales" existen otra serie de bloqueos que limitan los procesos creativos en los individuos y en los grupos. Entre ellos podemos encontrar:

a) Bloqueos cognoscitivos

Se trata en general de dificultades con algunas aptitudes intelectuales que impiden hallar nuevas soluciones. En lenguaje coloquial se dice entonces que los árboles no dejan ver el bosque. Algunos de estos están relacionados con las percepciones que tenemos de las cosas, las rutinas de nuestra forma de comportarnos y afrontar los problemas, los errores perceptivos provocados por una rigidez y falta de expansión de todas las posibilidades de nuestros sentidos.

b) Bloqueos emocionales o psicológicos

- El miedo al ridículo o a cometer errores.
- Un exagerado afán de protagonismo o individualidad.
- Desconfianza en los propios recursos.
- Falta de constancia e impulso para continuar en la solución de un determinado problema.
- Urgencia en encontrar soluciones rápidas.
- Alteraciones emocionales de nuestra propia vida interior.
- Sentimientos de inferioridad.

c) Bloqueos socioculturales

- *Intolerancia con las actitudes lúdicas "la creatividad es profundamente divertida.
- *Sobrevaloración social de la inteligencia.
- *Excesiva inclinación hacia la obtención del éxito.
- *Presiones de la autoridad y los datos y cifras o explicaciones oficiales.
- *Dicotomía juego/trabajo.
- *Sobrevaloración de la competencia y status sociales.
- *Excesiva importancia del rol de los sexos.

No existen formulas mágicas para salvar estos obstáculos o frenos a la creatividad. Un buen comienzo es ser conscientes de ellos y hacerlos patentes en el grupo cuando aparecen, estableciendo en ese momento las alternativas para superarlos.

3.- PROYECTOS RENOVABLES EN ANIMACION SOCIOCULTURAL.

El acierto de los Proyectos de Animación no lo está tanto en la originalidad de sus ideas como en la creatividad para combinarlas dando respuesta a las necesidades sentidas. Podremos medir la calidad de un Proyecto por su Creatividad.

Que en Animación sociocultural el aspecto evaluativo es el más difícil queda comprobado cuando al leer las memorias de distintos proyectos observamos siempre una proliferación de datos cuantitativos, junto a determinadas reflexiones alrededor de ellos.

Las técnicas creativas pueden ayudarnos a definir mejor las pautas y los criterios de evaluación de los proyectos. El proyecto de Animación sociocultural se convierte así en un elemento renovable permanentemente. Unos ejemplos de patrones de prueba de las ideas que contiene el proyecto y sus repercusiones (Tomado de J. Sikora. 1979):

1. Aprobación

- *¿Cómo puede lograrse la aprobación de los otros para nuestras ideas?
- *¿Qué argumentos positivos pueden manifestarse a favor de la idea?
- *¿Cómo pueden invalidarse las posibles objeciones?
- *¿Por qué motivos podrían negar los otros su aprobación?

2. Repercusiones

- *¿Qué repercusiones personales y objetivas tiene la ejecución de esta idea?
- *¿Cómo pueden anticiparse estas repercusiones?
- *¿Qué consecuencias positivas y negativas podrían aparecer si la idea se realiza así y no de otra manera?
- *¿Qué efectos a corto y a largo plazo tiene la idea si se realiza?

3. Test previo

- *¿En qué oportunidad podemos probar las posibles reacciones a nuestra idea?
- *¿Qué paralelos pueden trazarse?

4. Apoyo

- *¿Qué apoyo por parte de personas, grupos, organizaciones o instituciones pueden ganarse para la idea?
- *¿Cómo puede conseguirse que estas personas, grupos, organizaciones e instituciones emprendan algo concreto para la realización de la idea?

5. Elección del tiempo

- *¿Qué momento parece el más adecuado para poner en juego la idea?
- *¿Cuánto tiempo se necesitará probablemente para llevar a cabo la idea?

6. Elección del lugar

- *¿En qué oportunidad debería exponerse la idea?
- *¿Qué alternativas se ofrecen en cuanto a la oportunidad?
- *¿Qué niveles (lugar, distrito, comarca, provincia) serían los óptimos para la presentación de la idea?

Los proyectos socioculturales desde el punto de vista social son inacabados, imperfectos. En el momento de la evaluación final, de la revisión de la acción se debe producir un efecto de retroalimentación que "renueve" el propio

proyecto y lo lance de nuevo a la comunidad. Los proyectos renovables serían aquellos en los que :

- a) Sabemos identificar los problemas en la comunidad.
- b) Definimos los objetivos a conseguir en grupo.
- c) Creamos soluciones/acciones alternativas.
- d) Establecemos una planificación para poner las ideas en práctica.
- e) Estamos abiertos a nuevos desafíos.

Con la creatividad se trata de "**Hacer de lo familiar extraño y de lo extraño familiar**" (R. Marín 1980), ver de que manera podemos dar una nueva visión a las cosas que nos son cotidianas, investigar todas las posibilidades sin cerrar nuestra mente a las nuevas ideas, por muy raras que estas nos parezcan.

En animación debemos intentar crear, o mejor dicho, descubrir las capacidades creativas de las personas y los grupos con las que estamos trabajando. Intentando en todo momento compartir los hallazgos en grupo, discutiendo las mejores soluciones, con la reserva de los prejuicios y críticas anticipadas, y hallando los planes idóneos para la aplicación de las ideas.

Es demasiado fácil recurrir a los planes prefabricados y a la repetición de la experiencia vivida. Pero me atrevería a decir que demasiada experiencia puede llegar a frenar la creatividad, pues podemos entender que no hay nada mejorable y que nuestras ideas son las únicas posibles.

Sirvan a la Animación las palabras de De Bono "la creatividad vale más como esfuerzo que como resultado. La creatividad es un idioma, un hábito, una inclinación y una cultura de grupo. De la cultura surge la confianza. Confianza en que se puede tener una idea y confianza en que ésta será escuchada. No hay nada más importante para la creatividad que la confianza".

BIBLIOGRAFÍA

- AZNAR, G. 1974. LA CREATIVIDAD EN LA EMPRESA, ORGANIZACIÓN PRÁCTICA Y TÉCNICAS DE ANIMACIÓN. OIKOS TAU. BARCELONA.
- BARRON, F. 1976. PERSONALIDAD CREADORA Y PROCESO CREATIVO. MAROVA. MADRID.
- BEAUDOT A. 1973 .LA CREATIVIDAD EN LA ESCUELA. STUDIUM. MADRID.
- BEAUDOT A. 1980 .LA CREATIVIDAD. NARCEA. MADRID
- BEYER, G. 1985 .APRENDIZAJE CREATIVO. MENSAJERO. BILBAO
- BORTHWICK G. 1982. HACIA UNA EDUCACION CREATIVA. FUNDAMENTOS. MADRID
- BRITTAIN, W.1972. DESARROLLO DE LA CAPACIDAD CREADORA. KAPELUSZ. BUENOS AIRES
- BRUNER, J,S.1985.EN BUSCA DE LA MENTE. FONDO DE CULTURA ECONOMICA. MEXICO
- BRUNER, J.S. 1988. DESARROLLO COGNITIVO Y EDUCACIÓN. MORATA. MADRID
- CHAUCHARD, P.1969.LA CREACIÓN EVOLUTIVA. FONTANELLA. BARCELONA
- CHAUCHARD, P. 1972. EL CEREBRO Y LA MANO CREADORA. NARCEA. MADRID.
- CURTIS, DEMOS, TORRANCE. 1976. ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE CREADOR. ANAYA. SALAMANCA.
- DAVIS, Y SCOTT, J.1975.ESTRATEGIAS PARA LA CREATIVIDAD. PAIDOS.
- DE BONO, E. 1974. EL PENSAMIENTO LATERAL. PROGRAMA. BARCELONA
- DE BONO, E. 1990. IDEAS PARA PROFESIONALES QUE PIENSAN. PAIDÓS BARCELONA
- DIEZ, M, MATEOS, E, MENCHEN, F. 1980. LA CREATIVIDAD EN LA EGB. MAROVA. MADRID
- DIEZ, MATEOS, MENCHEN.1983. COMO FOMENTAR LA CREATIVIDAD. MARSIEGA. MADRID
- FOSTER, J. 1976. DESARROLLO DEL ESPIRITU CREATIVO EN EL NIÑO. PUBLICACIONES CULTURAL. MÉXICO.
- FUSTIER, M. 1978. PEDAGOGÍA DE LA CREATIVIDAD. INDEX. MADRID
- GUILFORD J, 1978. CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN. PAIDÓS BUENOS AIRES
- GUILFORD J, 1977. LA NATURALEZA DE LA INTELIGENCIA HUMANA
- HEINELT, G, 1979. MAESTROS CREATIVOS-ALUMNOS CREATIVOS. KAPELUSZ. BUENOS AIRES, 1979.
- JAQUI, H 1979. CLAVES PARA LA CREATIVIDAD. IANA. MÉXICO
- KAUFFMANN, A.1973. LA INVÉNTICA, NUEVOS MÉTODOS PARA ESTIMULAR LA CREATIVIDAD. DEUSTO. BILBAO
- KOESTLER, A 1970. EL ACTO DE CREACIÓN. LOSADA BUENOS AIRES.
- LOGAN Y LOGAN. 1980. ESTRATEGIAS PARA UNA ENSEÑANZA CREATIVA. OIKOS TAU. BARCELONA.
- LOWENFELD, V 1970 DESARROLLO DE LA CAPACIDAD CREADORA. KAPELUSZ. BUENOS AIRES
- MARIN IBÁÑEZ,R.1974. LA CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN. CINCEL.
- MARIN IBAÑEZ, R.1980. LA CREATIVIDAD. CEAC. BARCELONA
- MATUSSEK, P. LA CREATIVIDAD. HERDER. BARCELONA.

MENCHEN,F,DADAMIA,I, MARTÍNEZ,J. 1984. LA CREATIVIDAD EN LA EDUCACIÓN. ESCUELA ESPAÑOLA. MADRID

NOVAES, M^a. 1973. PSICOLOGIA DE LA APTITUD CREADORA. KAPELUSZ. BUENOS AIRES.

PRADO DIEZ D. 1982. EL TORBELLINO DE IDEAS. CINCEL. MADRID

RODARI, G. 1979. GRAMÁTICA DE LA FANTASÍA. REFORMA DE LA ESCUELA. BARCELONA

RODRIGUEZ, M. 1985. MANUAL DE CREATIVIDAD. TRILLAS. MÉXICO.

ROGERS C,1976. LIBERTAD Y CREATIVIDAD EN EDUCACIÓN. PAIDÓS. BUENOS AIRES.

SIKORA, J. 1979.MANUAL DE MÉTODOS CREATIVOS. KAPELUSZ. BUENOS AIRES.

TEJADA, J. 1989. EDUCACIÓN "EN" Y "PARA" LA CREATIVIDAD. HUMANITAS. BARCELONA

TORRANCE E. 1969. ORIENTACIÓN DEL TALENTO CREATIVO. TROQUEL BUENOS AIRES.

TORRANCE E. 1976. LA ENSEÑANZA CREATIVA. SANTILLANA. MADRID.

TORRANCE E. 1977. EDUCACIÓN Y CAPACIDAD CREATIVA. MAROVA. MADRID

TORRE DE LA, S.1982. EDUCAR EN LA CREATIVIDAD. NARCEA. MADRID

ULLMAN G, 1972. CREATIVIDAD. RIALP. MADRID

VERALDI G. 1974. PSICOLOGÍA DE LA CREACIÓN. MENSAJERO. BILBAO.

VERLEE WILLIAMS, L. 1986 APRENDER CON TODO EL CEREBRO. MARTINEZ ROCA. BARCELONA

RCG
ASC/2003

1

LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL COMO SISTEMA DE FORMACIÓN: UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA (1976-2000)

Ricard Catalá Gorgues

INTRODUCCIÓN

Si efectuamos una mirada en el tiempo, la *Animación Sociocultural (ASC) en España* y, en concreto, *la formación de animadores socioculturales* ha cubierto, en su conjunto, un dilatado trayecto, pleno de vitalidad y dinamismo, no exento de obstáculos y dificultades, que viene a coincidir en el inicio de su andadura, con el proceso de restauración, desarrollo y consolidación de la vida democrática de nuestro país y la correspondiente generación de políticas culturales, sociales y educativas, apuntando, ya de entrada, la destacada contribución del numeroso y diverso espectro de colectivos, entidades e instituciones implicados, así como de personas concretas muy relevantes del sector, que con su compromiso y determinación han procurado la construcción de todo un conglomerado formativo en el campo de la ASC y del cual ha surgido toda una pléyade formada en dicho sector, ya sea desde la acción en el voluntariado, como desde el ejercicio de la profesión en este campo.

Así también, ese camino recorrido está repleto de jalones, plenos de fecundidad, dada la proliferación de iniciativas, encuentros y reflexiones, todas ellas documentadas, realizadas en el transcurso del tiempo, hasta llegar al momento actual, y que si, por una parte, han generado toda una literatura de la formación de animadores y, por ende, de la ASC; por otro lado, han permitido, sobre todo, avanzar hacia un sistema estructurado de

formación, en donde podemos descubrir todo un abanico de perfiles e itinerarios formativos que, si nos retrotraemos en el tiempo, nadie de los iniciadores de aquella andadura podía, ni siquiera, imaginar.

Han transcurrido cerca de veinte años, desde que en el ya histórico y denominado **“Encuentro Cultura y Sociedad: La política de promoción sociocultural a debate” (Madrid, 20-22 de diciembre 1983)**, promovido por el **Ministerio de Cultura**, y con la participación de intelectuales, expertos y técnicos del sector sociocultural, se expusiera entre otros, en el apartado de conclusiones elaborado por el *Grupo de Trabajo* dedicado a la preparación, profesionalización y coordinación de agentes socioculturales, un repertorio de *“elementos no resueltos dentro de la formación”* de Animadores, a saber: la cualificación, la profesionalización, los voluntarios, la titulación, lo funcionario, la legislación, las carreras universitarias como marco de ASC y la legislación. Hay que señalar que, en esas fechas, nos encontramos aún, en nuestro país, en un momento muy incipiente en la formación de los animadores socioculturales.

En la actualidad, ya podemos afirmar, con toda garantía, que todas las cuestiones planteadas en aquel significativo Encuentro han sido plenamente resueltas, y que podemos comprobar su plasmación en el vigente **sistema de formación de animadores socioculturales**, no obstante haber tenido que ir fraguándose a través de diversas etapas o periodos que vamos a tener que acotar para así disponer de una mejor comprensión y ordenación del referido proceso histórico.

Así, podemos identificar, ya de entrada, diversos itinerarios y perfiles formativos en el campo de la ASC, que abarca desde la formación en el *ámbito de la educación no formal (marco de la formación del tiempo libre juvenil y del voluntariado)*, con una acreditada trayectoria histórica, hasta la formación en el *ámbito del sistema educativo*

RCG

ASC/2003

2

(marco de la formación profesional y marco de la formación universitaria), de incorporación más próxima en el tiempo, pasando por otros ámbitos que contemplan figuras y contenidos asimilables al campo de la ASC.

Primeramente, y con el fin de poder abordar, de forma exhaustiva, el análisis histórico requerido, que venga a esclarecer todo lo que ha supuesto la formación de animadores socioculturales en nuestro país y las contribuciones efectuadas para su estructuración, hasta llegar al periodo actual, adoptaremos **una serie de variables sustantivas y correlacionadas**, que nos vaya a permitir dilucidar los avances y las aportaciones en la construcción de dicho sistema formativo. A saber:

1ª El modelo de formación preeminente que ha configurado cada período temporal, con la consiguiente determinación de las figuras de intervención, teniendo en cuenta, a su vez, el discurso conceptual que domina sobre los contenidos formativos y los propios ámbitos de intervención.

2ª El marco normativo y competencial de la formación, que deriva, principalmente, en la identificación de perfiles y niveles formativos reconocidos y jerarquizados, así como de los aspectos competenciales asumidos por las diversas instancias involucradas bajo el ordenamiento jurídico correspondiente.

3ª Las estructuras de formación implicadas (asociaciones, instituciones, centros de formación,...), con personas relevantes que han impulsado las iniciativas de tipo formativo que se han sucedido a lo largo del tiempo, además de ser partícipes en la construcción del actual sistema formativo de animación sociocultural.

4ª Los foros de encuentro y reflexión que han supuesto, por un lado, la generación de corrientes de pensamiento y de opinión y, por otra parte, la adopción de acuerdos definitorios en torno a las figuras de intervención y los perfiles formativos.

5ª Los estudios de investigación emprendidos con relación al campo de la ASC y, en concreto, respecto de los perfiles propios y afines, realizados por especialistas, por docentes y por investigadores, ya sea a través de tesis doctorales, ya sea por encargos institucionales o por iniciativas sectoriales.

Con el fundamento de estas variables que se correlacionan entre sí: **modelo formativo – marco legal – estructuras formativas – foros de encuentro – investigación**, nos encontramos en disposición de poder acotar cuatro periodos respecto a la formación de los animadores socioculturales, con significación propia:

PRIMER PERIODO (1976 – 1981): AIRE LIBRE

Contexto español de la transición democrática y apertura de la etapa constitucional.

Precedente histórico de la formación de animadores socioculturales.

Modelo de formación centrado, fundamentalmente, en las actividades y técnicas de “*Aire Libre*”: campamentos, colonias, albergues y acampadas.

Marco normativo regulado por parte de la Administración estatal: Presidencia del Gobierno y Ministerio de Cultura (Instituto de la Juventud) que contempla tres perfiles o figuras reconocidas: 1) *Directores de Campamentos, Albergues y Colonias Juveniles*, 2) *Monitores de Campamentos, Albergues y Colonias Juveniles* y 3) *Jefes de Acampada Juvenil*.

Estructuras formativas de iniciativa social (asociaciones juveniles y asociaciones culturales) reconocidas como Escuelas de Aire Libre, al amparo de la normativa reguladora.

RCG

ASC/2003

3

Cursos y actividades de formación organizados por instancias oficiales como son las

Delegaciones Provinciales de Cultura y por entidades asociativas bajo la cobertura de Escuelas de Aire Libre o bien con ofertas formativas propias, donde se pueden detectar, por primera vez, perfiles afines a la figura del animador sociocultural.

Se convocan unas primeras jornadas institucionales de carácter sectorial.

Primeras reseñas y publicaciones específicas, y primera tesis doctoral sobre ASC.

SEGUNDO PERIODO (1981 – 1985): TIEMPO LIBRE

Implantación del Estado de las autonomías y emergencia de los ayuntamientos democráticos. Impulso de las políticas culturales, sociales y educativas.

Antecedente histórico más inmediato de la formación de animadores socioculturales.

Modelo de formación centrado, principalmente, en la concepción de la Pedagogía del Tiempo Libre. Introducción de planteamientos próximos a la ASC.

Marco normativo emanado desde los ámbitos competenciales de las Comunidades Autónomas en materia de cultura y juventud, que contempla las figuras equivalentes a: 1) *Director de actividades de tiempo libre juvenil (o Animadores Juveniles)* y 2) *Monitor de tiempo libre juvenil*.

Estructuras formativas de iniciativa social (asociaciones juveniles y entidades prestadoras de servicios a la juventud) y públicas (municipales y autonómicas), reconocidas como Escuelas de Animación del Tiempo Libre Juvenil.

Cursos y actividades de formación organizados por instancias oficiales (Comunidades Autónomas, Diputaciones y Municipios a través de sus centros formadores) y por entidades de carácter cívico, cultural y juvenil reconocidas.

Se convocan los primeros foros de encuentro abiertos en torno al campo de la ASC.

Se publican monografías sobre ASC en revistas especializadas.

TERCER PERIODO (1985 – 1992): ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Reforma del Sistema Educativo y nuevas titulaciones. Incorporación de España a la Comunidad Económica Europea (Unión Europea) como miembro de pleno derecho.

Configuración del sistema de formación de animadores socioculturales.

Modelo de formación fundamentado en los postulados de la ASC. Se pueden detectar los primeros síntomas de disociación del discurso de la ASC.

Marco normativo emanado desde las diversas instancias que asumen competencias en cuanto a la formación: los Organismos de juventud de las Comunidades Autónomas que incorporan perfiles afines a la figura del Animador Sociocultural como un tercer nivel; el Ministerio de Educación y Ciencia que con la reforma educativa incorpora, respectivamente, las figuras del *Técnico en Actividades Socioculturales (FP experimental)* y la del *Educador Social (diplomatura universitaria)* y el Ministerio de Trabajo que incorpora diversas figuras afines a las de Director y Monitor de tiempo libre y a la propia de Animador Sociocultural (FP ocupacional).

Estructuras formativas diversificadas: escuelas de animación de iniciativa social y públicas; centros educativos, centros de FP ocupacional y entidades diversas de promoción de empleo, escuelas universitarias y facultades de pedagogía, y la UNED con la novedad del Programa abierto de formación en ASC.

Cursos y actividades de formación organizados por escuelas de animación de iniciativa social, municipales y autonómicas, así como por otras instancias formativas: UNED, INEM y Sistema Educativo (FP y Universidad).

Los foros de encuentro que se convocan adquieren un carácter multidisciplinar.

RCG

ASC/2003

4

Se publican estudios e informes sobre perfiles formativos y sobre centros de formación. Aparecen las primeras colecciones editoriales sobre ASC.

CUARTO PERIODO (1992 – 2000): ANIMACIÓN SOCIAL Y/O CULTURAL

Alternancia política y bipartidismo. Constitución y ampliación de la Unión Europea (Acta Única). Proceso de mundialización de la economía y extensión de las nuevas tecnologías y de Internet.

Consolidación plena del sistema de formación de animadores socioculturales.

Modelo de formación fundamentado, por un lado, en los postulados emergentes de la Educación Social y, por otro, polarizado en dos tendencias discursivas subyacentes al propio concepto operativo de la Animación Sociocultural: el desarrollo comunitario y/o la gestión cultural.

Marco normativo reformulado del periodo anterior, desde las diversas instancias que asumen competencias en cuanto a la formación: los Organismos de juventud de las Comunidades Autónomas, que tienden a armonizar perfiles; el Ministerio de Educación y Ciencia que, con la implantación de la LOGSE, incorpora en la FPE el *Ciclo Formativo de Grado Superior en Animación Sociocultural* y en el ámbito universitario se hace extensiva la *diplomatura de Educador Social*, así como los nuevos planes ocupacionales del Ministerio de Trabajo y de las Comunidades Autónomas con las competencias transferidas que siguen incorporando diversas figuras afines a las de Director y Monitor de tiempo libre y a la propia de Animador Sociocultural (FP ocupacional).

Estructuras formativas aún más diversificadas y extendidas: escuelas de animación de iniciativa social y públicas; institutos educativos de secundaria de la red pública y privados, centros de FP ocupacional (públicos, sindicatos, entidades diversas),

escuelas universitarias y facultades de pedagogía, y la UNED con la continuidad de su Programa abierto de formación en ASC.

Cursos y actividades de formación organizados por escuelas de iniciativa social, municipales y autonómicas, así como de las otras instancias formativas: UNED, INEM y Sistema Educativo (FP y Universidad).

Los foros de encuentro convocados son de carácter más sectorial y corporativo.

Los estudios de investigación están enfocados, principalmente, hacia los perfiles y figuras profesionales.

Una vez reseñadas las características más singulares de cada periodo, delimitadas según las variables expuestas previamente, vamos a detenernos en cada uno de los mismos, con el fin de conocer con detalle el proceso histórico seguido en la construcción y desarrollo del sistema de formación de animadores socioculturales en nuestro país.

PRIMER PERIODO (1976 – 1981): AIRE LIBRE

Esta primera acotación temporal, coincidente con la llamada transición política a la democracia, puede considerarse, efectivamente, como el *primer precedente de la formación de Animadores Socioculturales en España*, en el sentido de estructuración de la misma y de su pleno reconocimiento formal. Lo que no es óbice, para constatar, que en épocas anteriores –décadas de los cincuenta y de los sesenta- se promovieron, como núcleos germinales, iniciativas de dimensión formativa muy relevantes, sobre todo, alrededor de movimientos de tiempo libre infantil y servicios de colonias –“*esplai*” en Cataluña-, como desde los propios movimientos asociativos vinculados, todos ellos, a la Iglesia Católica, único reducto de permisividad, en el contexto de un régimen político de las características del franquismo, y en cuyo seno también podemos detectar todo un

RCG

ASC/2003

5

entramado formativo, aglutinado alrededor del Frente de Juventudes, que por su carga de adoctrinamiento ideológico queda muy distante de los postulados de la ASC.

Originariamente, la formación de animadores socioculturales en España, ha quedado circunscrita, con cierta prevalencia, al sector asociativo juvenil e infantil - no obstante la tutela institucional -, destacándose un ámbito de acción muy peculiar, como son los centros de vacaciones, en sus modalidades clásicas de campamentos, albergues y colonias, todo ello reforzado por el propio marco normativo que regulaba tanto las actividades como las figuras de intervención que se hacen coincidir con las de formación. De esa manera, se configuran diversos perfiles formativos, dos de los cuales han perdurado en el tiempo, y de forma jerarquizada: el *Monitor* y el *Director de actividades de tiempo libre infantil y juvenil*, respectivamente. Estos perfiles son afines a los establecidos en Francia a principios de los años setenta: 1) el *Animador de centros de vacaciones* (“*Brévet d’aptitude aux fonctions animateur*”-BAFA) y 2) el *Director de centros de vacaciones* (“*Brévet d’aptitude aux fontion directeur*”-BAFD).

Todo ello, ha podido determinar una visión un tanto restrictiva de la formación de animadores socioculturales, que incluso ha marcado su evolución posterior, con el peligro de relegar a otras iniciativas que, paralelamente, desde otros sectores y ámbitos –educativos y culturales- han impulsado propuestas formativas en el campo de la ASC de mayor calado.

Por otra parte, en este primer período, la promoción de foros de encuentro es casi testimonial aunque ya podemos apuntar las *primeras reseñas, publicaciones y estudios de investigación sobre el campo de la ASC*, que van a permitir su introducción y su difusión en España, todo ello a partir de los informes elaborados por organismos internacionales, principalmente, desde el *Consejo de Europa (Consejo de Cooperación Cultural)* y, en menor medida, desde la *UNESCO*.

MODELO DE FORMACIÓN PREEMINENTE

El modelo de formación preeminente durante este periodo, conduce a la capacitación técnica e instrumental para desarrollar actividades denominadas de “*Aire Libre*”, entendido así, con relación a la práctica de actividades en la naturaleza (orientación, rastreo, cabuiería,...) y, sobre todo, en la organización de Campamentos y Colonias de Vacaciones, con una clara influencia del estilo de hacer del *Escultismo*, así como fruto de los intercambios mantenidos con organizaciones y grupos de animación del tiempo libre franceses, como los que se dieron, en su momento, con la *Unión Francesa de Colonias de Vacaciones (UFCV)*.

Progresivamente, al incluirse aspectos educativos en referencia a los grupos de niños y adolescentes, deviene en una orientación de índole más pedagógica, cuando se incorporan planteamientos en torno a la *Educación en el Tiempo Libre*, que, por su parte, recoge y aglutina diversas corrientes de pensamiento de la pedagogía moderna, vinculadas tanto al movimiento de la *Educación Nueva* como también a la *Educación Popular*, respectivamente. Además, se incorporan las perspectivas sobre la *Sociología del Ocio*, como refuerzo discursivo.

MARCO NORMATIVO

Previamente, conviene señalar que, a lo largo del régimen franquista, se conforma todo un entramado legal, de ámbitos competenciales e institucionales diversos, sobre todo en RCG

ASC/2003

6

el área de Juventud, con incidencia en el sistema formativo, y que se prolonga más allá del mismo, a los primeros albores de la transición democrática –postfranquismo–, aprovechándose, entonces, los propios resortes legales heredados, para ir adaptándose a la nueva realidad, propiciándose una cierta apertura y pluralidad, con el reconocimiento de entidades formadoras de diverso signo.

Dicha apertura, queda plasmada, dentro del marco normativo, en el *Decreto 2253/1974, de 20 de julio*, sobre la organización e inspección de campamentos, albergues, colonias y marchas juveniles (*BOE n° 195, 15-08-74*), su posterior desarrollo a través de la *Orden de 25 de noviembre de 1976* por la que se determinan las condiciones de idoneidad para dirigir campamentos, albergues, colonias y marchas juveniles y se autoriza la constitución de Escuelas para la formación de especialistas en dichas actividades (*BOE n° 287, 30-11-76*) y demás resoluciones complementarias, que permitirá la constitución y funcionamiento de Escuelas de formación, denominadas de “*Aire Libre*”. La promulgación de dicha Orden sienta las bases de la evolución que ha de seguir la formación de Animadores Socioculturales en España, y en los siguientes términos:

a) Reconocimiento, formal y real, de la *pluralidad de iniciativas formativas* ya existentes, así como, el impulso de nuevas entidades dedicadas a la formación, que irán articulándose en años venideros.

b) Configuración de los niveles de formación, a partir de las figuras contempladas en aquel momento, y que son tres: *1) Directores de Campamentos, Albergues y Colonias Juveniles, 2) Monitores de Campamentos, Albergues y Colonias Juveniles, y 3) Jefes de Acampada Juvenil*, de las cuales perdurarán, posteriormente, salvo excepciones, los niveles de Director y de Monitor, respectivamente, que irán adaptándose en la década siguiente a las nuevas formulaciones recogidas del campo de la ASC.

Anteriormente, también como reflejo de esa evolución en el sector, podemos significar la exigencia debida a los estudiantes de Magisterio de realizar el curso de “*Instructor Elemental del Frente de Juventudes*” (1949), que, con posteridad, pasó a denominarse

“Curso de Capacitación en Actividades Juveniles de Tiempo Libre” (1968), hasta su extinción en 1977.

Todo ello, viene a coincidir con el desmantelamiento del aparato franquista, para ir constituyendo nuevas estructuras en consonancia con el nuevo contexto socio-político y democrático, pero aún reconociendo la permanencia de ciertos elementos residuales del anterior régimen. Aquí, hacemos expresa referencia a la supresión de la *Secretaría General del Movimiento*, que dará paso a la creación del **Ministerio de Cultura (1977)**, organismo competente en las primeras políticas de ASC y difusor de las mismas, en el cual hay que significar, dentro de su estructura orgánica, la adscripción del *Instituto de la Juventud* y, por tanto, las competencias en materia de juventud, contemplándose, entre otros, un Servicio de Formación como encargado de, entre varias atribuciones, la de “*elaborar los planes para la formación de animadores y expertos del mundo juvenil*”, según queda recogido en la **Orden de 31 de mayo de 1978** por la que se desarrolla la estructura del Organismo autónomo **Instituto de la Juventud (BOE nº 137, 09-06-78)**. Tal vez, pueda ser una de las primeras menciones expresas, en un texto oficial, a la figura del Animador Sociocultural.

RCG

ASC/2003

7

Cabe incidir, que desde el propio *Ministerio de Cultura* se impulsarán las *primeras políticas institucionales en el campo de la ASC*, que se prolongarán en el tiempo, durante toda una década, así como la difusión de estudios y monografías sobre este tema, hasta su derivación al **Ministerio de Asuntos Sociales (1988)**, como consecuencia de la reestructuración de ministerios y competencias realizada en aquel momento.

ESTRUCTURAS DE FORMACIÓN

Durante este período se constituyen, aunque de forma incipiente, las primeras iniciativas en el campo de la formación de animadores socioculturales, la mayoría de ellas, bajo la cobertura legal y nominativa del “*Aire Libre*”, pero también emergen, y como pioneras, estructuras formativas en el terreno propio de la ASC. Se pueden distinguir diversos sectores, por su naturaleza institucional y por sus planteamientos formativos, todos ellos de carácter asociativo.

ASOCIACIONES DE CARÁCTER CULTURAL Y EDUCATIVO.

A finales de los años setenta se van consolidando, en diversos puntos de nuestra geografía española, una serie de colectivos y asociaciones, que aún no manteniendo vínculos comunes y reconociendo su impronta, presentan, sintomáticamente, ciertas concomitancias en cuanto a su naturaleza militante y de proyección social, muy en consonancia, por cierto, con el devenir social y cultural de nuestro país.

De estos colectivos y asociaciones surgirán nombres muy relevantes para la historia de la ASC y que ejercerán una gran influencia en el ámbito de la formación, entre otros: **María Salas** (*Centro de Investigación y Acción Cultural*), **José M^a Barrado** (*Centro de Cultura Popular*), **Rafael Mendía** (*Colectivo EDEX*), **Fernando de la Riva** (*Universidades Populares*), **Tomás Díaz** (*Escuelas Campesinas*), **Paloma López de Ceballos** (*INODEP*) y **Manuel Sánchez Alonso** (*Asociación para la Formación Social*). De entre las diversas entidades asociativas de carácter cultural y educativo, cabe destacar las aportaciones, en orden cronológico, de las siguientes:

Colectivo EDEX, de Bilbao. Iniciada su andadura a principios de los setenta, como respuesta ciudadana desde la que afrontar las demandas de formación de grupos de padres, clubs juveniles y grupos de tiempo libre, generándose todo un movimiento socio-cultural infantil y juvenil de amplio espectro ideológico y de proyección local, denominado “*Haurrak*”, que, a su vez, también da nombre a la cabecera de una de las primeras revistas especializadas en ASC y educación en el tiempo libre de

nuestro país (1976-1979), conocida, posteriormente, como “*Educación en el Tiempo Libre*” (1979-1980) y como “*Txirikilan*” (1980-1983). A principios de los años ochenta, constituiría una Escuela de Formación *EDEX ESKOLA* (1981) y, paralelamente, una sociedad cooperativa de servicios *EDEXLAN*. Sus líneas de actuación se han enmarcado, actualmente, en el proyecto general de *Centro de Recursos Comunitarios*, como una propuesta de cualificación y reciclaje de mediadores sociales, en un sentido amplio. El *colectivo EDEX* se ha convertido, pues, por su dilatada trayectoria, en un referente significativo desde el País Vasco al conjunto de entidades y asociaciones socioculturales.

Centro de Estudios de Orientación y Promoción Sociocultural (CEOPS), de Madrid. Centro de formación fundado en 1973, reconocido posteriormente como una de las primeras *Escuela de Aire Libre* (1977), que mantuvo, hasta su extinción, líneas de formación desde la vertiente sociocultural y con un proyecto formativo

RCG
ASC/2003

8

muy definido, con relación a la capacitación de responsables de organizaciones y grupos, de diversos ámbitos: tiempo libre, desarrollo cultural y comunitario y promoción social.

Centro de Cultura Popular (CCP), de Madrid. Entidad creada en 1979, de carácter netamente sociocultural, ha promovido tanto estudios e investigaciones de interés en los sectores social y cultural, así como acciones de tipo formativo, convirtiéndose en entidad consultora del Ministerio de Cultura. Una parte de su estructura derivó hacia el denominado “*Instituto de Cultura Popular*”, empresa de servicios y consultora, a su vez, en cuestiones socioculturales para instituciones públicas y privadas. Se integró en la *Federación de Animación y Cultura Popular*.

ALADRE – Asociación Cultural y “Escola de l’Esplai”, de Castellón. Entidad constituida en 1980, sobre la base de un colectivo anterior, se puede definir como una estructura próxima al campo de la educación y, en concreto, a los *Movimientos de Renovación Pedagógica*, e influida por los planteamientos de *la Educación en el Tiempo Libre* y la *Cultura Popular*, que supo difundir a través de la *Revista “Aladre”* (1982), de propia edición. A su vez, ha sido inspiradora de otros colectivos de su área de influencia, evolucionando, a lo largo de los ochenta, a perspectivas de carácter sociocultural. Al crearse la *Escuela de Animadores Juveniles de la Generalitat Valenciana* (1985), el equipo formador quedó integrado en la misma, quedando extinguida su propia Escuela de Aire Libre. Junto a otras entidades, *Asociación “GRUP DISSABTE” de Valencia*, “*CENTRE D’ESTUDIS DE L’ESPLAI*” de Mallorca e “*INSTITUTO DE CULTURA POPULAR*” de Madrid, constituyó la *Federación de Animación y Cultura Popular* (1989-1992), que, entre otras acciones, promocionó foros de formación diversos.

Centro de Investigación y Acción Cultural (CIAC), de Madrid. Entidad formadora creada en 1980, y que desde su origen se ha dedicado a la formación de Animadores Socioculturales, además de asesorar a colectivos y organismos diversos, habiendo obtenido una gran proyección y prestigio en todo el Estado español. Cabe significar el encargo institucional recibido por parte del *Ministerio de Cultura* para realizar un estudio exhaustivo sobre la formación de los animadores socioculturales, que quedó plasmado en la publicación “*Formación de Animadores y dinámicas de la formación*” (1987). Por otra parte, cabe destacar la iniciativa pionera de formación a distancia en este sector de la ASC. En 1992 quedó disuelta como entidad, finalizando así una trayectoria muy definida, y que ha supuesto un hito en el campo de la formación de Animadores, por su efecto multiplicador.

Centre d'Estudis de l'Esplai (CEE), de Mallorca. Centro de formación fundado en 1979, vinculado originariamente al esultismo, que derivó, progresivamente, hacia el campo de la ASC y el Tiempo Libre, destacando en su proyecto y en sus acciones el valor de la cultura popular, y con la oferta de servicios formativos, a través de su Escuela de formación, además de organizar actividades diversas. Formó parte, también, de la citada *Federación de Animación y Cultura Popular*. Referencia aparte merecen ciertas estructuras singulares vinculadas al campo de la ASC y con influencias evidentes en el terreno de la formación.

RCG

ASC/2003

9

Asociación para la Formación Social (AFS). Entidad de ámbito estatal, con una larga trayectoria, ya que fue creada en 1966, definiéndose como una asociación para la participación, la economía social, la educación y la sociedad civil. Entre sus áreas de actuación contempla la ASC, en donde se han emprendido iniciativas de carácter formativo. Cabe destacar su labor divulgadora y pedagógica a través de la *Revista "AFS: Boletín Informativo y Documentación Técnica"*, así como por la edición de publicaciones orientadas hacia el fomento de la participación social y ciudadana.

Federación Española de Universidades Populares (FEUP). Constituida en 1982 a partir del *Centro de Estudios de Pedagogía Social y de Animación Sociocultural (CESPA)*, como supraestructura que integra a las *Universidades Populares (UU.PP.)*, entidades surgidas a finales de los años setenta y principios de los ochenta con el advenimiento de los Ayuntamientos democráticos, que se definen en su origen como "*centros públicos de Educación de adultos y Animación Sociocultural con base institucional en los Ayuntamientos*", obteniendo una especial incidencia en la articulación de la sociedad civil y promoviendo acciones formativas muy diversas. La *FEUP*, como aglutinante, propicia el intercambio y la coordinación, así como representa los intereses de las *UU.PP.* ante las instituciones.

Escuelas Campesinas. Experiencia singular, iniciada a principios de los años setenta, en un contexto muy determinado, como el rural, con la intención de promover el "*desarrollo integral y comunitario de pequeñas poblaciones del medio rural*", ha supuesto un proyecto de claras resonancias socioculturales. Cabe destacar la experiencia localizada en la comarca de *Barco de Ávila (1978)*, desarrollándose, en el nivel formativo, cursos de ASC.

FEDERACIÓN DE ESCUELAS DE EDUCADORES EN EL TIEMPO LIBRE (FEETLC).

Convergencia de entidades vinculadas a la Iglesia Católica, bajo la cobertura de *Cáritas*, que venían desarrollando una activa labor de formación con relación a los movimientos infantiles de tiempo libre, algunas de ellas con una dilatada trayectoria, como "*l'Escola de l'Esplai*" (1961) de Barcelona, pionera en la formación de educadores en el tiempo libre en nuestro país.

Esta plataforma, constituida en 1977, tendrá una gran hegemonía en este período, respecto de otras estructuras de formación, tanto por su implantación territorial, como por su cohesión a partir de la elaboración de su "*Proyecto Educativo*" (1978) y un "*Programa común de formación*" (1980), ya que inspirará toda "*una concepción educativa de la acción en el Tiempo Libre*", de gran repercusión en los movimientos asociativos infantiles y juveniles eclesiales, viéndose reforzada, a su vez, por la edición y divulgación de la *Revista "MONITOR-EDUCADOR"*.

Además, incidirá de forma directa, en un determinado modelo de formación, que se verá recogido en los primeros desarrollos legislativos de las Comunidades Autónomas, a partir de las transferencias realizadas, como son los casos de Cataluña (1981) y de

Baleares (1984) –primeras comunidades autónomas en legislar en este campo formativo- y también el País Vasco (1985), entre otras razones, por el trasvase de alguno de sus dirigentes a las instituciones autonómicas para desempeñar tareas institucionales de relevancia en el ámbito de juventud, que como es sabido, detenta las RCG

ASC/2003

10

competencias de formación, como fue el caso de **Enric Puig** en Cataluña, primer Director General de Juventud, quizás el más significativo de todos.

Desde 1979, se producirá en el seno de la federación un proceso de tránsito progresivo desde los postulados de la Pedagogía del Tiempo Libre hacia el discurso de la ASC, todo ello asumido, primeramente, en la organización de un *Seminario de ASC (Cabeza de Mar en Barcelona, del 4 al 10 de agosto de 1986)*, que más tarde se verá corroborado en un *Congreso de ASC*, de carácter internacional, bajo el título ilustrativo “*Intervención transformadora en una sociedad en crisis*” (*San Sebastián, del 29 de octubre al 1 de noviembre de 1988*). En la actualidad, dicha federación ha derivado hacia una nueva estructura denominada *DIDANIA (2001)*, que aglutina tanto a las escuelas de formación como a toda una red de centros de tiempo libre.

De esta supraentidad, con un itinerario histórica tan definido, cabe mencionar a algunos de sus dirigentes, de sus diversas etapas, pero también por sus contribuciones escritas en el ámbito de la formación: **Antonio Ramos, Carmina Gómez, Ramón Serra, Carles Armengol, Iñaki López de Aguilera, Félix Placer, Patxi Izulain y Pedro A. Fernández.**

De entre las escuelas de formación podemos significar las siguientes:

Escola de l’Esplai, de Barcelona. Aunque creada formalmente en 1971, tiene su antecedente en la *Escuela Diocesana para Dirigentes y Monitores (1961)*, inicio de la formación institucionalizada de monitores del tiempo libre. Promotora de la *Revista ESTRIS (1971)*, publicación periódica especializada en ASC y tiempo libre. En 1996, l’Escola de l’Esplai adopta la denominación de “*Institut de la Formació*”, y que junto con el “*Servei de Colònies de Vacances*” (*SVC*) y el “*Moviment de Centres d’Esplai Cristians*” (*MCEC*) estructuran la denominada “*Fundació Pere Tarrés*”, como entidad especializada en la educación social, la pedagogía del tiempo libre, la ASC, la gestión asociativa y la educación ambiental, además de su vinculación con la *Facultad de Psicología y Pedagogía “Blanquerna” de la Universidad “Ramón Llull”*, a través de la diplomatura de Educación Social.

Hezkide Eskola, de San Sebastián. Creada en 1977, como escuela diocesana de Educadores de Tiempo Libre. En 1984, esta escuela publica el documento: “*Tiempo Libre: ámbito de educación*”, como un conjunto de materiales para orientar las actividades de animación y tiempo libre.

Educadors de Temps Lliure (E.TE.LL.), de Valencia. Creada también en 1977, como escuela diocesana de Educadores de Tiempo Libre, ha desarrollado una labor pionera en la formación de responsables en actividades de animación y de tiempo libre, dentro de su ámbito territorial de intervención, y abierta a una diversidad de movimientos y entidades asociativas.

MOVIMIENTOS JUVENILES DE TIEMPO LIBRE.

Organizaciones juveniles especializadas en la atención de niños y adolescentes, de proyección internacional, que han tenido una fuerte implantación en nuestro país, aún a pesar del franquismo, y que, desde opciones diversas, encuentran un substrato común en la dimensión educativa del Tiempo Libre, concebida, sobre todo, a partir de las corrientes de la Educación Nueva, incorporando metodologías activas.

Con una estructura organizativa muy definida, contemplan entre otros aspectos, la

superación de diversas etapas formativas, que vienen a culminar en la función de Monitor y/o Educador. De ahí, que cada uno de los Movimientos juveniles se haya

RCG

ASC/2003

11

preocupado de la formación de sus propios cuadros, promoviendo planes formativos y cursos, y que a partir de 1977 se constituyen como *Escuelas de "Aire Libre"*, acogiéndose a la *Orden de noviembre de 1976*, para ir adecuándose como *Escuelas de Animación y de Tiempo Libre*, conforme evoluciona el propio campo de la formación de Animadores en España y su marco legal.

Escultismo. Movimiento internacional, educativo y juvenil, diversificado en varias ramas y que, en nuestro país, cuentan con una larga trayectoria, entre ellas: *ASDESCout de España*, *MSC-Movimiento Scout Católico* y la "*Federació Catalana d'Escultisme i Guiatge*", y que han venido desempeñando en el campo de la formación en el Tiempo Libre una labor significativa fundamentada en los planteamientos formulados por su creador **Baden-Powell**, y basada en la *Pedagogía del Proyecto*. De entre las primeras *Escuelas de "Aire Libre" reconocidas (1977)*, se encuentran, respectivamente, la del *Movimiento Scout Católico-MS*, con sede en Barcelona, siguiendo posteriormente, a principios de los años ochenta, la *Escuela "Insignia de Madera"*, de *Scouts de España*, y la de "*Baden-Powell*", con sedes en Madrid. Posteriormente, conforme se va legislando en cada Comunidad Autónoma, sobre esta materia, se van reconociendo u homologando Escuelas vinculadas a las diversas ramas del escultismo, de cobertura en cada región.

Cruz Roja Española Juvenil. Aún teniendo sus precedentes en los años veinte, fue creada formalmente, en nuestro país en 1970, y como sección dentro de la estructura de *Cruz Roja Española*. Destaca, entre sus líneas de actuación, la organización de actividades de Tiempo Libre y de centros de vacaciones, con relación a sectores de población socialmente desfavorecidos, y desde una concepción del voluntariado social. En 1977, obtiene también el reconocimiento, entre las primeras *Escuelas de "Aire Libre"*, con el nombre de "*Henry Durant*", en honor a su fundador, para en su evolución posterior, abrir nuevas Escuelas de formación de ámbito regional, adaptándose, a su vez, a las nuevas fórmulas de organización, funcionamiento y actuación de la *Cruz Roja Española*, en su proceso de democratización y de modernización, iniciado en los años ochenta.

Movimiento Junior. Constituido en 1966, se puede considerar como derivación de la *rama de Juventud de Acción Católica (JACE)*, en consonancia con los aires renovadores del *Concilio Vaticano II*, que también llegan a los movimientos eclesiales católicos, e inspirado, en su configuración formal, en el propio escultismo. Adopta, en sus inicios, los postulados de la *Pedagogía liberadora de Paulo Freire*, basada en el método "*acción-reflexión-acción*" (o "*ver-juzgar-actuar*"), que sustentará, a su vez, la formación de sus Educadores. Con mayor o menor implantación, según cada diócesis, fue el *Junior de Asturias* el primero que obtuvo el reconocimiento de una *Escuela de "Aire Libre"* en 1977. En otras diócesis, el contingente de educadores juniors se formaba durante este primer período en las *Escuelas de Tiempo Libre Cristianas-FEETLC*.

FOROS DE ENCUENTRO

Se desarrollan las primeras jornadas institucionales en torno a la ASC y la formación, aunque de carácter muy sectorial, ya que solamente participaban las denominadas "*Escuelas de Aire Libre*" reconocidas.

RCG

ASC/2003

12

JORNADAS SOBRE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL (Madrid, 26-28 de septiembre de 1979): Convocadas por el *Ministerio de Cultura*, a través del *Instituto de la Juventud*, y con la participación de representantes de las *Escuelas de "Aire Libre"*, la temática giró en torno al concepto de ASC, programas de formación de animadores y sobre la legislación correspondiente. Se puede considerar el primer precedente en cuanto a convocatorias de foros de encuentro, aunque en este caso sea de índole sectorial, y con las reticencias que aún podía provocar en el propio sector asociativo una convocatoria de tipo institucional, dada la coyuntura histórica del momento.

ESTUDIOS DE INVESTIGACIÓN

Se pueden citar, por una parte, algunas de las reseñas precursoras, anteriores a 1976, y las primeras publicaciones sobre la ASC, con claras resonancias de los informes emitidos, durante aquellos años, por *organismos internacionales* (*Consejo de Europa* y *UNESCO*), respectivamente. Por otra parte, se publica la primera tesis doctoral sobre el campo de la ASC, según consta en la base de datos de tesis doctorales *TESEO* (*Ministerio de Educación y Cultura*).

Estudios y publicaciones:

Revista del Instituto de la Juventud. De esta Revista institucional podemos seleccionar diversos artículos, que se pueden considerar como precursores de la difusión en España, del discurso de la ASC y de la formación: "*Tiempo libre, educación extraescolar y animación sociocultural*" (1968), de **Carlos Granados**, "*La animación sociocultural para el progreso de una comunidad*" (1971), de **José Luis Viada**, y "*La formación de los animadores*" (1974), de **Pierre Moulinier**.

Colección "Fondo de Cultura Popular". Editorial Marsiega. Iniciativa surgida a principios de los años setenta, en el contexto internacional de la educación permanente (*UNESCO*), que supuso una labor divulgadora primigenia. A destacar tres publicaciones de dicha colección, en torno a la ASC: "*La Animación social y cultural*" (1972), de **Antonio del Valle**, "*La Animación Sociocultural: un método de cambio social*" (1979), de **Adolfo Maillo** y la muy difundida y reeditada obra "*Metodología y práctica de la ASC*" (1981), de **Ezequiel Ander-Egg**.

AA.VV. (1980): Animación Sociocultural. Ministerio de Cultura. Primera publicación institucional sobre ASC, por parte del *Ministerio de Cultura*, en su colección "*Cultura y Comunicación*", como versión al español del volumen editado por el *Consejo de Cooperación Cultural (CCC) del Consejo de Europa*, en 1978, bajo el título "*Animation socio-culturelle*", en donde quedan recogidos una serie de documentos socioculturales publicados desde principios de los años setenta, abordando, entre otros aspectos de interés, la deontología, el estatuto y la formación del animador sociocultural, y que habían marcado ya una gran influencia.

Tesis doctorales (base de datos TESEO):

Monera, M^a Luisa (1979): Bases para una Animación Sociocultural del Tiempo Libre. Universidad de Valencia. Estructurada en dos grandes partes: la primera parte, como "*estudio teórico sobre el ocio y el tiempo libre*", incorporando la ASC como tendencia y manifestación europea dentro de las políticas sociales y culturales, y en donde se recogen datos y análisis de interés sobre la formación de animadores en España y Francia; la segunda parte, como "*estudio experimental para analizar el comportamiento de los adolescentes durante el tiempo libre desde una perspectiva diferencial*" como tarea previa indispensable y necesaria en base a una ASC y educativa de dicho tiempo libre.

RCG

ASC/2003

13

SEGUNDO PERIODO (1981-1985): TIEMPO LIBRE

Este segundo período, precedente inmediato en la formación de Animadores Socioculturales en España, se caracteriza, principalmente, por la confluencia de iniciativas y acciones en el campo de la formación, tanto desde las diversas opciones sociales vinculadas al tejido asociativo existente, y las que irán surgiendo, como del *sector institucional público* que se incorpora plenamente en esta etapa, propiciado todo ello por el proceso de implantación del sistema democrático español, a partir de la Constitución de 1978.

Uno de los exponentes más relevantes en el desarrollo del sistema democrático español es la configuración del Estado de las Autonomías, que entre otras consecuencias, comportará las llamadas “*transferencias competenciales*” a las incipientes Comunidades Autónomas, siendo de las primeras competencias transferidas las relativas en materia de cultura y juventud, por lo que el marco regulador del sistema formativo de Animadores se verá afectado, al derivarse dichas competencias a las Comunidades Autónomas desde la Administración estatal.

El modelo democrático y territorial se verá reforzado, a su vez, con el advenimiento de los *Ayuntamientos democráticos (1979)* que, a principios de los ochenta, promueven toda una serie de servicios municipales, impulsándose las áreas ciudadanas de cultura, educación, juventud, bienestar social y descentralización, que traerá la consiguiente proliferación de programas y acciones, muchos de ellos de carácter sociocultural y juvenil. Todo esto, redundará, además, con la demanda de técnicos y especialistas en las áreas antes mencionadas, nutriéndose en un primer momento, del propio entramado asociativo, produciéndose, de ese modo, el trasvase de algunos de sus dirigentes, así como de sus ideas y propuestas de origen. Algo semejante sucederá, también, con la organización de los diversos departamentos y servicios de la Administración autonómica.

Todo este proceso, puede explicar la progresiva “*institucionalización*” de la formación de Animadores Socioculturales, al emprenderse iniciativas de carácter público, tanto en el nivel municipal como en el autonómico, que se plasmará desde la regulación del propio campo de la formación –que aún no contempla de forma explícita la figura del Animador Sociocultural y Juvenil-, hasta la creación de Escuelas de Animación de titularidad públicas, así como de la diversidad de ofertas de tipo formativo. Aún así, la Administración estatal, a través del *Ministerio de Cultura*, sigue promoviendo programas y acciones en el campo de la ASC y asume la coordinación de iniciativas en el terreno de la formación.

Dicho panorama, ha de quedar completado por la multiplicidad de iniciativas, también formativas, emprendidas por el sector asociativo, surgiendo, durante el período abarcado, nuevos colectivos y entidades que aportarán, asimismo, nuevos impulsos al campo de la formación de Animadores, articulándose, de forma sucesiva, plataformas diversas: unas, en respuesta a las llamadas de participación por parte de las instituciones públicas; otras, desde el propio sector asociativo, por adecuación a intereses comunes. De entre las primeras, cabe mencionar, por su envergadura, en el nivel estatal, la plataforma *Asamblea de Entidades Juveniles y de Servicios (AEJES)*, que incorporaba diversas organizaciones y entidades, constituyéndose como interlocutora de la Administración en diversas cuestiones, entre ellas la de la formación.

RCG

ASC/2003

14

También, durante este período se promueven los primeros foros de encuentro y debate en torno a la ASC y la formación de los animadores, respectivamente, que marcarán las primeras referencias y orientaciones en cuanto a su definición.

MODELO DE FORMACIÓN PREEMINENTE

En la formación de Animadores prevalecen los postulados de la *Sociopedagogía del Tiempo Libre*, en detrimento de las concepciones propias del “*Aire Libre*”, viéndose enriquecida por las aportaciones derivadas de la *Psicología Social*, con la difusión de la *Dinámica de Grupos*, así como por la aplicación, de forma globalizada, de los diversos *lenguajes de expresión (corporal, musical, audiovisual...)*, que conforman un figura de intervención más rica en recursos y técnicas con respecto del contexto subyacente, como es el sector de infancia y de juventud.

De todos modos, algunas instancias formativas van incorporando, con mayor requerimiento, los planteamientos y perspectivas más próximos a la ASC, sobre todo, desde una de sus vertientes más recurrentes durante ese periodo histórico, como es la vertiente de la “*Cultura Popular*”, cimentada en los conceptos de identidad cultural y de participación social, respectivamente.

MARCO NORMATIVO

En consonancia con el desarrollo del proceso autonómico, cabe destacar las primeras regulaciones legislativas desde las Comunidades Autónomas. De entre las denominadas “*comunidades históricas*” –País Vasco, Cataluña, Andalucía y Galicia-, predecesoras en el tránsito hacia el Estado de las Autonomías, corresponde a Cataluña la primera normativa autonómica reguladora en materia de formación, a través de la *Generalitat de Cataluña (1981)*, que se ve impelida a legislar en este campo, por el arraigo e incidencia del sector infantil y juvenil, aglutinado en los diversos movimientos y escuelas de tiempo libre - “*l’esplai*”-, inclusive por la propia idiosincrasia cultural. A partir de la normativa de Cataluña, se determinará todo un modelo de formación, ya mencionado anteriormente, que se verá reflejado, de forma casi mimética en otras Comunidades Autónomas, como *Baleares (1984)* y *País Vasco (1985)*, donde, también, están muy arraigados movimientos asociativos de tiempo libre infantil y juvenil. Ya con el final de este período, durante el año 1985, declarado *Año Internacional de la Juventud*, van apareciendo en diversas *Comunidades Autónomas (Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, Galicia, Murcia, junto al País Vasco)* normativas reguladoras de la formación, mostrando diversos matices que incidirán de una forma determinante en la evolución hacia la figura explícita del Animador Sociocultural y Juvenil, además de adoptar la creación de una escuela pública de formación de animadores de ámbito autonómico.

Dentro de este contexto, y con el afán de armonizar el marco de la formación, se promueve desde el *Ministerio de Cultura (Instituto de la Juventud)*, y a instancias de las *Direcciones Generales de Juventud de las Comunidades Autónomas*, una *Reunión sectorial (Madrid, 13-14 de junio de 1985)*, con la participación de representantes de las Comunidades Autónomas, donde se aborda, entre otros puntos, la “*regulación de las Escuelas de Tiempo Libre, homologación de titulaciones y actividades en el Tiempo Libre*”, que conlleva la adopción de una serie de acuerdos vinculantes.

RCG

ASC/2003

15

Los acuerdos adoptados en aquella *Reunión sectorial*, ratificados en una posterior *Reunión institucional de Directores Generales de Juventud de las Comunidades Autónomas (14 de octubre de 1985)*, sirvieron como *base de regulación* por parte de las Comunidades Autónomas, tanto en la organización de las actividades de tiempo libre infantil y juvenil, como en la estructuración de los perfiles formativos (*Monitor y Director de Actividades de Tiempo Libre*) y su homologación.

ESTRUCTURAS DE FORMACIÓN

Durante este segundo período, se van consolidando las estructuras formativas

constituidas en la etapa anterior, que se irán adaptando según avance el sistema democrático y la nueva configuración territorial del Estado español, respectivamente. En dicho contexto, van surgiendo nuevas iniciativas en el campo de la formación de Animadores, significándose este período, por las iniciativas públicas emprendidas, primeramente en el nivel municipal, y más adelante, hacia el final de este período, en el nivel de Comunidades Autónomas –todas ellas, bajo administración de gobierno socialista-, plasmadas en la creación de *Centros de Formación de Animadores*, por lo que se conforma un nuevo modelo de formación de carácter público.

Pero tampoco, parece conveniente, obviar ciertas iniciativas del sector asociativo que, por su capacidad innovadora, han contribuido también a la evolución y desarrollo de la formación de Animadores. Por tanto, a las estructuras formativas ya existentes, se añaden nuevas iniciativas, que irán perfilando el panorama de la formación de Animadores en España.

De todas esas iniciativas, emergerá un núcleo de personas muy determinantes en el campo de la ASC, muchas de ellas vinculadas, en la etapa anterior, al tejido asociativo de tiempo libre infantil y juvenil y, que van a influir en la construcción del entramado de la formación y de los diversos perfiles que irán emergiendo. De entre ellas, podemos destacar a: **Joaquim Franch** (*Institut Municipal d'Animació i Esplai y Áreas municipales de Servicios Sociales, Educación y Juventud*), **Antoni Puig** (*Institut Municipal d'Animació i Esplai*), **Eduard Delgado** (*Consejo de Europa y Centro de Estudios y Recursos Culturales*), **Alfons Martinell** (*Áreas municipales de Servicios Sociales, Educación y Juventud*), **Héctor Santcovski** (*ABAST*), **Mario Viché** (*Grup Dissabte y Escuela de Animadores Juveniles de la Generalitat Valenciana*), **Santiago Gil** (*Escuela de Animación y Educación Juvenil de la Comunidad de Madrid e Instituto de Estudios y Formación de Cruz Roja Española*), **Roberto Bañón** (*Escuela Regional de Murcia*), **Ángel de Castro** (*Departamento de Animación Cultural de la Diputación de Valladolid*), **Rosa Batlle** (*MOVIBALX*), y **Roberto Gómez de la Iglesia** (*Xabide*).

Pero, a su vez, desde la acción institucional del *Ministerio de Cultura*, a través de sus áreas y de sus programas socioculturales (*Culturalcampo, Animación penitenciaria,...*) también surgirán nombre relevantes para la ASC y para la formación, entre ellos: **Ignacio Quintana**, **Francisco Cánovas**, **Pilar Lledó**, **José Luis Navas**, **Avelino Hernández**, **Enrique Arnanz**, **María Bustelo**, **Fernando Cembranos** y **David Hernández**.

A todo ellos, cabe sumar la labor divulgadora emprendida por la figura señera de **Ezequiel Ander-Egg**, *experto y consultor de la UNESCO*, a través de sus numerosos escritos y de su participación protagonista en encuentros de formación.

RCG

ASC/2003

16

CENTROS DE FORMACIÓN DE CARÁCTER PÚBLICO.

1) Municipales: Se pueden considerar, propiamente, las primeras iniciativas de carácter público, localizadas, sintomáticamente, en *Cataluña* (“*Escola de Temps Lliure*” de *Girona*, *IMAE de Barcelona*, *ABAST de L’Hospitalet de Llobregat*, *NEXES de Badalona*), no sólo por una mera consideración de coincidencia geográfica, sino más aún, desde la perspectiva del análisis político, como exponentes de la divergencia o alternativa al modelo dominante de formación, emanado desde la *Generalitat Cataluña*. Más adelante, en otras zonas geográficas, surgirán *nuevas Escuelas de formación auspiciadas por la Administración local*, entre ellas: la *Escuela de Animación Cultural de la Diputación de Valladolid* (1983), la *Escuela de Animación de Alcobendas* (1985) y la *Escuela de ASC de Jerez* (1985). De aquellas primeras experiencias de carácter público, cabe destacar

las siguientes, por sus contribuciones, al avance progresivo del campo de la formación de Animadores Socioculturales.

“Institut Municipal d’Animació i Esplai” (IMAE), de Barcelona. Creado en 1980, dentro del *área de Juventud del Ayuntamiento de Barcelona*, se puede considerar como una de las primeras entidades públicas al servicio de la formación de Animadores. Surgido en el contexto del *“moviment d’esplai”* y *“en una ciutat que estrena democràcia”* ha ido evolucionando en el transcurso de los años, constituyendo un exponente de innovación y dinamicidad, referente programático y metodológico para el resto de centros de formación, pero, eso sí, siempre como “un instrumento para hacer ciudad”. En los años noventa, queda integrado en el *área de Bienestar Social*, ofertando un *Programa de Formación Cultural y Social* para la gestión y la animación de proyectos y organizaciones culturales y sociales, de amplias perspectivas. Y, posteriormente, se ha reestructurado como **Agencia Municipal de Servicios para las Asociaciones de Barcelona – Torre Jussana (1996)**, ofertando acciones formativas, asesoramiento y recursos técnicos para la vida asociativa y el voluntariado.

ABAST – “Formació y Documentació Cultural”, de L’Hospitalet. Iniciada su singladura a principios de los ochenta, como *“Centre d’Estudis de l’Animació i l’Esplai”*, se configuró, a principios de los noventa, como centro singular en la formación de agentes culturales territoriales hasta su desaparición. Junto al *IMAE* ha auspiciado experiencias innovadoras en torno a la figura del Animador Sociocultural, destacando su aportación en la *estructuración modular* de la formación por créditos, como opción de formación personalizada, y a partir del estudio y diagnóstico de necesidades formativas.

2) Autonómicas: Durante el período de las transferencias a las Comunidades Autónomas, se van definiendo las *políticas de juventud de las propias Administraciones autonómicas (1984)*, arbitrándose diversas fórmulas en el marco de la formación de Animadores. A partir de 1985 (*Año Internacional de la Juventud*), y en algunas de las *Comunidades Autónomas con gobierno socialista (Madrid, Valencia y Murcia)*, se establecerá el marco de regulación de la formación de Animadores, que supondrá dos novedades:

La *implantación de la figura del Animador Juvenil*, equivalente a la figura ya existente de Director de Centros de Vacaciones y/o Tiempo Libre, y con ello evolucionar en el desarrollo de la perspectiva sociocultural.

RCG

ASC/2003

17

La *creación de las primeras Escuelas de Animación Juvenil de las Administraciones autonómicas*, reforzando un modelo público de formación, ya emprendida en el nivel municipal, y que irá ampliándose en etapas sucesivas a otras Comunidades Autónomas, entre otras: la *Escuela Pública de ASC de Andalucía (EPASA)*, la *Escuela Canaria de Animación y Tiempo Libre (ECATL)* y la *Escuela Regional de Animación de Castilla-La Mancha*.

Cada una de las Escuelas de Animación Juvenil autonómicas, surge en un contexto social y territorial determinado, que las distingue, por lo que conviene conocer sus referencias y aportaciones.

Escuela de Animación y Educación Juvenil de la Comunidad de Madrid (EACAM). Su creación fue a finales de 1984, con la intención de *“ofrecer elementos para la dinamización del entramado social juvenil”*, introdujo en el marco de la formación el área de ASC, así como, de forma singular, el *curso de Educador de calle*, denominado, posteriormente, de *Educador especializado en*

tiempo libre. En 1998, esta Escuela queda reestructurada como “*Centro de Recursos para la Educación no formal*”, en el ámbito juvenil, con diversas áreas de formación: con asociaciones juveniles, con servicios municipales de juventud, de formación permanente y de formación institucional.

“**Escola d’Animadors Juvenils de la Generalitat Valenciana**” (EAJ). Creada a principios de 1985, inicia su andadura con las *Jornadas de Animadores Juveniles (Sagunto, 26-28/4/1985)*, que supusieron uno de los primeros foros de debate sobre la figura del Animador Juvenil. La EAJ incorpora, desde el principio, un tercer nivel de formación –especializado en ASC y gestión–, que con el tiempo, fue adaptándose a nuevas propuestas formativas, hasta culminar en la experimentación del *Módulo Profesional TASOC (curso 1989/90)*, experiencia singular y primigenia en un centro de formación de Animadores. Por otro lado, el *Instituto Valenciano de la Juventud (IVAJ)*, a través de la EAJ, promovió y organizó una *Escuela de Verano de ASC (Cheste, 4-8/9/1989)*, de amplia convocatoria, con la participación de expertos europeos, y también editó la *Revista “ANIMACIÓ”(1985)*, de carácter divulgativo y documental. Así también, promovió un *Encuentro estatal de formación: “Presente y futuro de la formación de Animadores Juveniles”(Valencia, 14-16/6/1996)*.

Escuela Regional de Animación y Tiempo Libre Juvenil de Murcia. Constituida entre 1984/85, como impulsora de iniciativas en el campo de la Animación y el Tiempo Libre, viene desarrollando una labor fructífera en su ámbito territorial de actuación. En el aspecto formativo, ha compaginado, durante una etapa, oferta de formación directa, con *programas de formación ocupacional* en el campo de la Animación. Esta Escuela de Animación, promovió el *Curso Iberoamericano de ASC (Cartagena, 6-23/8/1985)*, como foro de encuentro entre Latinoamérica y España.

ENTIDADES DE INICIATIVA SOCIAL.

A las iniciativas públicas emprendidas, acompañan las nuevas iniciativas del sector de las *entidades de iniciativa social*, que van a reforzar, junto a las ya existentes y de forma significativa, el panorama de la formación. Se puede afirmar, incluso, que algunas de estas entidades van a propiciar el impulso y desarrollo de las propias instancias públicas de formación.

RCG

ASC/2003

18

De entre la diversidad de entidades con proyección formativa, podemos resaltar las siguientes, como más referenciales: la red asociativa “*Movibaix del Baix Llobregat*”, las asociaciones culturales “*Traç*” de Barcelona y “*Grup Dissabte*” de Valencia, y la sociedad cooperativa “*Xabide*” de Vitoria.

Durante este período y en los siguientes, van a surgir otras entidades relevantes, que van a transferir toda su experiencia acumulada, en el terreno de lo sociocultural, a través de la acción formativa, algunas de ellas con su propia escuela de formación de animadores. Así, podemos mencionar las siguientes: la sociedad cooperativa “*Grupo Nueve*” de Sevilla, la cooperativa de servicios para la animación “*El Ciri*” de Barcelona, el colectivo de educación experimental “*CODEX*” de Murcia, la asociación de intervención sociocultural “*Àmbits*” de Barcelona, las asociaciones “*La Trabiella*” y “*Asturactiva*” de Asturias, y las asociaciones “*Trajecte Associats*” y “*Punto Animadores*” de Valencia.

MOVIBAIX - Moviment Educatiu en el Temps Lliure Infantil i Juvenil del Baix Llobregat. Configurado en 1984, como aglutinante de diversas entidades de tiempo libre de la comarca del Baix Llobregat (Barcelona), “*Centres d’esplai, agrupaments escoltes i casals de joves*” hasta configurar toda una red asociativa, se puede considerar como una experiencia singular, en el nivel asociativo, en nuestro

país. El Movibaix se define, en su origen, como un movimiento educativo cuyo marco de acción es el tiempo libre y vinculado a su territorio cultural, ofreciendo diversos servicios, de clara proyección pública, -está declarado como “*entidad de interés público*”-, entre los que cabe significar “*l’Escola del Baix*”, centro reconocido de formación de Educadores en el Tiempo Libre infantil y juvenil y también de Animadores Socioculturales, que da cobertura formativa a las entidades integrantes. Entre sus iniciativas, hay que mencionar la llevada a cabo entre 1990-1991, con la entidad francesa “*LES FRANCAS*”, de crear un proyecto común de formación –como experiencia piloto-, el denominado “*Diploma de Animador Europeo*”, que supuso un intento de establecer equivalencias en la formación de Animadores entre entidades e instituciones de países pertenecientes a la Unión Europea.

TRAC – “**Escola d’Educadors en el Temps Lliure**”, de Barcelona. Fue creada a principios de los ochenta, siendo su entidad promotora la *Asociación Cultural TRAC*, que desde sus inicios optó, con determinación, por el campo de la ASC, convirtiéndose, por ello, en un referente histórico. Además, junto con entidades públicas como el *IMAE de Barcelona* y *ABAST de L’Hospitalet* –desde el contexto catalán-, ha suscrito propuestas renovadoras con relación a la figura del Animador Sociocultural y su marco formativo, experimentadas y aplicadas en *Cursos de Animadores Socioculturales de larga duración*. Posteriormente, canalizó su oferta formativa a través de los *Programas de Formación Ocupacional del INEM*, como centro colaborador, introduciendo en este sistema, perfiles y figuras de los ámbitos socioculturales y del tiempo libre.

GRUP DISSABTE – Asociación Cultural, de Valencia. Entidad constituida en Valencia, en 1982, parte con el bagaje acumulado por sus componentes, tanto en el campo del *Tiempo Libre infantil y juvenil*, como en el terreno de la formación, además de sus vínculos con los *Movimientos de Renovación Pedagógica*.

Progresivamente, va incorporando los referentes de la ASC, vislumbrados en su RCG

ASC/2003

19

acción comprometida de impulsar la *participación ciudadana en los barrios (proyectos y campañas de dinamización sociocultural)*, que incide, a su vez, en las *acciones de tipo formativo (cursos de Animadores y formación especializada)*. La asociación “*Grup Dissabte*” participa en la puesta en marcha de la *Escuela de Animadores Juveniles de la Generalitat Valenciana (1984-85)*, así como en los inicios de la *Escuela Regional de Murcia (1985)*, manteniendo una colaboración continua, que la convierte en colectivo dinamizador de las iniciativas públicas autonómicas en este sector. Posteriormente, iniciará una labor divulgadora muy singular, compendio de la acción-formación, emprendiendo la *edición de un fondo de publicaciones especializado en lo sociocultural* –diferenciada en dos etapas- que ha supuesto su proyección definitiva como colectivo especializado en la formación de Animadores Juveniles y Socioculturales. Finalmente, apuntar que la *Asociación “Grup Dissabte”* fue promotora de la *Federación de Animación y Cultura Popular (1989)*, con la intención de aglutinar entidades asociativas afines de carácter sociocultural. Quedó extinguida como asociación activa en 1992.

XABIDE, Sociedad Cooperativa, de Vitoria. Constituida inicialmente como “*Colectivo de Animación Xabide*” (1984), sus integrantes procedían del trabajo voluntario en grupos juveniles, “*con la inquietud de dar un nuevo enfoque a la Educación y Animación en el Tiempo Libre, y en su marco más amplio: la ASC, y para profesionalizar las actividades en este campo*”. En 1987, este colectivo adopta

la forma jurídica de *Sociedad Cooperativa*, orientando sus acciones hacia el campo de la *Gestión Cultural*, principalmente en el País Vasco: gestión de proyectos y equipamientos, organización de eventos (congresos, festivales...), elaboración de planes de comunicación, diseño y gestión de servicios de información y la formación de responsables en gestión cultural. Ya desde sus inicios, *Xabide* ofrece los servicios de formación, que con el transcurso del tiempo, ha ido potenciando cada vez más, todo ello complementado con la edición de publicaciones a través de la “*Colección Fondo de Gestión Cultural*”. *Xabide* participó junto con *Almen Ikastola* en el diseño y realización del *Módulo experimental en Actividades Socioculturales (1990-1992)*, dentro de la reforma de la FP. Actualmente, *Xabide* convoca dos acciones formativas de envergadura: por un lado, las *Jornadas “Iniciativa privada y sector público en la gestión de la Cultura” (1998, 1ª edición)* y, por otra parte, el *Curso Superior de gestión de empresas y organizaciones culturales (2000, 1ª edición)*, además de seminarios específicos. Con todas estas iniciativas, *Xabide* se ha convertido en un referente de la formación en gestión cultural.

FOROS DE ENCUENTRO

En el transcurso de este período (1981-1985) conviene resaltar los *primeros foros y debates abiertos en torno a la ASC*, propiciados, entre otros, por las propias estructuras formativas junto con las Administraciones públicas, que con un sentido de apertura, intercambian opiniones y planteamientos, además de experiencias significativas, que tienen consecuencias en el campo de la formación de Animadores.

I JORNADAS DE ANIMACIÓN CULTURAL (Barcelona, 30 de enero – 1 de febrero de 1981). Estas Jornadas fueron organizadas por el *Ayuntamiento de Barcelona* y constituye *uno de los primeros foros abiertos sobre ASC en España*. Con un afán divulgador, se puede considerar, también, como exponente de los primeros encuentros en donde emerge la necesidad de informarse y, sobre todo, el de poder contrastar ideas y

RCG

ASC/2003

20

experiencias entre los diversos sectores implicados, y que pudiera servir para alimentar acciones futuras.

I CONGRESO DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y MUNICIPIO (Madrid, 17 –19 de febrero de 1982). Este Congreso fue organizado por la *Diputación de Madrid* y supuso *uno de los primeros encuadres de la ASC en nuestro país*, reflejando el contexto social y político del momento, y con la “*afluencia de pluralidad de perspectivas*”, se abrió el camino de consolidar, por un lado, la labor de dinamización sociocultural y, por otro lado, “*posibilitar el diseño teórico y técnico de una profesión –la Animación Sociocultural- que apenas por entonces emergía*”.

ENCUENTRO CULTURA Y SOCIEDAD (Madrid, 20-22 de diciembre de 1983). Convocado por el *Ministerio de Cultura*, con la intención de debatir las *políticas de promoción sociocultural*, se abordó entre otras cuestiones de interés la relativa a la *formación y cualificación de los Animadores Socioculturales*, a través de un *grupo de trabajo*, establecido bajo el título: “*Preparación, profesionalización y coordinación de Agentes Socioculturales*”. De las *conclusiones generales del Encuentro* cabe mencionar la quinta y última, vinculada a la formación y status profesional, en el campo de la ASC y que aquí se reproduce: “*La Animación Sociocultural debe ser atendida por agentes especialmente cualificados. La formación y status profesional reclaman una solución institucional en un plano de igualdad con otras profesiones de servicio a la Sociedad*”. Todo un alarde de visión prospectiva.

INTERACCIÓN-84 / ESCOLA D’ESTIU D’ACCIÓ SOCIOCULTURAL (Barcelona, 10-14 de septiembre de 1984). Iniciativa conjunta de la *Diputación de*

Barcelona, la *Generalitat de Catalunya* y el *Ministerio de Cultura*, que se convirtió en una “*plataforma de encuentro*”, en el nivel de todo el Estado español, avanzándose en la consolidación del campo de la ASC. Este encuentro viene a ser el *primer eslabón de la posterior disociación discursiva entre la ASC y la gestión cultural*. De todos modos, respecto de la formación de Animadores se formularon propuestas de estructuración de la misma, haciéndose hincapié en la necesidad urgente de *garantizar un marco legal de la formación* –aún en ciernes-, a través de la articulación entre las Administraciones central y autonómicas. Pasados los diez años, tuvo lugar una nueva edición de “*Interacció*”, que se ha convertido desde 1994 en una cita de encuentro cada dos años.

ESTUDIOS DE INVESTIGACIÓN

De entre la variedad de publicaciones y obras que ya aparecen en torno a la ASC, conviene destacar la publicación de dos monografías sobre dicha temática en revistas especializadas, como exponente de la importancia que iba cobrando en aquel período.

Estudios y publicaciones:

Documentación Social: Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada. Animación Sociocultural. Nº 49. Octubre-Diciembre de 1982. Edita: Cáritas Española. *Análisis crítico sobre la ASC, con el planteamiento de diversas cuestiones conceptuales, así como de aspectos metodológicos y contextuales.* Además, se recogen algunas *experiencias de ASC*, a partir de las acciones realizadas por parte de entidades e instituciones relevantes de aquella etapa histórica. Concluye con un amplio repertorio bibliográfico.

RCG

ASC/2003

21

AIC – Análisis e Investigaciones Culturales. Animación Sociocultural. Nº 21. Octubre-Diciembre de 1984. Edita: Ministerio de Cultura. *Visión panorámica sobre la ASC desde principios del siglo XX, las sucesivas transformaciones del contenido en función de las nuevas necesidades socioculturales, la concepción del momento, las corrientes latinoamericana y europea y, por último, las conclusiones de la llamada Declaración de Bremen “Ciudad y Cultura” (1983) del Proyecto 5 del Consejo de Europa, indicador de la participación sociocultural promovida desde lo local. Aquí también, concluye con una recopilación bibliográfica de interés.*

TERCER PERIODO (1985-1992): ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

Se puede considerar todo este periodo como *el más definitorio del campo de la ASC* en nuestro país y, por ende, de la figura del *Animador Sociocultural*, en todas sus vertientes, que verá reforzada su función social a través de *su reconocimiento como categoría profesional*. La irrupción de nuevas instancias de formación, junto a las ya existentes, repercutirá en este hecho.

La *reforma educativa* emprendida durante estos años, en todos sus niveles educativos, que se verá plasmada en los *nuevos planes de estudios de las Universidades (1988)* y en la *Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990)*, incidirá, de forma decisiva, en la configuración del actual sistema formativo de ASC.

Por ello, desde el *Sistema Educativo* –niveles de enseñanza universitaria y de secundaria (FP), respectivamente- se propondrán figuras afines a la del Animador Sociocultural: *Diplomatura en Educación Social (1991)* y el denominado *Módulo Profesional de Actividades Socioculturales (1988)*, de carácter experimental, previo a la LOSGE. Asimismo, desde el propio *Sistema de Formación Ocupacional* se atenderán demandas formativas en este sentido. Todo ello, conformará una constelación de figuras formativas, quedando definidas según los perfiles, ámbitos de intervención y funciones a desempeñar, que suscitará la dicotomía voluntario/profesional.

Por otra parte, la plena *integración de España en la Comunidad Europea (1986)*,

propiciará, a su vez, la incorporación a los *Programas Europeos*, lo que supondrá ampliar horizontes en el marco de la formación de animadores socioculturales.

A través de foros de opinión diversos –*congresos, jornadas y demás eventos*- y, desde todos los sectores de la formación implicados, se aportarán propuestas sugeridoras, suscitándose el debate posicionado, no exento de polémica, repercutiendo, por un lado, en la constitución de plataformas y grupos de opinión, pero, también en iniciativas de consenso, que recojan las diversas perspectivas. De todos modos, se irá imponiendo, progresivamente, una *visión hegemónica de la Educación Social (1988)*, debido, fundamentalmente, al peso específico que ejerce el sector universitario.

Por otra parte, durante este periodo se dilugarán las *primeras colecciones editoriales en torno a la ASC*, así como se ampliará y extenderá el campo de investigación.

En definitiva, este período puede considerarse como culminante de todo un *proceso de categorización social y profesional de la figura del Animador Sociocultural*, aunque con la tendencia de *subordinación al campo de la Educación Social*.

RCG

ASC/2003

22

MODELO DE FORMACIÓN PREEMINENTE

En el nivel formativo, quedan asumidos, en toda su plenitud, los *postulados propios de la ASC*, a partir de diversas perspectivas y enfoques, con su lenguaje polisémico, que viene determinado en función de las figuras y tipologías de la intervención sociocultural, acotándose una serie de *ámbitos referenciales: socioeducativo, cultural, asistencial y socioeconómico*. En última instancia, *la ASC se entiende como una metodología de intervención dinamizadora del territorio*, es decir, con respecto a la promoción social y cultural de una colectividad humana de incidencia.

Pero, por otra parte, ya se pueden detectar los *primeros síntomas de disociación del discurso de la ASC y su inminente subordinación a otros discursos más emergentes: el desarrollo comunitario, la educación social y la gestión cultural*, respectivamente, y que conllevan, a su vez, la irrupción de nuevas figuras y perfiles formativos concomitantes.

MARCO NORMATIVO

En el *contexto de la reforma educativa* y con la incorporación de nuevas instancias formativas, que disponen de las competencias en materia de formación, así como de la capacidad de validación, se determinan nuevas regulaciones y figuras, ampliándose, de ese modo, el marco normativo existente, que ya no queda circunscrito a lo regulado por las Comunidades Autónomas, dentro de su ámbito competencial en materia de juventud.

1) Marco legislativo de las Comunidades Autónomas: En *diversas Comunidades Autónomas (Andalucía, Cataluña, Baleares, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, Región de Murcia, País Vasco)* se añade a los dos niveles de formación reconocidos -*Monitor y Director de Tiempo Libre y/o Animador Juvenil*-, **un tercer nivel formativo, afín a la figura del “Animador Sociocultural”**, tanto en su perfil como en sus funciones o competencias de intervención.

2) Marco legal del Sistema Educativo:

El *Módulo Profesional “Técnico en Actividades Socioculturales” (TASOC)*, queda recogido en la *Orden de 5 de diciembre de 1988, por la que se regulan nuevos Módulos profesionales (BOE n° 304, 20-12-1988)*.

La *Diplomatura en “Educación Social”*, queda regulada por el *Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudio conducentes a la obtención de aquél (BOE n° 243, 10-10-1991)*.

ESTRUCTURAS DE FORMACIÓN

Puede considerarse una etapa de *eclosión en cuanto a estructuras formativas*, en la que proliferan iniciativas de formación en todos los ámbitos y sectores implicados, destacando, por un lado, el aglutinamiento en *plataformas de coordinación de las entidades o centros de formación vinculados al sector de la Animación y Tiempo Libre*, sin rango jurídico; por otro lado, los *organismos públicos de formación* y, sobre todo, el *sector universitario* que se incorporan, durante este período, al campo de la ASC, de forma más o menos directa.

Precisamente, desde el *sector universitario*, cobrarán protagonismo y relevancia un elenco de *profesores universitarios del campo de la Pedagogía*, que con su visión van a redefinir las claves discursivas de la ASC, reorientándolas hacia el campo de la *Pedagogía Social*. En su gran mayoría, han estado muy vinculados, en su trayectoria personal y en etapas precedentes, a instituciones y colectivos de la Educación en el

RCG

ASC/2003

23

Tiempo Libre. Cabe mencionar: **Jaume Trilla**, **Josep M^a Puig**, **Jaume Colomer**, **Antoni Petrus** (*Universidad de Barcelona*), **José Antonio Caride** (*Universidad de Santiago de Compostela*), **Xavier Úcar** (*Universidad Autónoma de Barcelona*), **Víctor J. Ventosa** (*Universidad Pontificia de Salamanca*), **Gloria Pérez Serrano**, **Teresa Martín** (*UNED*). También de los otros sectores de la formación, por sus aportaciones, hemos de incluir a: **Eduard Miralles** (*Centre d'Estudis i Recursos Culturals*), **Rafael Lamata** (*Escuela de Animación y Educación Juvenil de la Comunidad de Madrid*), **Anna Ferré** (*IMAE de Barcelona*) y **Margarita Rodríguez** (*ABAST de L'Hospitalet*).

ESTRUCTURAS DE COORDINACIÓN DE ENTIDADES FORMATIVAS.

Coordinadora de Escuelas Públicas de Animación Sociocultural (CEPAS).

Coordinadora integrada por las *Escuelas de Animación de las Administraciones Públicas* –municipales, provinciales y autonómicas–, quedó constituida de forma estable a partir de 1988, después de varios intentos previos, como el promovido por las tres primeras Escuelas de Animación autonómicas – Madrid, Valencia y Murcia–, que en un *Encuentro “Interescuelas”* (*Cercedilla/Madrid, 1-2/12/1986*), acordaron aunar criterios en referencia a la formación de Animadores y Técnicos de juventud y elevar una propuesta al *Instituto de la Juventud de España (INJUVE)*, respecto a la coordinación en materia de formación entre las Comunidades Autónomas.

De este núcleo germinal, y a instancias de otros *Centros de formación autonómicos y municipales* (1988), se establecieron, de forma periódica, *Encuentros y Reuniones* con el fin de intercambiar ideas y experiencias, tanto con relación a la evolución de la formación de Animadores y las nuevas cualificaciones, como en el nivel organizativo y metodológico. En el *transcurso de 1991*, y en sendas *reuniones celebradas* (*Jerez, 10-11 de mayo / Tenerife, 11-14 de julio*) se llegaron a *acuerdos para avanzar hacia un modelo de formación integrado y homogéneo*.

A la *Coordinadora* se incorporaron y fueron partícipes las *siguientes Escuelas de Animación*:

Autonómicas: *EACAM de la Comunidad de Madrid, EAJ de la Comunidad Valenciana, Escuela Regional de Animación de Murcia, EPASA de Andalucía, ECATL de Canarias, Escuela Regional de Animación de Castilla-La Mancha.*

Municipales: *IMAE de Barcelona, ABAST de L'Hospitalet, Escuela de ASC de Jerez, Escuela de Animación de Alcobendas, NEXES de Badalona, Escola de Temps Lliure de Girona, Delegación de Juventud-Escuela de Tiempo Libre de Zaragoza.*

En calidad de observador: *Centre d'Estudis de l'Esplai de Mallorca.*

Plataforma de Centros de Iniciativa Social para la Formación de Educadores y

Animadores. Aglutinaba a *organizaciones y entidades sociales diversas, las de mayor implantación y trayectoria en el Estado español*, y que trabajaban la “*formación de agentes, educadores y animadores socioculturales, para el desarrollo de la comunidad*”, con el fin de establecer pautas de coordinación en la defensa de intereses comunes en los ámbitos de la formación y cualificación profesional del Animador Sociocultural. Y de esa manera, el conseguir un nivel de interlocución institucional con la Administración central, a través de los organismos competentes.

Esta plataforma, vino a ser la continuación de una **comisión técnica promovida a instancias del Ministerio de Cultura, a través de la Subdirección General de Cooperación Cultural**, compuesta por entidades públicas y privadas, que entre los RCG

ASC/2003

24

años 1987 y 1988, analiza el nuevo marco académico y profesional que afecta al campo de la ASC, para presentar una serie de propuestas al efecto, recogidas en el **Informe titulado “Regulación de un marco académico para la formación de animadores socioculturales en España” (1988)**. Cumplida su misión, deja de funcionar dicha comisión técnica, y algunas de las entidades integrantes, vinculadas al sector más social y asociativo, deciden proseguir por su cuenta, hasta constituir la **Plataforma de Centros de Iniciativa Social (1989)**, integrada, en principio, por las siguientes *organizaciones y entidades*:

Escuelas de la FEETLC y la propia Federación FEETLC.

Federación Española de Universidades Populares (FEUP).

Instituto de Estudios y Formación de Cruz Roja Española.

Cáritas de Madrid, EDEX de Bilbao y CIAC de Madrid.

MOVIBAIX del Baix Llobregat (Barcelona).

ORGANISMOS DE FORMACIÓN.

Universidades. La irrupción del estamento universitario será muy determinante en la *reorientación de la ASC hacia el campo de la Educación Social*. Previamente a la implantación de la *Diplomatura de Educación Social*, y dentro de los *planes de estudio en Ciencias de la Educación*, se habían introducido contenidos, materias y especialidades relativas a la ASC, sobre todo, a través de las *asignaturas de Pedagogía Social*, destacando, por su singularidad e interés, las aportaciones efectuadas en dicho campo por las *Universidades de Santiago de Compostela, de Salamanca* y de las *Universidades Central y Autónoma de Barcelona*, respectivamente. También cabe destacar, las *experiencias formativas* en torno a la *Pedagogía del Tiempo Libre* realizadas por *Escuelas de Magisterio*.

Universidad de Educación a Distancia (UNED). Desde el *curso 1986-87*, la *Facultad de Ciencias de la Educación*, a través del *Programa de Enseñanza abierta a distancia (PEA)*, oferta una serie de cursos en torno a la ASC, validados por la misma y estructurados por niveles (fundamentación, praxis, proyectos, técnicas,...), y que a lo largo del tiempo, según las convocatorias anuales, se han reorientado en sus contenidos. Así también, se oferta un *curso monográfico del doctorado* para alumnos del tercer ciclo sobre ASC. Además, cabe destacar la organización de unas *Jornadas sobre Evaluación en la ASC (1987)* y, por otro lado, un *Congreso sobre Investigación en ASC (1989)*. Posteriormente, en el *curso 1999-2000* introdujo el *curso de postgrado en ASC*.

Centro de Estudios del Menor. Organismo dependiente, desde 1988, del entonces *Ministerio de Asuntos Sociales* –anteriormente lo fue del *Ministerio de Justicia*, durante dos años- que, entre sus ámbitos de actuación ofertaba un *Programa de*

Formación diversificado en “líneas o ciclos de formación”, destacando entre los mismos, el *ciclo de Educadores Sociales*, en el que se contemplaba el “*Diploma de Educador Social del Centro de Estudios del Menor*”, desde una perspectiva socioeducativa, fundamentada en la intervención social y comunitaria, y estructurado, formalmente, por créditos.

“**Centre d’Estudis i Recursos Culturals – El Pati**” (CERC). Organismo de la *Diputació de Barcelona*, creado en 1986, para, en principio, dar soporte institucional al *desarrollo cultural* en el nivel local, habiendo trascendido dichos límites, al convertirse en un *referente, en el nivel del Estado español, en el ámbito*

RCG

ASC/2003

25
de la gestión cultural y la formación de agentes culturales territoriales. Así como, por su vinculación al denominado “*Proyecto-10: Cultura y Regiones*” del *Consejo de Europa (1983-1991)*, junto con otras instituciones y entidades europeas del ámbito cultural, y que ha desencadenado entre otras acciones, el denominado *Certificado Europeo en Administración y Gestión Cultural (Fundación Marcel Hicter, 1989)*. El modelo de este Centro ha tenido su proyección en otras iniciativas institucionales y formativas: en el *Servicio de Asesoramiento y Recursos Culturales (SARC)* de la *Diputación de Valencia (1988)* o en la *Fundación Provincial de Cultura* de la *Diputación de Cádiz*.

Instituto Nacional de Empleo (INEM). A través del *Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional (plan FIP, 1985)*, mecanismo regulador de los *cursos de formación ocupacional*, se han ofertado, por parte de entidades e instituciones diversas (ayuntamientos, sindicatos, cooperativas, fundaciones y asociaciones), *cursos ocupacionales en los ámbitos de la ASC y del Tiempo Libre*, que, acogiendo a dicho plan de formación, en sus diferentes programas, han definido una serie de *perfiles y especialidades*, registrados en los *listados del INEM* a modo de catálogo, entre otros: *Animador Sociocultural, Director de ASC, Monitor de Tiempo Libre, Monitor Sociocultural*.

FOROS DE ENCUENTRO

Durante este tercer período, como respuesta a las propuestas planteadas en torno a la reforma del *Sistema Educativo* y más en concreto a los nuevos planes de estudio, prolifera toda clase de *Encuentros de carácter multidisciplinar -Jornadas, Congresos, Seminarios-*, en los que se debaten cuestiones sobre la *ASC* y la *Educación Social* principalmente, organizados, conjuntamente, por instituciones públicas, universidades, organismos y entidades sociales, significándose aquí aquellos que tuvieron una mayor incidencia en la *conformación del sistema de formación de Animadores*, y en sus diversos ámbitos de intervención. Por orden cronológico, cabe destacar los siguientes:

SEMINARIO SOBRE FORMACIÓN DE TRABAJADORES CULTURALES

(1ª parte: Cuenca, 28 de febrero – 1 de marzo de 1985 / 2ª parte: Benicassim, 11-13 de diciembre de 1985). Promovido por el *Ministerio de Cultura*, resultó el *primer gran debate abierto sobre la Formación de Animadores Socioculturales en España*, con la participación de múltiples instituciones y entidades formativas, representantes de sectores diversos. En dicho *Seminario*, con sus dos partes, se tipificaron, con relación a la *figura del Animador*, unas *tipologías de intervención*, según niveles de complejidad, que han supuesto un referente esclarecedor:

I. Agentes voluntarios.

II. Agentes en proyectos concretos.

III. Semiprofesionales y profesionales.

IV. Gestores de programas culturales.

V. *Formadores.*

Como consecuencia de este *Seminario*, se realizó una *investigación* –citada anteriormente- sobre la formación de animadores en España, como un primer intento de sistematización, y llevada a cabo por el CIAC, por encargo del *Ministerio de Cultura*, que fue publicada en formato de libro, con el título: “*Formación de Animadores y dinámica de la Animación*” (*Popular, 1987*), en el que se ofrece, por un lado, una radiografía general de la formación y, por otro, una guía de centros de formación de animadores socioculturales en España.

RCG

ASC/2003

26

IV JORNADAS NACIONALES DE PEDAGOGÍA SOCIAL (Santiago de Compostela, 17-19 de septiembre de 1987). La edición de estas Jornadas, que tiene carácter de *encuentro universitario*, se celebró bajo el título “*Diseño curricular (conceptual y profesional) en Pedagogía Social*”, y en la que se formularon una serie de propuestas con relación a la estructura disciplinar y campos de profesionalización pedagógico-social, anticipándose con ello a la *Reforma de los Planes de Estudios Universitarios (1988)*. En ediciones posteriores se abordaron también aspectos muy vinculados a la *formación en el campo de la Educación Social (perfiles, funciones, curriculum, profesionalización)*, derivando en su organización formal a *Seminarios Interuniversitarios (1994)*.

JORNADAS DE FORMACIÓN DE ANIMADORES SOCIOCULTURALES (Madrid, 13-15 de noviembre de 1987). Estas Jornadas suponen la *última convocatoria multidisciplinar que recoge, de forma explícita el discurso de la ASC y la figura del animador sociocultural*. Un encuentro de representantes de diversas instancias formativas del Estado español (centros de formación de animadores, universidades, ministerios implicados...), coordinado por la entidad “*Consultores Desarrollo Institucional*”, con la colaboración de la “*Fundación Fiedrich Ebert*”. También supuso la *primicia de las nuevas formulaciones aportadas desde el Sistema Educativo, dentro del marco de la Reforma educativa*, con relación a la formación y profesionalización del animador sociocultural, tanto en el nivel universitario, como en el de la enseñanza secundaria y formación profesional, adaptada, a su vez, a los *niveles de formación establecidos por la Comunidad Europea (CEE)*, de cara al reconocimiento y a la homologación de titulaciones. Por otra parte, hay que valorar la calidad de la documentación y de las comunicaciones presentadas, reveladoras del cambio sustancial que se estaba produciendo en el campo de la formación de animadores hacia un nuevo sistema más estructurado.

JORNADAS: “LA FORMACIÓN DE EDUCADORES Y AGENTES SOCIOCULTURALES” (Barcelona, 25-28 de abril de 1988). Encuentro y *foro multidisciplinar*, organizado por diversas instituciones: *Ministerio de Cultura, Generalitat de Cataluña, Ayuntamiento de Barcelona, Universidad de Barcelona y Universidad Autónoma de Barcelona*. Estas *Jornadas* quedaron desglosadas en dos partes: una primera parte, *reunión de trabajo de un equipo de expertos (25-26 de abril)* para elaborar un informe previo sobre “*perfiles y diseño curricular*”, a partir de un *documento-base*, en el que se propone la *Diplomatura de Educación Social*, desglosada en *tres especialidades: Educación de Adultos, Educación Especializada y Animación Sociocultural*. Una segunda parte, como *foro abierto (27-28 de abril)*, compaginado con *ponencias y mesas redondas*, con el fin de debatir las propuestas formuladas sobre “*la función de los educadores y agentes socioculturales*”, así como sobre el diseño curricular. Estas *Jornadas*, propiciaron *uno de los primeros grandes debates* con relación al *diseño curricular sobre Educación Social*,

propuesto por el denominado *Grupo de Trabajo XV del Consejo de Universidades* y, sobre todo, *delimitaron el campo de la ASC como un ámbito de intervención de la Educación Social*. Además, marcaron un *punto de inflexión en el discurso de la ASC*, que, a partir de aquí, quedó subsumido en el discurso emergente de la Educación Social.

RCG

ASC/2003

27

JORNADAS SOBRE FORMACIÓN Y TITULACIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL/ESPECIALIZADO (Madrid, 7-8 de octubre de 1988). Estas *Jornadas* fueron convocadas por el *Centro de Estudios del Menor (M° de Asuntos Sociales)*, con la colaboración del *M° de Educación y Ciencia*, como un espacio de debate y reflexión, en el *contexto de la Reforma de las Enseñanzas Universitarias* y antes de que el *Consejo de Universidades* cerrara la consulta pública del *Informe técnico realizado por el Grupo de Trabajo XV* sobre las directrices generales del *Título de Diplomado en Educación Social*. Por otra parte, se aportó información sobre la formación y titulación del *Educador Social en Europa*, en concreto, con las experiencias de *Italia, Alemania y Francia*, respectivamente.

SEMINARIO SOBRE LA FORMACIÓN DE RESPONSABLES CULTURALES TERRITORIALES (Barcelona, 24-26 de noviembre de 1988). Convocatoria de nivel europeo, promovido, conjuntamente, por la *Diputación de Barcelona*, a través del *CERC*, el *Ministerio de Cultura* y el *Consejo de Europa*, dentro del “*Proyecto-10: Cultura y Regiones*”, con el fin de confrontar las *necesidades de formación* percibidas por las regiones europeas y por los expertos de políticas culturales territoriales en este sector y avanzar hacia *propuestas de dimensión europea*. Todo ello, desde la perspectiva, también emergente, de la *Gestión Cultural*. Anteriormente, ya se habían organizado *dos Seminarios*, de ámbito estatal, que abordaron la *cuestión de la formación*, a saber: “*La formación de los trabajadores culturales: programas y perspectivas*” (4-5/12/1986) y “*La formación de los formadores de agentes culturales*” (17-18/12/1987), con la participación de responsables de formación y de gestores culturales.

CONGRESO SOBRE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN ESPAÑA (Madrid, 20-22 de septiembre de 1989). Bajo el influjo de las *Jornadas de Barcelona (1988)* y también de carácter multidisciplinar, este *Congreso* fue organizado, conjuntamente, por la *Universidad Pontificia de Comillas* y la *Fundación Santa María*, y con la considerable participación de entidades públicas y no-gubernamentales, así como de diversas *Universidades*. Según las organizaciones convocantes, el *Congreso* fue concebido en torno a *dos objetivos principales*: el primero, *trabajar una visión de conjunto de las profesiones en Educación Social*; y el segundo, *contribuir a clarificar el mapa real de la Educación Social en España*. En este *Congreso*, *el discurso de la ASC y la formación de animadores socioculturales quedan plenamente vinculados a la Educación Social*. En ese sentido, se presenta, por primera vez, un *cuadro de conjunto de los diversos perfiles formativos y figuras profesionales, incardinados a la Educación y Trabajo Social*, y de forma jerarquizada, según los *niveles formativos de la Comunidad Europea (Cedefop)*.

SEMANA DE LA EDUCACIÓN SOCIAL (Madrid, del 17 al 20 de noviembre de 1992). Encuentro promovido por la *Universidad Complutense de Madrid* y con el patrocinio del *Ministerio de Asuntos Sociales*, se constituye en *uno de los primeros foros de debate más próximos a la reciente puesta en marcha de la Diplomatura de Educación Social*, con la participación de profesores universitarios, expertos y

profesionales de la *Educación Social*, y en donde ya queda incluida la *ASC* como *ámbito de intervención* y como *especialidad del currículo formativo*.

RCG

ASC/2003

28

ESTUDIOS DE INVESTIGACIÓN

Se inician las *primeras colecciones editoriales sobre la ASC*, así como empiezan a abundar *tesis doctorales sobre diversos ámbitos y sectores de la ASC y la formación de los animadores socioculturales*. También continúa la *edición de monografías en revistas especializadas*, en este caso, con aportaciones un tanto controvertidas, con relación a la vigencia del discurso de la ASC.

Estudios y publicaciones (Colecciones editoriales):

Quintana, J.M^a y otros (1985): *Fundamentos de Animación Sociocultural. Narcea*. Con esta obra conjunta se inicia la *Colección "Narcea Sociocultural"*, en donde va a predominar las aportaciones recibidas desde el ámbito universitario con respecto a la investigación en el terreno de la ASC y sus campos afines.

López de Ceballos, P. – Sala, M^a (1987): *Formación de Animadores y Dinámicas de la Animación. Popular*. Con este libro, que recoge la investigación sobre los denominados "*centros de formación de animadores socioculturales*", se inicia la *Colección "Promoción Cultural"* de la *editorial Popular*, muy orientada al conocimiento de los diversos ámbitos de la ASC y a la difusión de métodos y técnicas instrumentales aplicables en la intervención sociocultural.

Viché, M. (1989): *Intervención Sociocultural. Grup Dissabte*. Con esta publicación se inicia la *Colección "Animación Sociocultural"* del *Grup Dissabte de Valencia (Federación Valenciana de Animación y Cultura Popular)*, como contribución de una entidad vinculada al tejido social, a partir de la reflexión y de la experiencia adquirida en la práctica sociocultural y en la formación de animadores.

Estudios y publicaciones (Monografías en Revistas especializadas):

Documentación Social: Revista de Estudios Sociales y de Sociología Aplicada. *Animación Sociocultural: Modelos de intervención*. N° 70. Enero-Marzo de 1988. Edita: Cáritas Española. *Segunda monografía sobre la ASC* en esta revista, que ofrece una *visión actualizada* sobre la misma, reflejo de su avance y desarrollo, así como de la diversidad de modelos de intervención aplicados.

Referencias: Revista Cultural. *La Gestión Cultural en los 90 (Apuntes para el debate sobre el desarrollo cultural en España)*. N° 5. Diciembre de 1988. Edita: Ministerio de Cultura (Subdirección General de Cooperación Cultural). Esta *monografía sobre la Gestión Cultural*, viene a ser como su carta de presentación discursiva, desde una posición hegemónica y en detrimento de la propia ASC, identificada aquí como una concepción en proceso de declive, que ya no era válida para dar respuesta a la proyectos de desarrollo cultural. Dichos postulados generaron una serie de controversias y la manifestación de tendencias irreconciliables.

Educar: Revista del Departament de Pedagogia i Didàctica. *Animació Sòciocultural*.

N° 13. 1988. Edita: Universitat Autònoma de Barcelona. *Monografía universitaria sobre la ASC*, con la participación de profesores universitarios y de especialistas, y en la que se puede constatar la *disociación del discurso de la ASC* hacia los otros discursos más emergentes: la *Educación Social* y la *Gestión Cultural*. Culmina con una exhaustiva recopilación bibliográfica y documental.

Tesis doctorales (base de datos TESEO):

Castro, Dionisio de (1986): *La formación de los educadores de movimientos juveniles y de tiempo libre. Actual configuración formal a partir de las*

legislaciones autonómicas. Universidad Pontificia de Salamanca. Estudio pormenorizado sobre la *formación en el sector de la animación y educación del RCG*
ASC/2003
29

tiempo libre juvenil, partiendo de su *evolución histórica (1940-1986)* para detenerse en un análisis comparativo de las diferentes *normativas autonómicas* al respecto.

Ventosa, Víctor (1987): *La Animación Sociocultural en el Consejo de Europa (una estrategia para la democracia)*. Universidad Pontificia de Salamanca. Análisis y delimitación contextual del *concepto de ASC* a partir de las aportaciones recogidas del “*Proyecto Animación Sociocultural*” (1970-1976), que llevó a cabo el *Consejo de la Cooperación Cultural (CCC) del Consejo de Europa*.

Díaz, Tomás (1989): *Animación Sociocultural en el medio rural (historia de las Escuelas Campesinas y experiencias análogas de educación no formal)*. Universidad Complutense de Madrid. La tesis hace un *estudio cronológico, por etapas (1970-1986)*, de la experiencia singular de las “*Escuelas Campesinas*”, desde una *concepción metodológica de la ASC*, entendida en este contexto como una intervención para el desarrollo rural integrado y comunitario.

Lobato, Clemente (1990): *Perfil psicológico del Educador en el Tiempo Libre y del Animador Sociocultural: personalidad creativa, actitudes y valores*. Universidad del País Vasco. Esta tesis se configura como un trabajo de investigación recopilatorio sobre las *figuras vinculadas al campo de la ASC*, desde la perspectiva de la psicología.

Úcar, Xavier (1990): “*Animació Sociocultural i teatre: avaluació de la intervenció sociocultural amb tècniques i elements teatrals*”. Universidad Autónoma de Barcelona. Visión sistémica de la ASC y presentación de un *modelo tecnológico-descriptivo* de la misma, aplicando un modelo multiinstrumental de evaluación de la intervención sociocultural con técnicas y elementos teatrales.

Senent, Joan M^a (1992): *La formación de los Educadores Sociales en la Comunidad Europea (francófonos-mediterráneos)*. Universidad de Valencia. Estudio comparado, en un ámbito delimitado de la *Unión Europea*, de los diversos *modelos de formación desarrollados en el campo de la Educación Social (ámbitos socioeducativo y sociocultural)*, con la descripción entre otras variables, del marco general de la formación de cada país seleccionado, de los perfiles formativos y de los planes de formación correspondientes.

CUARTO PERÍODO (1992-2000): ANIMACIÓN SOCIAL Y/O CULTURAL
Este último periodo, más dilatado en el tiempo, supone, aunque paradójicamente con respecto a la atonía discursiva de la ASC y de ciertas estructuras formativas, la plena *consolidación del sistema de formación de animadores socioculturales* en todos sus ámbitos: sea en el *ámbito de la educación no formal*, con los perfiles ya definidos en el marco de la formación del tiempo libre juvenil y del voluntariado (*perfiles de monitor, director de tiempo libre/animador juvenil y animador sociocultural*), ya sea en el *ámbito del sistema educativo*, con la novedad de la *implantación y extensión de la LOGSE*, que conlleva, a su vez, el reconocimiento del *perfil en Animación Sociocultural como ciclo formativo de grado superior (1996)* –derivación del módulo experimental anterior–, además de la elaboración e implantación de los *planes de estudios de la diplomatura de Educación Social en las Universidades (1992)*, y que contemplan en su curriculum contenidos específicos sobre Animación Sociocultural. A ello podemos añadir, el inicio de estudios de postgrado en el campo de la ASC y afines. En el sector de la *Formación Profesional Ocupacional (FPO)* se prosigue con la oferta de perfiles formativos vinculados al campo de la ASC, a través del reordenado *Plan FIP*

(1993), que, a su vez, queda incluido dentro del *I Programa Nacional de Formación Profesional (1993)*, cuyo objetivo principal será *articular los subsistemas de Formación*

RCG

ASC/2003

30

Profesional Reglada, Ocupacional y Continua, respectivamente. Posteriormente, se aprobará el *II Programa Nacional de Formación Profesional (1998)*, que incorpora la *creación del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales*, como un avance global de la formación profesional.

También durante este período, podemos encontrar las convocatorias de *foros de debate y estudio sobre los perfiles y figuras en torno a la Educación Social, la Gestión Cultural y la Animación Sociocultural*, así como la difusión de *estudios de investigación*

profesiográfica, incluidas las tesis doctorales.

A destacar, que el *marco europeo* cobra cada vez mayor relevancia, a partir de la constitución y posterior desarrollo de las actuales estructuras de la *Unión Europea (Acta Única, 1992)* y con la evolución de la política sociales, educativas y culturales, a través de los *Programas europeos*. Y todo ello, va a propiciar *estudios comparados de las estructuras formativas de los diversos países miembros de la Unión Europea* para adoptar fórmulas o adecuar dispositivos de acuerdo con respecto a equivalencias y homologaciones de perfiles y títulos, según el marco normativo vigente.

Por último, el *proceso de globalización*, el *avance de las nuevas tecnologías* y, sobre todo, la *extensión de Internet* serán *factores claves para una mayor difusión de iniciativas y de experiencias formativas* de los diversos sectores.

MODELO DE FORMACIÓN PREEMINENTE

En el nivel de la formación, se manifiesta **una disociación conceptual en el campo de la Animación Sociocultural**: bien hacia una dimensión más social, alrededor del **Desarrollo Comunitario**; bien hacia una dimensión más cultural, alrededor de la **Gestión Cultural**, tal vez por influencia de las políticas más sectoriales, así como por la prevalencia de corrientes de opinión ya iniciadas en el período anterior, que van diluyendo, progresivamente, el mismo concepto de la ASC, el cual va perdiendo su sentido más original y enriquecedor, en detrimento de otras concepciones más hegemónicas vinculadas, entre otras, a la **Educación Social**.

Por tanto, durante este periodo y de manera más definitiva, el discurso de la ASC ha quedado subordinado o asimilado a las otras concepciones y perspectivas más recurrentes: la Educación Social, el Desarrollo Comunitario y la Gestión Cultural.

MARCO NORMATIVO

El marco normativo queda reformulado del período anterior, tanto en el ámbito competencial de las *Comunidades Autónomas en materia de juventud*, como por parte del *Sistema Educativo (LOGSE)*, con la implantación de la *formación profesional específica*, donde queda ubicado el *Ciclo Formativo de Grado Superior en ASC*. Así también, en el ámbito de la *autonomía universitaria* podemos subrayar los *planes de estudios* correspondientes a la *Diplomatura en Educación Social*, además de las ofertas de tercer ciclo en materias o especialidades afines.

1) Marco legislativo de las Comunidades Autónomas: Se extiende a otras CC.AA. o bien se reformula en las Comunidades que ya lo tenían contemplado.

2) Marco legal del Sistema Educativo:

El *Ciclo Formativo de Grado Superior “Animación Sociocultural”*, queda definido en el *Real Decreto 2058/1995, de 22 de diciembre, por el que se establece*

RCG

ASC/2003

31

el título de Técnico Superior en ASC y las correspondientes enseñanzas mínimas (BOE nº 45, 21-02-1996).

Se elaboran **Planes de Estudios sobre la Diplomatura de Educación Social**, por parte de diversas Universidades, entre las primeras: *Universidad de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad “Ramón Llull” de Barcelona, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Santiago de Compostela, Universidad de Murcia, Universidad de Salamanca y Universidad de Deusto.*

Se establecen **terceros ciclos y postgrados** en el campo de la ASC y afines.

ESTRUCTURAS DE FORMACIÓN

Podemos afirmar que, desde el inicio de los años noventa, se hace patente una *cierta crisis en el ámbito de la educación no formal*, más en concreto, en el *sector de las escuelas de formación de animadores* como entidades formativas, que conlleva una reorientación de su configuración original (véase el caso del *IMAE de Barcelona* o el de las *Escuelas públicas dependientes de las CC.AA.*), o bien, incluso, la desaparición o disolución de diversos centros formativos que habían tenido, históricamente, un papel muy relevante (véase los casos de *ABAST de L’Hospitalet* o el del *CIAC de Madrid*). Así y todo, en el ámbito competencial de las CC.AA., el *reconocimiento de nuevas Escuelas de iniciativa social se va a extender*, vinculadas a entidades y asociaciones, y muy en menor grado a Escuelas públicas municipales.

Por el contrario, en el *ámbito del Sistema Educativo (formación profesional reglada/universidad)*, se van a consolidar sus *centros de formación, institutos de educación secundaria y centros universitarios o facultades*, incorporando los perfiles formativos correspondientes.

TIPOLOGIAS DE CENTROS FORMATIVOS.

Con la plena consolidación del vigente sistema de formación en el campo de la ASC, ya podemos identificar las diversas *tipologías de centros formativos*, según ámbitos competenciales y perfiles formativos.

Escuelas de formación de Animadores. En estos centros formativos, públicos y de iniciativa social, se imparten los *niveles formativos correspondientes a las figuras del monitor y director de tiempo libre*, así como, en su caso, a la de *animador sociocultural*, acogiéndose a las *normativas de cada Comunidad Autónoma*, que regulan tanto los perfiles y la organización de los cursos, como el funcionamiento de las escuelas de formación, todo ello bajo competencia de los *Organismos de Juventud*.

Institutos de Educación Secundaria. El *ciclo formativo de ASC* se imparte en *Institutos de Educación Secundaria* autorizados, públicos y privados, junto con los *otros ciclos formativos (Educación Infantil, Integración Social e Interpretación de Lengua de Signos)* que configuran la *familia profesional de “Servicios Socioculturales y a la Comunidad”*, todos ellos de grado superior. Determinadas *Comunidades Autónomas (Cataluña, Andalucía, Canarias...)*, en el ejercicio de sus competencias, han elaborado el *diseño curricular* del ciclo formativo de ASC.

Centros de Formación Ocupacional. Los cursos correspondientes a los *perfiles formativos afines al campo de la ASC*, incluidos en el *Plan FIP*, se imparten en la *red de Centros de Formación Ocupacional*, homologados para organizaciones públicas y privadas como *Centros Colaboradores*.

RCG

ASC/2003

32

Facultades y Escuelas Universitarias de Pedagogía/Ciencias de la Educación.

La *diplomatura de Educación Social* se imparte en las *Facultades y Escuelas Universitarias de Pedagogía o de Ciencias de la Educación*, desarrollando los

planes de estudios específicos, elaborados por las *Universidades* correspondientes.

FOROS DE ENCUENTRO

Durante este período, también podemos observar la *proliferación de toda variedad de encuentros (congresos, jornadas, universidades de verano...)*, pero con la peculiaridad de haber perdido su carácter multidisciplinario, para transformarse en *iniciativas de carácter más sectorial*, que vienen a reflejar las diversas concepciones imperantes y las figuras de intervención ya institucionalizadas.

SECTOR DE LA ANIMACIÓN Y TIEMPO LIBRE JUVENIL

En este sector, se promueven los *foros de encuentro* con el fin primordial de poder *armonizar los marcos normativos de las Comunidades Autónomas* respecto de las figuras de intervención y perfiles formativos, así como por *la adopción de estrategias comunes con relación al ámbito del Sistema Educativo*, que ya ha quedado más definido en cuanto a sus perfiles formativos.

I JORNADAS DE OCIO Y TIEMPO LIBRE (Cáceres, 15-18 de diciembre de 1994). Estas Jornadas fueron organizadas por *la Dirección General de Juventud de la Junta de Extremadura*, con la participación de representantes de asociaciones juveniles y de entidades prestadoras de servicios a la juventud, así como de Escuelas de formación de Animadores. Se abordaron diversas temáticas de interés en torno a los *ámbitos del Ocio y Tiempo Libre*, a través de una serie de ponencias, entre las que conviene destacar aquellas con marcada incidencia en las vertientes formativa y profesionalizadora del sector, a saber: *“El papel de las Escuelas de Animación en la Sociedad Moderna”* y *“Profesionales y voluntarios en el Ocio y Tiempo Libre”*.

I CONGRESO NACIONAL DE MONITORES Y PROFESIONALES DEL TIEMPO LIBRE (León, 6-8 de octubre de 1995). Este Congreso, organizado por la entidad *Producciones Culturales S.L.*, y con el patrocinio de instituciones públicas y privadas de León, se planteó como un punto de encuentro y reflexión sobre las figuras de los *“Agentes de la Animación y Tiempo Libre”*, abordándose, entre otros, los siguientes contenidos, tanto en las ponencias como en los grupos de trabajo: las necesidades formativas, la ética de los agentes del Tiempo Libre, voluntariado y profesionalidad y la apertura hacia Europa.

ENCUENTRO ESTATAL “PRESENTE Y FUTURO DE LA FORMACIÓN DE ANIMADORES JUVENILES” (Valencia, 14-16 de junio de 1996).

Encuentro estatal de técnicos y formadores en el campo de la Animación Juvenil, organizado por el *Instituto Valenciano de la Juventud (IVAJ) de la Generalitat Valenciana*, y con la colaboración, entre otros organismos, del *Instituto de la Juventud de España (INJUVE) del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, que permitió, por un lado, revisar y actualizar los acuerdos adoptados en la década anterior sobre perfiles y contenidos (1985); y por otra parte, *establecer criterios comunes que pudieran servir para un ordenamiento jurídico que homologara la formación de Monitores y Directores de Tiempo Libre en todo el Estado español*, así como avanzar sobre la obligatoriedad de estas certificaciones para intervenir en actividades de tiempo libre juvenil. Este encuentro supuso un punto de inflexión

RCG

ASC/2003

33

para la *reactivación de este sector de la formación de animadores*, que había entrado en una crisis a principios de los años noventa, en consonancia con la detración de las políticas sociales y culturales.

I ESCUELA FORMATIVA DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL (Gijón, 20-20 de octubre de 2000). Iniciativa de encuentro singular, promovida por la

Asociación Cultural “Asturactiva” (Animadores Socioculturales del Principado de Asturias), con el fin de estudiar y desarrollar nuevas líneas de actuación dentro de la ASC, entre ellas la interculturalidad, y como foro de debate para los animadores socioculturales y demás profesionales afines.

SECTOR DE LA GESTIÓN CULTURAL

En el denominado *sector de la Gestión Cultural* se promueven *foros de encuentro interprofesionales*, focalizados, por una parte, en el *análisis de las políticas culturales* y, por otra parte, en el *reconocimiento de la profesionalización* de la gestión cultural.

INTERACCIÓ-UNIVERSITAT D’ESTIU DE GESTIÓ CULTURAL:

Transcurridos diez años de la celebración de “*INTERACCIÓ’84*”, la *Diputació de Barcelona*, a través del *Àrea de Cultura* y del *CERC*, retomó aquella iniciativa primigenia para convertirla en una *cita bianual*, que ha venido a ser el mayor referente para el sector de la gestión cultural en nuestro país. Cada convocatoria ha adoptado una temática distinta, pero siempre bajo el sustrato del *intercambio sobre políticas y gestión cultural*, en donde tienen cabida aspectos vinculados a la formación y a la profesionalización.

INTERACCIÓ’94 (2ª edición, Barcelona, 12-16 de septiembre de 1994):

Supuso, ante todo, la recuperación de un encuentro, pero también, la necesidad de *un nuevo balance del desarrollo cultural y la detección de nuevas políticas culturales*, en especial con relación a las industrias culturales, la colaboración entre lo público y lo privado y las llamadas “*nuevas tecnologías*”. Con respecto a la dimensión formativa, se dio énfasis a la *evolución de la formación e institucionalización de administradores y gestores culturales*.

INTERACCIÓ’96 (3ª edición, Barcelona, 16-20 de septiembre de 1996):

Bajo el título “*Las políticas públicas y lo cultural*”, esta edición vincula las políticas culturales con los ámbitos de la cohesión social, el desarrollo económico y la intervención territorial, respectivamente. El tema de la formación subyace en los diversos ámbitos abordados, destacando la *proyección del sector de la gestión cultural como “nuevo yacimiento de empleo”*, según los *informes de la Unión Europea*.

INTERACCIÓ’98 (4ª edición, Barcelona, 25-28 de noviembre de 1998):

La cuarta edición tuvo como temática “*Cultura y poder local*”, planteada desde una *visión prospectiva para el desarrollo de las políticas culturales* en todo el mundo. Desde la dimensión formativa, cabe destacar el *Seminario sobre “Experiencias de formación de agentes culturales y el fomento del empleo en ciudades y regiones de Europa”*, dirigido por especialistas del *Observatorio cultural INTERARTS*, en el marco del *programa FORMAT* y con el soporte de la *iniciativa ADAPT del Fondo Social Europeo*, en el que se analizaron las *nuevas perspectivas de la formación de agentes socioculturales en el marco europeo*, con la selección de experiencias relevantes en el sector, a partir de la *base de datos FACTUS* sobre políticas culturales de regiones y ciudades.

RCG

ASC/2003

34

INTERACCIÓ’2000 (5ª edición, Barcelona, 18-21 de octubre de 2000):

Esta nueva edición se presentó con el título “*Cultura y servicio público*”, con el propósito de explorar las múltiples y variables *dimensiones que definen el carácter de servicio público de las políticas culturales*. Desde la esfera de la formación, se convocó el “*Primer Campus Euroamericano de Cooperación Cultural*” (15-18 de octubre), también organizado, en este caso, por *INTERARTS* conjuntamente con la

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), donde se abordó la formación de los nuevos gestores culturales en el contexto de relación entre Europa y América Latina.

I ENCUENTRO DE ASOCIACIONES DE GESTORES CULTURALES (Madrid, 28-29 de noviembre de 1997): Organizado por la *Asociación Estatal de Gestores Culturales*, que encuadra a las diversas asociaciones de gestores culturales del Estado español, este *primer Encuentro* se estructuró en torno a tres mesas de debate, entre ellas, la dedicada a la *formación en gestión cultural*, en donde se propusieron diversas iniciativas, desglosadas en tres bloques: 1º la *formación de los gestores culturales*, con la propuesta de realizar una base de datos de recursos humanos para la formación; 2º el *análisis de situación sobre la profesión*, con el estudio comparado de los programas formativos de las universidades; 3º la *puesta en valor de la profesión*, con la elaboración de proyectos y de acciones formativas comunes.

SECTOR DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Los *foros de encuentro* más relevantes en el *sector de la Educación Social* son convocados por iniciativa de los colectivos profesionales que configuran dicho sector, aglutinados a través de la *Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales (FEAPES)*, que se constituye, de ese modo, en la plataforma más representativa y hegemónica. Se organizan congresos periódicos, con el común denominador de abordar, desde diversas perspectivas, aspectos y cuestiones en torno a la profesión y la formación del educador social.

I CONGRESO ESTATAL DEL EDUCADOR SOCIAL: “PRESENTE Y FUTURO EN LA EDUCACIÓN SOCIAL” (Murcia, 27-30 de abril de 1995): Promovido por la *FEAPES*, se planteó como un *encuentro de los diferentes colectivos profesionales que configuran la Educación Social y los nuevos diplomados en Educación Social*, para reflexionar sobre las dificultades que conlleva el *desarrollo de la profesión de Educación Social*, así como analizar los diferentes tipos de intervención según medios y ámbitos en los que actúa el *Educador Social*, entre ellos, el ámbito de la ASC. De entre los diversos grupos de trabajo, cabe destacar el constituido para abordar la *formación del Educador Social*, que en el documento de análisis histórico incorpora la *formación de los Animadores Socioculturales* y la reseña de las entidades formativas de incidencia.

II CONGRESO ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL (EL EDUCADOR SOCIAL: PROFESIÓN Y FORMACIÓN): “LA EDUCACIÓN SOCIAL ANTE LOS DESAFÍOS DE UNA SOCIEDAD EN CAMBIO” (Madrid, 5-7 de noviembre de 1998): Convocado, una vez más, por la *FEAPES* junto con la *Dirección General de Acción Social, del Menor y la Familia (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales)*, además de diversas *Universidades (Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid y UNED)*, incorpora nuevas

RCG

ASC/2003

35

perspectivas: la integración de las dimensiones teórica y práctica de la Educación Social, la revisión de las formaciones inicial y continuada de los Educadores Sociales, la normalización del sector profesional, el desarrollo del conocimiento y la investigación entre los profesionales y la Universidad y, por último, el diálogo y la colaboración con instituciones, colectivos y entidades, desde la perspectiva internacional. En esta edición, cabe destacar el área temática dedicada a la formación y profesionalización del Educador Social y el grupo de trabajo dedicado a la formación inicial y continua del Educador Social.

ESTUDIOS DE INVESTIGACIÓN

Los *estudios de investigación* que se emprenden durante este período están enfocados, principalmente, hacia la *descripción, análisis y evolución de los diversos profesionales.*

Estudios y publicaciones:

López-Arostegui, Rafael (1995): *El perfil profesional del Educador y la Educadora Social en Euskadi.* Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Esta investigación, que se llevó a cabo desde la plataforma que representan las *Escuelas de formación en ASC del País Vasco*, y con la financiación de la *Dirección General de Juventud y Acción Social del Gobierno Vasco*, supone uno de los primeros análisis de valoración sobre la configuración del actual sistema de formación de animadores socioculturales, todo ello desde la perspectiva de un desarrollo y consolidación de la profesión en el *campo de la Educación Social.*

VV.AA. (1995): *Perfil y Formación de Gestores Culturales.* Ministerio de Cultura. Publicación promovida por el *Ministerio de Cultura*, que, dividida en *dos partes*, presenta en la primera parte un *estudio experimental* para definir los diversos perfiles profesionales del campo de la Gestión Cultural y en su segunda parte un *análisis sobre la evolución de la formación de los gestores culturales en España.*

Lazos, C.G. (1995): *Las políticas de juventud en la Unión Europea: estructuras y formación.* Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Este *informe de análisis de las políticas de juventud y de la formación*, elaborado en 1992 bajo los auspicios de la *Unión Europea*, supone el *primer estudio comparado de los sistemas de formación de “animadores de juventud” de los países integrantes de la Unión Europea*, en vistas a reforzar la dimensión europea.

Beccarelli, C. – Hellouin, V. (1997): *Ses former aux métiers de loisirs.* Centre INFFO-Ministère du Travail et des Affaires Sociales. Estudio profesiográfico, a modo de *guía técnica*, del *Centro INFFO (Observatorio profesional)* y del *Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de Francia*, respectivamente, en el que se analiza el amplio campo profesional y económico del tiempo libre (“*loisirs*”), y en donde queda inscrita la ASC como discurso y sector preponderante.

VV.AA. (1997): *Les professions de la cultura.* INCANOP-Generalitat de Catalunya. Estudio e informe elaborado por encargo del “*Institut Català de Noves Professions*” (INCANOP) de la *Generalitat de Catalunya*, que analiza, de forma exhaustiva, la *estructuración profesional de los sectores de la cultura*, incluyendo el campo de la *gestión cultural* y la figura profesional del *gestor cultural.*

Tesis doctorales (base de datos TESEO):

Martinell, Alfons (1993): *Configuración de los antecedentes profesionales del Educador Especializado-Social en Catalunya (1960-90) desde una perspectiva histórica.* Universidad de Girona. La tesis investiga sobre los *antecedentes*

RCG

ASC/2003

36

históricos de la figura profesional que contempla la diplomatura en Educación Social en Cataluña, así como en la evolución de sus funciones educativas.

Torres, Jorge (1994): *Las Escuelas de Animación en el Tiempo Libre de la Comunidad de Madrid. Análisis de una estructura educativa no formal.* Universidad de Comillas. Estudio centrado en el *análisis y evolución de las escuelas de animación, en el contexto territorial de la Comunidad de Madrid*, como estructuras formativas de educación no formal y su progresiva institucionalización.

Miguel, Sara de (1994): *El Animador Sociocultural: rasgos y valores.* Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Esta investigación presenta un *perfil de rasgos y valores del animador sociocultural*, desde el punto de

vista de la personalidad y apoyada en la teoría de la percepción.

Vega, M^a Carmen (1994): *La Animación Sociocultural en el ámbito rural.* Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). En esta investigación se describe y evalúa los *planes de animación rural desarrollados en la Comunidad de Madrid (1986-1993)*, además de proponer un modelo teórico de intervención.

López de Aguilera, José-Ignacio (1997): *Política cultural municipal. Fundamentación y praxis en un ayuntamiento de tamaño medio.* Universidad de Deusto. Tesis doctoral que contempla el análisis teórico y la presentación de *propuestas de intervención en el nivel de política cultural en los municipios vascos de tamaño medio*, entre las que se incluyen las referidas al campo de la ASC.

Lalana, Pilar (1998): *El trabajo y la formación del Animador Sociocultural.* Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Esta tesis se contempla como un *estudio profesigráfico de la figura del animador sociocultural*, aplicando como método la técnica del “*análisis de puestos de trabajo*” (ATP).

López, Fernando (1999): *La formación del Animador Sociocultural.* Universidad de Sevilla. La investigación supone, por un lado, un estudio sobre la *evolución de la formación de animadores socioculturales* y, por otro, establecer *criterios en el marco de la formación* y nuevas líneas de investigación sobre el tema.

Pozo, M^a Teresa (2001): *Historias de vida, trayectorias formativas y ciclos de desarrollo profesional de los Animadores y Animadoras Socioculturales.* Universidad de Granada. Estudio basado en la descripción de la *situación profesional actual de la ASC*, definiendo las bases conceptuales y metodológicas desde donde introducir *competencias de acción profesional* como referente laboral.

SÍNTESIS FINAL

A través del recorrido histórico efectuado, hemos podido constatar la multiplicidad de iniciativas formativas que se han generado en el campo de la ASC, en nuestro país. La resultante de dicho proceso supone la estructuración y la plasmación de un **Sistema de Formación de Animadores Socioculturales**, articulado en tres niveles:

Primer nivel: configurado como *formación del voluntariado social y juvenil*.

Segundo nivel: concerniente a la *formación profesional en el campo de la ASC*.

Tercer nivel: en el ámbito de la *formación universitaria*, como especialización.

Todo ello, ha de quedar enmarcado en el contexto de la convergencia de la Unión Europea, que ha de plantear, a su vez, los dispositivos de equiparación u homologación formativa y, también, de movilidad profesional.

RCG

ASC/2003

37

BIBLIOGRAFÍA

ANDER-EGG, E. (1989): *La Animación y los Animadores*, Narcea, Madrid.

ARMENGOL, C.

- (1985): “La formación de los Educadores en el Tiempo Libre: ¿nuevas perspectivas?”, en Revista *Monitor-Educador*, 2, pp.17-30.

- (1993): *L’Educador Social i la seva formació*, Claret, Barcelona.

BASSAND, M. (1992): *Cultura y Regiones de Europa*, Oikos-tau / Diputación de Barcelona, Barcelona.

BESNARD, P.

- (1990): *El Animador Sociocultural*, Grup Dissabte, Valencia.

- (1999): *La Animación Sociocultural*, Paidós, Barcelona.

CATALÁ, R. (1999): “La formación de Animadores”, en Revista *Quaderns del Voluntariat*, 12, pp. 20-23.

CAYETANO, M. (1980): *Autonomías, ocio, educación y cultura*, Zero, Madrid.

- CODINA, F. – DELTORO, E. (1993): *Apuntes básicos para el Animador Juvenil*, Certeza, Zaragoza.
- COLOMER, J. – TRILLA, J. (1988): “Educadores y agentes socioculturales”, en Revista *Cuadernos de Pedagogía*, 162, pp.58-61.
- CUADERNOS DE ANIMACIÓN (2001): *Actas de la I Escuela Formativa de Animación sociocultural*, 2, Asturactiva, Gijón.
- DE CASTRO, A. (1987): *La Animación Cultural: nuevas perspectivas*, Diputación de Valladolid.
- DE CASTRO, D. – GARCIA RODRIGUEZ, M^a.L. (1989): *La formación de Animadores y el modelo español a través de la legislación central y autonómicas*, Universidad Pontificia de Salamanca.
- DE LA TORRE, J.M. (1986): “Dossier: Las profesiones educativas: ¿Quiénes son los Animadores Socioculturales”, en Revista *Cuadernos de Pedagogía*, 138, pp. 85-97.
- DE MIGUEL, S. (1995): *Perfil del Animador Sociocultural*, Narcea, Madrid.
- FARRÉ, F. – VILA, F. (1986): “La formació d’animadors”, en VARIOS, “*Lleure i Municipi*”, pp. 175-182, Diputació de Barcelona.
- FREIXA, F. (1987): “El lleure infantil a Catalunya, l’Estat Espanyol i l’estranger”, en VARIOS, *Animar un Centre d’Esplai*, pp. 127-132, Pleniluni, Barcelona.
- FROUFE, S. – SÁNCHEZ, M^a. A. (1990): *Animación Sociocultural: nuevos enfoques*, Amaru, Salamanca.
- RCG
ASC/2003
38
- FROUFE, S.
- (1998): “La formación de los Animadores Socioculturales en el marco de la Unión Europea (I), en Revista *Monitor-Educador*, 68, pp. 54-55.
 - (1998): “La formación de los Animadores Socioculturales en el marco de la Unión Europea (II), en Revista *Monitor-Educador*, 69, pp. 42-43.
- FUSTER, J. (1987): “La coordinació d’entitats de Lleure”, en VV.AA., *Animar un Centre d’Esplai*, pp. 88-93, Pleniluni, Barcelona.
- GIL, S. (1989): “El futuro de las Escuelas de Animación Sociocultural”, en Revista *Guía de Juventud*, pp.3-5.
- GÓMEZ, R. – PÉREZ, M.A. (1991): *El Técnico en Actividades Socioculturales*, Xabide, Vitoria-Gasteiz.
- GUTIÉRREZ ZULOAGA, I. (1982): *¿Cómo formar para la Animación Cultural?*”, Universidad de Valencia, Valencia.
- GRANADOS, C. (1968): “Tiempo libre, educación extraescolar y animación sociocultural”, en *Revista del Instituto de la Juventud*, 19, pp. 63-79.
- HERNÁNDEZ, A. (1987): *Escritos sobre Promoción Sociocultural*, Diputación de Valladolid.
- IZULAIN, P. – HERNÁNDEZ, P.
- (1988): “La formación del Animador Sociocultural”, en *Rev. Goitibera*, 44, pp. 17-19.
 - (1988): “Algunos criterios generales a la hora de elaborar un plan de formación de Animadores Socioculturales”, en Revista *Documentación Social*, 70, pp. 51-57.
- LAMATA, R. (1991): *Enfoque metodológico para la formación*, Consejería de Educación - Comunidad de Madrid.
- LÓPEZ-AROSTEGUI, R. (1995): *El perfil profesional del Educador y la Educadora Social en Euskadi*, Gobierno Vasco, Vitoria-Gasteiz.
- LÓPEZ DE AGUILETA, I. (2000): *Cultura y Ciudad: Manual de política Cultural Municipal*, Trea, Gijón.

- LÓPEZ DE CEBALLOS, P. – SALA, M^a. (1987): *Formación de Animadores y dinámicas de la Animación*, Popular, Madrid.
- LÓPEZ DE CEBALLOS, P. (1989): “Tipologías de la Animación Sociocultural”, en Revista *Fomento Social*, 175, pp.293-302.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (1996): “La formación profesional del Técnico en Actividades Socioculturales en España e Italia”, en VARIOS, *Educación, Empleo y Formación Profesional (Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada)*, pp. 293-302, Universitat de València.
- RCG
ASC/2003
39
- MAILLO, A. (1979): *Un método de cambio social: la Animación Sociocultural*, Marsiega, Madrid.
- MARTINELL, A.
- (1997): “Algunos antecedentes históricos de la formación de Gestores Culturales en España”, Interarts, Barcelona (edición electrónica).
 - (1999): “Los agentes culturales ante los nuevos retos de la gestión cultural”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, Organización de Estados Iberoamericanos (edición electrónica).
 - (2002): “Nuevas competencias en la formación de gestores culturales ante el reto de la internacionalización”, en *Revista Pensar en Iberoamérica: Revista de Cultura*, 2, Organización de Estados Iberoamericanos (edición electrónica).
- MONERA, M^a. L.
- (1985): “La formación de los Animadores en el ámbito de la Educación no formal. Nuevas perspectivas en Didáctica”, en *Revista Cuestiones Pedagógicas*, 2, pp. 197-208.
 - (1985): “Los Animadores Socioculturales: su personalidad y su tipología”, en VV.AA., *Fundamentos de Animación Sociocultural*, pp.256-275, Narcea, Madrid.
- MOULINIER, P. (1974): “La formación de los Animadores”, en *Revista del Instituto de la Juventud*, 56, pp. 133-158.
- PUIG, A.
- (1985): “Preparación, profesionalización y coordinación de agentes socioculturales”, en VV.AA., *Cultura y Sociedad (Una política de promoción sociocultural)*, pp.165-179/pp.215-218, Ministerio de Cultura.
 - (1985): *Animació Sociocultural i joventut urbana*, Generalitat de Catalunya, Barcelona.
 - (1991): *La Ciutat Sòcio-cultural (1981-1991, deu anys d’Institut Municipal d’Animació i Esplai a Barcelona)*, Ajuntament de Barcelona.
- POUJOL, G. (1988): “La formación de los Animadores”, en VV.AA., *La Animación Sociocultural*, pp. 51-99, Oikos-tau, Barcelona.
- RAMOS, A. (1988): “La legislación estatal y autonómica sobre Animación Sociocultural”, en *Revista Documentación Social*, 70, pp. 157-184.
- REVISTA ANIMACIÓ (Monografías)
- (1987): *Formació d’Animadors*, 3, Generalitat Valenciana-D.G. de Joventut i Esports.
 - (1999): *Metodología de la formación de Animadores y Monitores en el Tiempo Libre juvenil*, 12, Generalitat Valenciana-Institut Valencià de la Joventut.
 - (2002): *Marco regulador de la formación en Animación juvenil*, 14, Generalitat Valenciana- Institut Valencià de la Joventut (edición electrónica).
- REVISTA EDUCACIÓ SOCIAL (1995): *Els àmbits professional de l’Educació Social*, 1, Fundació Pere Tarrés/Escola de l’Esplai, Barcelona.

RCG

ASC/2003

40

RIERA, J. (1998): *Concepto, formación y profesionalización de: el Educador Social, el Trabajador Social y el Pedagogo Social*, Nau llibres, Valencia.

ROMANS, M. – PETRUS, A. – TRILLA, J. (2000): *De profesión educador(a) social*, Paidós, Barcelona.

SANTCOVSKY, H. (1994): *Los actores de la cultura*, Hacer, Barcelona.

SENENT, J. M.

- (1991): “El sendero de la Animación Sociocultural (recorrido histórico por siglo y medio de la Educación en el Tiempo Libre)”, en Revista *Edetania (Estudios y propuestas de Educación)*, 4, pp. 35-48.

- (1994): *Los Educadores Sociales en Europa (Modelos formativos francófonos y meridionales)*, Universitat de València.

SENENT, J. M. (coord.) (1998): *Animación y Pedagogía del Tiempo Libre*, Edetania, Valencia.

ÚCAR, X. (2002): “Medio siglo de Animación Sociocultural en España: balance y perspectivas”, en *OEI-Revista Iberoamericana de Educación* (edición electrónica).

VARIOS

- (1982): *La acción sociocultural de los municipios*, Popular, Madrid.

- (1985): *Cultura y Sociedad (Una Política de Promoción Sociocultural)*, Ministerio de Cultura, Madrid.

- (1985): *INTERACCIÓ-84: Escola d'Estiu d'Acció Sociocultural (3 vol.)*, Diputació de Barcelona.

- (1988): *Una Educación para el Desarrollo: la Animación Sociocultural*, Fundación Banco Exterior, Madrid.

- (1988): “La formación de Educadores y Agentes Socioculturales (Jornadas de Estudio y Documento final)”, en Revista *Monitor-Educador*, 28, pp.3-34.

- (1989): “Jornadas sobre la formación de educadores y agentes socioculturales (documento final)”, en *Reforma de las Enseñanzas Universitarias (Título: Diplomatura de Educación Social)*, Consejo de Universidades, pp. 87-148.

- (1989): *Intervención transformadora en una sociedad en crisis*, Gobierno Vasco, Victoria-Gasteiz.

- (1989): *Actas del Congreso sobre la Educación Social en España*, C.I.D.E. – Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

- (1991): *Profession Animateur?*, 3, INJEP, Marly-le-roi.

- (1994): *El Educador Social: Profesión y formación universitaria*, Popular, Madrid.

- (1994): *La Gestió Cultural: Anàlisi d'una professió emergent*, Associació de Gestors Culturals del País Valencià, Xàtiva.

VENTOSA, V. J.

- (1989): “La ASC en el Consejo de Europa (una estrategia para la democracia)”, en VARIOS, *Procesos Socioculturales y Participación*, pp. 57-103, Popular, Madrid.

- (1993): *Fuentes de la Animación Sociocultural en Europa*, Popular, Madrid.

- (1998): “Modelos de formación de Animadores Socioculturales”, en Revista *Monitor-Educador*, 66, pp. 43-47.

- (1999): *Intervención Socioeducativa*, CCS, Madrid.

RCG

ASC/2003

41

VENTOSA, V. J. (coord.) (1997): *Modelos de Formación de Animadores Socioculturales*, Junta de Castilla-León – Universidad Pontificia de Salamanca.

VIADA, J.L. (1971): “La Animación Sociocultural para el progreso de una comunidad”,

en *Revista del Instituto de la Juventud*, 38, pp. 7-17.

VICHÉ, M.

- (1986): *Animación Sociocultural y Educación en el Tiempo Libre*, Víctor Orenga, editor, Valencia.

- (1989): *Intervención Sociocultural*, Grup Dissabte, Valencia.

- (1992): “La Formación de Animadores para el Tiempo Libre Infantil”, en *Revista Infancia y Sociedad*.

- (1999): *Una Pedagogía de la Cultura: la Animación Sociocultural*, Certeza, Zaragoza.

FICHA TÉCNICA:

Título: “EDUCACIÓN SOCIAL: Viejos usos y nuevos retos”

Autores: Cándido Ruiz (Coord.)

Irene Palacio, Ramón López, Joan M^a Senent, M^a Jesús Martínez, Javier Bascuñán, Ricard Catalá

Edita: Universitat de València

Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación

© Los autores

Imprime: Martín Impresores, S.L.

I.S.B.N.: 84-370-5783-3

Dep. Legal: V-3803-2003

Parte II: Estudios de Educación Social

“La Animación Sociocultural como sistema de formación: una perspectiva histórica (1976-2000)”

Ricard Catalá Gorgues

pp. 173-227

SANT PAU. UN SIMBOL DEL VALENCIANISME POLÍTIC I LINGÜÍSTIC, LA
RENOVACIÓ PEDAGÒGICA I L'EDUCACIÓ EN EL LLEURE.

Mario Viché i González

Pedagog: mestre i animador

A primers d'agost del 1933 , una trentena de xiquets acompanyats d'un afamat cuiner i 4 mestres partiren de Castelló per passar uns dies de colònies a l'ermitori de Sant Pau d'Albocàsser. La colònia estava organitzada per la Societat Castellonenca de Cultura i havia contat amb el patrocini de Gaetà Huguet. Els xiquets havien estat seleccionats per Esquerra Valencianista Republicana i tras passar la corresponent revisió del metge Peña van ser acceptats per participar de la colònia.

Al 1933 feia ja bastants anys que es celebraven colònies per tot arreu del País, inclús al mateix Sant Pau es van celebrar colònies els anys anteriors. Però, quina és la raó per la qual aquesta colònia mereix ser recordada especialment?

En un primer anàlisi podríem dir que aquesta colònia va ser la primera que es va fer íntegrament en valencià, ja que es va demanar el permís corresponent al ministeri d'Instrucció Pública regentat per Marcelino Domingo, el qual en un esperit d'aperturisme cap a les nacionalitats històriques va donar la corresponent autorització administrativa. També podíem justificar la importància històrica d'aquesta colònia pel fet que els mestres: Carles Salvador que va ser el seu director, Enric Soler i Godes, Antoni Porcar i Francesc Boix foren unes personalitats influents en el moviment nacionalista i de defensa de la nostra llengua, doncs dos d'ells: Carles Salvador i Enric Soler van ser signants de les normes de Castelló de 1932. És evident que des del punt de vista del nacionalisme més progressista i des del moviment per l'escola valenciana i l'ensenyament en valencià, aquesta colònia va suposar una fita històrica i pionera.

Però si aprofundim una mica més en el que va significar aquesta colònia trobem encara alguns elements més d'interès des del punt de vista de la pedagogia més progressista.

Si analitzem en primer lloc la personalitat dels professors trobem en ells una autèntics humanistes preocupats i interessats profundament pel progrés, la cultura popular i la modernització del seu país. Aquest interès es posà de manifest en la seua trajectòria personal doncs Carles Salvador va ser un afamat lingüista a més d'escriptor, poeta i periodista, Soler i Godes, va ser poeta, historiador, cronista a més de periodista, Boix un interessant poeta, Porcar es va dedicar al dibuix i la pintura, personalitats totes elles que demostren un humanisme cultural propi dels homes i les dones il·lustrades. Aquesta inquietud intel·lectual, personal i social la posa de manifest Soler i Godes quan

escriu: “Ara, al cap de cinquanta anys, torna a mi el record d'aquelles diades d'estudi, treballs i convivència que s'han fet inoblidables, comparades de com passàvem els estius els mestres a València; sense cap apetència cultural, avorrint-se al cafè Colón , jugant-se el cafè al billar o al xamelo”

Si ens acostem a la personalitat i les inquietuds didàctiques dels quatre mestres trobem en ells una constant inquietud per una escola nova progressista i més a prop dels interessos dels alumnes i el seu entorn. Així tots ells compromesos i militants d'una escola valenciana, arrelada al seu entorn, activa, vivencial i compromesa amb la seua realitat més immediata, la comunitat local, l'escola rural, la llengua pròpia. Tres d'ells: Carles Salvador, Enric Soler i Francesc Boix havien estat en la darrera Escola d'Estiu de Barcelona on havien entrat en contacte directe amb les tècniques Freinet de l'Escola Moderna, inclòs conegueren personalment el mateix Celestín Freinet. Convençuts de que l'impremta escolar era una de les tècniques més eficaces per modernitzar l'escola, desenvolupar la llengua materna dels alumnes mitjançant l'ús comunicacional de l'expressió escrita que trobava el seu sentit en la publicació de les revistes escolars i l'intercanvi d'elles entre les escoles corresponsals. La pràctica de l'impremta, l'intercanvi escolar, l'organització del col·lectiu mitjançant el treball cooperatiu, la recerca de l'entorn, la recerca científica i racional eren les tècniques de treball que utilitzaven aquest mestres i que va ser practicada de forma intensiva durant la colònia.

Finalment a l'analitzar el tipus d'activitats que realitzaven: gimnàstica tots els matins, classes de llengua, història natural, història i art, higiene i història valenciana, cançons, sesta, passeig diari per berenar, joc lliure, converses i vetllades col·lectives, trobem que a banda de ser les activitats típiques de l'època i el fet que es repetira sistemàticament l'horari diari, excepte quan es feia alguna excursió més llarga com la que van fer els colonos més majors al Barranc de la Valltorta, en elles trobem alguns elements d'interès:

- La importància donada a les activitats de natura, excursions, coneixement de l'entorn, descobertes, la qual cosa a més a més crida l'atenció si observem les relacions dels mestres i de les entitats organitzadores de la colònia amb el moviment excursionista de l'època. Es clar que aquest esperit excursionista d'acostament al país i la seua cultura mitjançant les eixides a la natura va estar present en l'activitat diària de la colònia.
- La importància donada a la llengua i a les activitats relacionades amb el seu us comunicacional, textos, cartes, estudi vivencial i expressiu de la llengua valenciana.
- La importància donada a l'experimentació científica a partir de l'estudi del medi: flora, fauna, medi físic, tractats sempre amb el màxim rigor científic i experimental.
- La presència de l'art i la cultura en les activitats quotidianes de la colònia.
- La presència del joc lliure, joc popular així com a la importància donada a les activitats de convivència, cooperació, relacions personals , diàleg converses....

La Colònia doncs, va suposar la superació del caràcter higienista que en aquella època tenien aquestes activitats per a convertir-se en una autèntica pràctica d'un nou model d'escola i de vivència de l'esplai, una escola valenciana i en valencià, activa, cooperativa, científica i on la vivència de la natura i l'excursionisme adquiria el seu caràcter cultural de coneixement científic del nostre medi, el País Valencià.

Han passat molts anys i des de la nostra perspectiva d'un temps lliure i una animació tecnificada i super especialitzada i molt pragmàtica sembla que el cop d'ull a aquella colònia del 33 queda com un poc folklòric i anecdòtic, no obstant per totes i cadascuna de les raons apuntades anteriorment podem trobar en aquesta colònia no sols elements pioners d'una educació integral en el temps lliure, una educació valenciana i

en valencià, sinó també alguns elements i principis encara vàlids per al nostre quefer com a monitor de colònies del segle XXI. Alguns d'aquests elements són:

- El laïcisme, el respecte a la personalitat i pensament del xiquet i la xiqueta i la tolerància com a principis generadors de les relacions interpersonals.
- El caràcter empíric i científic de les activitats educatives en el lleure.
- El valor de la cultura: art, llengua, cultura popular, història en les activitats educatives en una colònia.
- La mística de l'educació mediambiental, el coneixement de l'entorn, la natura i l'excursionisme com a element fonamental d'una educació mediambiental.
- El valor de les relacions interpersonals, la conversa i el diàleg dins la vida quotidiana de la colònia.
- I per últim, el caire humanista de la figura del monitor de colònies com a dona i home de la cultura, la ciència el progrés i la tolerància cultural, una dona i un home arrelat al seu país i la seua cultura però amb un caire il·lustrat.

És doncs així com podem trobar d'aquesta referència històrica una fita important, no sols per reivindicar un passat i unes figures històriques de rellevància, sinó per trobar els fonaments de la nostra tasca quotidiana com a monitors de colònies de vacances.

Sagunt, estiu de 2003

BIBLIOGRAFÍA.

Aguilar Ródenas, Consol; Educació i Societat a Castelló al llarg de la II República; Ed. Diputació de Castelló; Castelló 1997

Boix i Sentmartí, J.F.; Mestre de la Colònia. De les nostres Colònies. La de la Castellonenca de Cultura. Diario de Castellón, núm 2620, 18/8/1933

Catala, Miquel (colono); Colònia de Veraneants de la Societat Castellonenca de Cultura. Heraldo de Castellón, nº 13437; 18/8/1933

Escuder, Tomàs; Colònia de Vacances de la Societat de Cultura Castellonenca. Lliçó ocasional. República, nº 695; 31/8/1933

Revista Animació nº 9; Ed. Escola d'Animadors Juvenils de l'Institut Valencia de la Joventut; Valencia Març 1990

Soler i Godes, Enric; Fa cinquanta anys a Sant Pau d'Albocasser. Una colònia escolar valencianista. Les veus del temps. Mediterráneo, cinquanta anys de literatura; Castelló. Ed. Pecsà 1989

Soler i Godes, Enric; L'Escola i la Cultura; antologia de textos a cura de Lluís Meseguer i Santi Cortés; Ed. Universita Jaume I; Castelló 2001

Viché González, Mario; Una pedagogia de la Cultura, la animación sociocultural; Ed. Certeza; Zaragoza 1999

Zurriaga, Ferran; Butlletí d'ACPV; Valencia 1983

PLANIFICACIÓ D'UNA COLÒNIA

Pep Castellano

Pedagog. Director de l'EAJ en Castelló

Introducció:

El sistema educatiu representa la garantia de la democratització de l'ensenyament, de l'educació, però per una altra banda també converteix a les institucions que el fonamenten en elements que ens estrenyen i ens limiten les nostres possibilitats per a dur endavant una educació global de les persones.

Una educació lliure i creadora que parteix de l'interès del grup, flexible pel que fa a metodologies i programes, que fomenta la comunicació, la interactivitat i la participació dels alumnes. Aquesta proposta educativa, així entesa, és molt difícil d'ubicar en el marc de l'aula escolar.

Les colònies o els centres de vacances es converteixen en una eina fonamental per complementar l'educació des d'una perspectiva menys rígida i no formal.

Mario Viché en el seu llibre: *“Una pedagogia de la cultura: La Animación sociocultural”* defineix el centres de vacances com: “Una vivència intensiva del

temps lliure com a realitat educativa on educadors, educands i el propi medi entren en un procés de diàleg continu”.

El mateix autor, proposa entre d'altres les següents finalitats educatives d'un centre de Vacances:

“- Viure el temps lliure com una experiència creativa i educativa en relació personal amb el grup de companys.

- Viure el Centre de Vacances com una experiència autosatisfactòria i gratificant a nivell personal.

- Experimentar un medi educatiu globalitzador i integrador de la personalitat.

- Fer de l'activitat l'element fonamental del mètode pedagògic.

- Viure una experiència de comunicació i de diàleg com a mitjà facilitador del desenvolupament personal.

- Utilitzar les distintes tècniques d'expressió com a element quotidià de la comunicació.

- Entroncar amb el medi ambient, conèixer-lo i utilitzar-lo com a motivació de la qual sorgeix l'activitat.”

Així doncs el treball pedagògic en el marc d'una colònia o d'un centre de vacances pot ser un bon complement molt enriquidor del treball a l'aula i requereix d'una planificació ben exhaustiva. Una planificació global que avarque tots els aspectes d'una acció tan diversificada, que ens ajude a controlar-ne totes les variables: Les persones, les activitats, la infraestructura, els recursos, el medi social i geogràfic, els aspectes administratius,... Però al temps hem de dissenyar un sistema de planificació dúctil i flexible, perquè la rigidesa mata la creativitat, la improvisació i l'espontaneïtat, que també han de ser eixos de la metodologia que proposem.

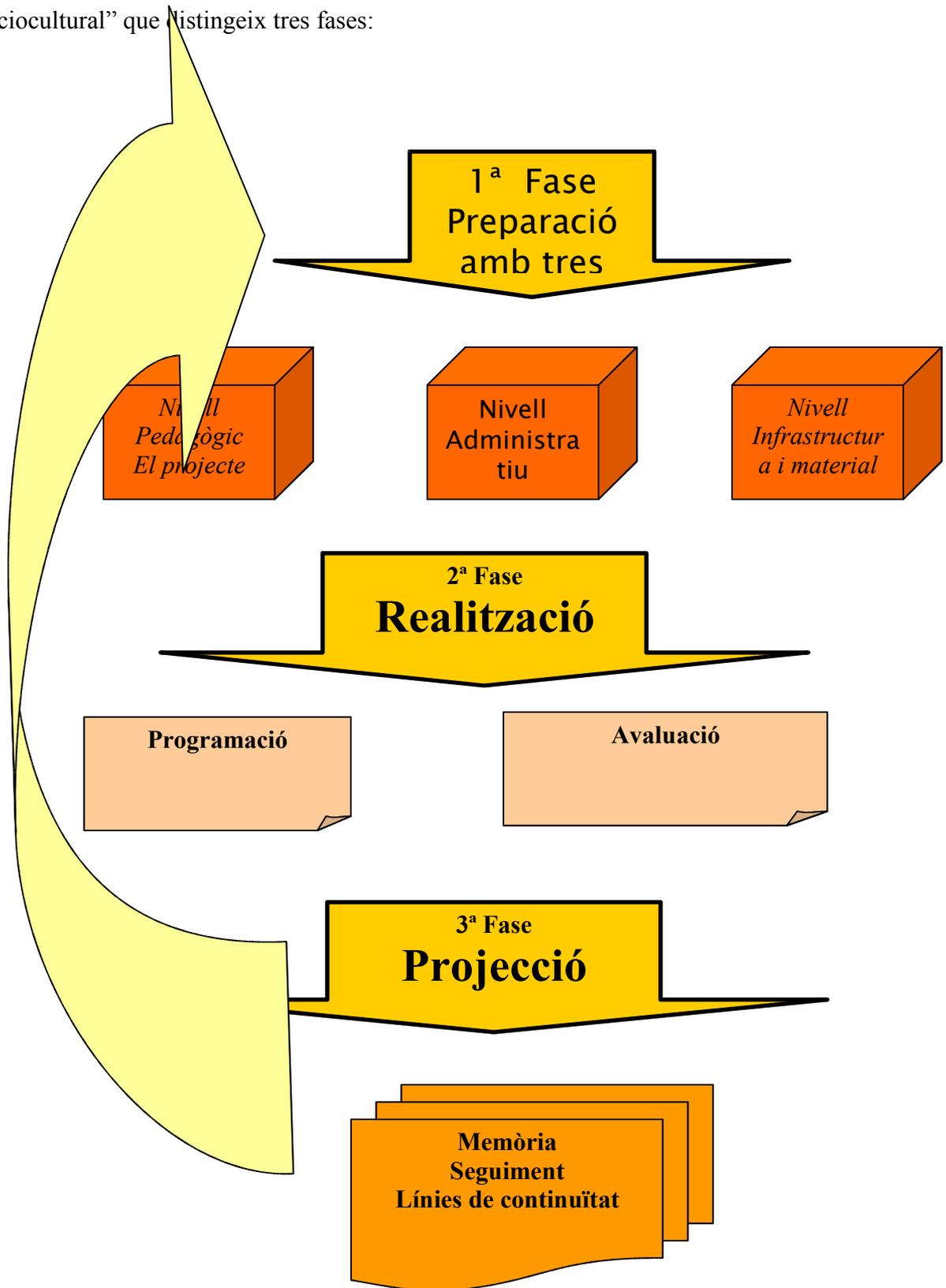
Dit això passem a planificar. Planificar, bàsicament és:

- Saber on som i on volem arribar.
- Saber amb quines coses i persones comptem i com ens anem a organitzar.
- Saber que anem a fer i com ho anem a valorar.

Mirat d'una altra manera:

Planificació:

Seguirem l'**esquema** que ens proposa Mario Viché en el llibre: "Intervenció Sociocultural" que distingeix tres fases:



El Projecte pedagògic:

Ander Egg va plantejar el mètode de les nou qüestions, que el mateix ha augmentat a 10 i que ha estat seguit per molts autors per a la realització de projectes d'animació sociocultural, sense ànim d'aprofundir, l'exposem a mode d'introducció:

- 1-QUÈ es vol fer.....Naturalesa del projecte.
- 2-PER QUÈ es vol fer.....Origen i fonamentació.
- 3-PER A QUÈ es vol fer.....Objectius, propòsits.
- 4-QUANT es vol fer.....Metes (Objectius operatius)
- 5-ON es vol fer.....Ubicació
- 6-COM es vol fer.....Metodologia. Activitats i tasques.
- 7-QUAN es va a fer.....Calendari i cronograma.
- 8-A QUI va dirigit.....Destinatari i destinataris.
- 9-QUI ho ha de fer.....Recursos Humans.
- 9- QUE es va a fer.....Recursos materials i financers.

Però anem per parts:

Anàlisi de la realitat:

-L'entorn:

Hi ha dues possibilitats:

1- Seleccionar el lloc segons els objectius que ens vulguem plantejar. Hem de mirar, aleshores, que reunisca tots els mínims sanitaris, higiènic, de seguretat,..

2- Tenim el lloc i hem d'adaptar el nostre projecte a les possibilitats que ens ofereix. Què volem saber de l'entorn? Quines coses ens poden ser útils per a dissenyar objectius i programar activitats?:

- Climatologia. Plou sovint?, fa fred/clor? Solen haver boires? Les nits són fredes?...
- Dades demogràfiques, històriques, geogràfiques, etnològiques (costums i tradicions)...
- Característiques de l'entorn immediat:
 - o Quantitat de les dependències: habitacions de dormir, nombre de banys per habitació, sales d'estar, sala de monitors, menjador, espais per a fer tallers...

- Qualitat de les dependències: Mida, lluminositat, estètica, adaptació a l'entorn natural,...
- Altres característiques: Camps d'esport, terrenys conreats, proximitat al poble, piscina...
- Característiques de l'entorn llunyà:
 - Possibles excursions.
 - Llocs d'interès per visitar.
 -

- Els participants:

Caldrà saber-ne l'edat, el sexe, la procedència, si tenen experiència o no en activitats semblants (colònies, campaments...), si hi ha casos que requereixen d'un tractament especial... Serà interessant passar-los una fitxa d'inscripció que contingue suficient informació per tal de poder planificar les activitats ben adequades al grup de participants. Al temps també ens hauria de proporcionar una informació mèdica bàsica. Aquesta fitxa ha d'estar signada pels pares o tutors si el participant és menor d'edat.

Un exemple podria ser:

Nom i cognoms:

Sexe:

Data de naixement:

Ha participat abans en colònies o campaments:

Principals interessos (aficions):

Pertany a algun grup d'esplai:

Principals activitats que hi realitzen:

Altres observacions que vullga fer constar.

Fitxa mèdica:

Malalties que té sovint: Angines, refredats, mal de panxa, faringitis, altres.

Té reumatisme infantil?

Es mareja fàcilment?

A les excursions es cansa aviat?

Té eneuresi?

Pateix insomni?

Pateix sovint d'hemorràgies?

És al·lèrgic/ca? A què?

Pren algun medicament? Quin? Amb quina administració?

Quins medicaments no pot prendre?

Segueix algun règim alimentari? Quin?

Està vacunat contra el tètanus? (Amb vigència)

Altres observacions:

Signat: El pare/mare o tutor/tutora

Objectius:

Activitats:

Metodologia:

Nivell administratiu:

Sol·licitud de la instal·lació

Campanya de publicitat.

Expedients personal.

Informació prèvia.

Reunions amb els pares.

És molt important que els pares estiguen ben informats sobre l'activitat, el projecte pedagògic, l'equip de monitors, el lloc, les dates, el pressupost, telèfons i persones de contacte, etc. Cal pensar que estaran una temporada separats del seu fill o filla i això els genera una certa ansietat, que nosaltres hem de saber calmar.

La reunió amb els pares ha de servir fonamentalment per a transmetre'ls seguretat i tranquil·litat.

Seria bo ambientar el lloc on els anem a reunir amb fotos del lloc de la colònia, amb murals sobre les activitats, amb àlbums fotogràfics amb activitats realitzades altres anys...

Podem aprofitar per posar en comú amb els pares els nostres criteris metodològics i pedagògics i donar pas als seus suggeriments que poden enriquir el nostre projecte, però sempre donant la sensació de seguretat pel que fa a criteris de tipus pedagògic.

Un possible ordre del dia podria ser:

- Presentació de l'equip de monitors, cuiners, gent d'intendència...
- Presentació del lloc.
- Que han de portar els xiquets (seria bo fer un llistat per escrit i repartir-lo a la vegada que s'explica) i que no han de portar.
- Les activitats a realitzar. Grans trets del projecte pedagògic.
- Qüestions organitzatives: La dinàmica diària.
- Pressupost.
- Valor educatiu de la colònia/campament. Preguntes dels pares.
- Altres.

Pressupost.

Cal portar un control pressupostari rigorós però senzill.

Un model de pressupost podria ser:

ENTRADES	Total	Euros	EIXIDES	Total	Euros
Quotes participants.			Alimentació		
Subvencions administració.			Allotjament		
Campanyes de recollida (Loteries i coses així)			Transport		
			Malalties i accidents		
Subvencions institucions locals.			Manteniment		
Altres entrades			Material tallers		
			Personal: -Monitors -Cuiners -Intendència		
			Altres Despeses -Aigua. -Gas. -Telèfon: -Gasolina -.....		
			Imprevistos		
TOTAL			TOTAL		

Nivell Infraestructura i material

Material d'acampada.

Altres recursos necessaris.

Programació

Avaluació

La principal funció de l'avaluació ha de ser poder-nos replantejar el que estem fent i donar-nos llum sobre possibles pistes per a millorar la nostra intervenció. És per això que hem d'establir mecanismes d'avaluació constant que ens permeten retroalimentar contínuament el sistema amb noves propostes, però també hem de fer una avaluació al final del projecte que ens permetrà encetar-ne de nous des d'una perspectiva més encertada. Del resultat d'aquesta avaluació final en farem un informe que ens podrà servir a nosaltres o a d'altres equips pedagògics que vullgen encetar projectes similars.

Alguns punts que podem incloure en l'esmentat informe podrien ser:

a) **Descripció del tipus d'avaluació i els instruments utilitzats per a avaluar:**

- Fitxa individual de seguiment dels participants.
- Qüestionaris d'avaluació passats als participants.
- Qüestionaris d'avaluació passats a l'equip de monitors.
- Qüestionari d'avaluació passat a l'equip d'intendència.

b) **Avaluació general del projecte, el seu disseny, desenvolupament i organització:**

- Aspectes organitzatius: horari, menjars.
- Aprofitament del medi i de l'entorn.

c) **Avaluació dels objectius del projecte: grau de consecució**

d) **Avaluació de les activitats realitzades**

e) **Avaluació del grup de participants (participació, implicació, adaptació, conflictes i situacions problemàtiques).**

f) **Avaluació de la metodologia utilitzada.**

g) **Avaluació del funcionament i organització de l'equip d'animació**

h) **Avaluació de la infraestructura, les instal·lacions i equipaments on s'ha desenvolupat el projecte.**

i) **Avaluació dels recursos materials i el cost del projecte, amb balanç econòmic.**

Memòria:

Una vegada acabada l'activitat cal fer memòria. No només per recordar, que ja es un bon exercici, també per tal de facilitar-ne la projecció del nostre projecte, d'indicar les possibles línies de continuïtat per poder iniciar nous projectes sobre la base del que hem acabat.

Un possible model per a la confecció d'una memòria podria ser:

FITXA TÈCNICA:

- ✘ Tipus d'activitat (campaments, camp de treball, intercanvis, Escoles d'estiu...):
- ✘ Títol de l'activitat
- ✘ Entitat Organitzadora
- ✘ Dates de realització
- ✘ Lloc de realització. Direcció
- ✘ Nombre total de participants
- ✘ Edat aproximada dels/as participants
- ✘ Procedència dels/as participants
- ✘ Pressupost de l'activitat

GUIÓ DE LA MEMÒRIA

1.- INTRODUCCIÓ

Breu explicació de l'origen del projecte.

Institucions implicades i sistemes de coordinació.

Objectius.

Línies metodològiques.

2.- DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT:

2.1.- Preparació del projecte

Disseny del projecte (Fonts de documentació, persones implicades, calendari de reunions de programació, incidències...)

Difusió i publicitat de l'activitat

Constitució de l'equip d'animació

Altres activitats (reunions de pares, visites a les instal·lacions...)

Inscripció dels/as participants (procediments, criteris de selecció, cost de

l'activitat, formes de pagament, nombre de places...)

Fonts de finançament.

2.2.- Durant la realització del projecte

a) Descripció detallada del context:

Equipament i instal·lacions on s'ha desenvolupat el projecte

Entorn on s'ubica la instal·lació (físic, humà, cultural, econòmic, geogràfic...).

b) Anàlisi del grup de participants: Edat, procedència i altres dades rellevants (integració, minusvalues...)

c) Descripció detallada de les activitats realitzades (tipus, organització-temporal, horari base, cronograma, planning, destinataris, ...)

3.- AVALUACIÓ:

Informe d'avaluació.

4.- INCIDÈNCIES I ANÈCDOTES

5.- ANNEXOS (Models d'instàncies, fullets publicitaris, material gràfic, audiovisual...)

Plantejament educatiu:

Objectius.

Ambientació/Centres d'interès.

Horari base.

Normes.

Plannig d'activitats.

CINEMA Y EDUCACIÓN SOCIAL **PROPUESTA DE CINEFORUM**

Mario Viché

L'aiffa

Presentamos aquí una sencilla propuesta para realizar un miniciclo de cine dedicado a profesionales de la educación social, educadores, padres y madres o incluso adolescentes.

El ciclo pretende acercarnos a la problemática social más actual desde una visión crítica y realista, mostrando su crudeza al tiempo que su humanidad, punto de partida del análisis de la realidad en el que se fundamentan los proyectos de intervención socioeducativa.

El ciclo se inicia con una joya histórica, la película de Maximiliano Thous "Valencia protectora de la infancia", film documental que recoge los orígenes de la educación social desde su perspectiva más asistencial, film que ha sido restaurado recientemente por la Filmoteca Valenciana.

Para completar el ciclo hemos elegido cuatro películas que tratan cada una de ellas aspectos concretos de la marginación, el racismo, la violencia juvenil, el maltrato de las mujeres o la emigración y sus consecuencias socioculturales.

Las películas elegidas son:

Te doy mis ojos de Iciar Bollaín, Said de Lorenzo Soler, Salvajes de Carlos Molinero o La Tarara del Chapao de Enrique Navarro.

El ciclo, en el que deliberadamente hemos seleccionado películas españolas puede ser completada con una película como La Cuadrilla de Ken Loach, cinta que refleja muy fielmente las características del proceso de neoliberalismo que está afectando a las condiciones sociales, laborales y de estabilidad de la clase trabajadora, film completamente imprescindible para comprender el contexto socioeconómico neoliberal en el que se desenvuelven el resto de las dinámicas socioculturales en las que se enmarca el trabajo del educador y la educadora social.

Para completar esta breve propuesta adjunto las fichas técnicas de cada una de las películas:

TÍTULO	DIRECTOR	SINOPSIS	DISTRIBUCIÓN
--------	----------	----------	--------------

Valencia protectora de la infancia	Maximiliano Thous	Documental que muestra el trabajo de las instituciones educativas y sanitarias valencianas dedicadas a la protección de la infancia. Fue elaborado para representar a Valencia en la Quincena Social Internacional celebrada en París en Julio de 1928	Copia en la Filmoteca Valenciana
Te doy mis ojos	Iciar Bollaín	La película es la historia de una mujer Pilar, víctima de los malos tratos psíquicos y físicos por parte de su marido Antonio. La historia de Pilar por encontrar su identidad y liberarse de su problema se entremezcla con los intentos de Antonio por seguir una terapia que le ayude a continuar con Pilar	Distribuye Alta Classics S.L.
Said	Llorenç Soler	Said es un inmigrante marroquí que se encuentra en España en situación ilegal. El film nos muestra las dificultades de Said por integrarse y tener una vida normalizada. Pese a la ayuda de Anna, la intransigencia y la violencia racista provocan a ambos jóvenes nuevos problemas.	Distribuye: Columbia Tri-Star Films de España

Salvajes	Carlos Molinero	Tres hermanos conviven con su tía tras quedar huérfanos repentinamente, las relaciones de pandilla que establecen, su contacto con grupos fascistas los van introduciendo en un espiral de racismo, odio y violencia racial de la que su tía no es consciente hasta que ya no puede hacer por ellos	Distribuye Classics S.L.	Alta
----------	-----------------	---	--------------------------	------

<p>La Tarara del Chapao</p>	<p>Enrique Navarro</p>	<p>“La Coma” es uno de esos barrios llamados “marginales”, aunque sus habitantes prefieren llamarlos “marginados”. En los últimos años una especie de “leyenda negra” acompaña cada referencia al barrio: delincuencia, tráfico y consumo de drogas... Y la hostilidad social que genera la procedencia de sus habitantes: emigrantes de otros países, refugiados, magrebíes, gitanos, etc. En ese “paisaje” un grupo denominado “Kolectivo de Jóvenes de La Coma” encuentra suficientes motivos para reivindicar su dignidad como seres humanos y decide ilusionarse a sí mismo y al barrio. Tras varios proyectos fracasados, se embarcan en el montaje de una obra de teatro basada en historias reales del barrio, historias propias o de algún vecino que conocen, que sirvan para concienciar a todos y dar a conocer no sólo su realidad, sino sus sueños.</p>	<p>Asfalto distribuciones cinematográficas s.l.</p>
-----------------------------	------------------------	---	---

La Cuadrilla	Ken Loach	Una cuadrilla de trabajadores del ferrocarril británico se ven envueltos en un proceso de reconversión laboral fruto de la privatización de los servicios públicos.	Distribuye Classics S.L.	Alta
--------------	-----------	---	--------------------------	------

OMIX, UN PINTOR MOLT GUAI

Treball multimèdia a partir de la novel·la de Mercé Viana: **Un pintor molt guai**; Ed. Bromera

Treball realitzat al C.P. Juan Carlos I d'Almenara (Castelló) amb la tutoria del 4art curs de primària, línia en valencià durant el curs 2000-2001

1. EL C.P. JUAN CARLOS I D'ALMENARA

2. JUSTIFICACIÓ DEL TREBALL

El llenguatge de la imatge: cinema, TV, imatge virtual i arts plàstiques formen part fonamental de la concepció comunicativa del ser humà i evidentment és un component important en la estructuració de les capacitats socio-lingüístiques i les capacitats cognitives relacionades amb elles, com així s'arregla en els objectius i plans d'estudis que estableix la LOGSE.

És per això que des de la perspectiva metodològica de les diferents llengües curriculars de l'escola: valencià, castellà, anglès, plàstica, la integració metodològica de les diferents llengües amb la imatge són cada vegada més fonamentals.

Conscient, doncs, d'aquesta necessitat pedagògica he considerat oportú plantejar en les meues classes de llengua, l'elaboració de textos de comunicació audiovisual amb els quals treballar els textos literaris des d'un punt de vista globalitzador.

La idea de recrear fílmicament l'obra de **Mercé Viana: Un pintor molt guai**; Ed. Bromera, permetia treballar els aspectes multilingüístics i multimèdia per: l'adoneitat de l'obra literària, molt plàstica, que enllaça perfectament amb el món de l'expressió icònica i sobretot per que ens permetia un acostament molt directe a la figura del pintor **Ximo Michavila** i a l'univers de les arts plàstiques.

El treball realitzat ha permès:

- e) Treballar amb intensitat i motivació les habilitats directament relacionades amb la lectura individual i col·lectiva, la comprensió lectora, el vocabulari i l'expressió oral
- f) Recrear l'obra literària a través de l'adaptació a un guió cinematogràfic.
 - c) La recreació de la novel·la per part dels alumnes mitjançant.
 - 7. La lectura col·lectiva de la mateixa
 - 8. El treball de comprensió i recreació del text
 - 9. La memorització i assaig dels textos de la pel·lícula

10. La vivència de participar com actor en una pel·lícula de la qual els alumnes estan identificats amb la seua història i personatges
11. El coneixement personal de la persona i obra de Ximo Michavila
12. El coneixement personal i el treball amb complicitat dels alumnes amb l'escriptora Mercé Viana
 - d) L'acostament als món del dibuix i les arts plàstiques i als pintors com a creadors d'il·lusions.
 - e) La recreació de la història del cinema, doncs la pel·lícula és un homenatge a la història del cinema ja que recrea:
 - i. El naixement del cinema en blanc i negre
 - ii. El naixement del cinema sonor
 - iii. El naixement del cinema en color
 - iv. El treball complementari en l'àrea de llengua anglesa
 - f) La integració dels alumnes amb NEE, doncs un treball tan plàstic i concret els ha permès integrar-se de forma normalitzada en el projecte comú, no sense superar dificultats individuals a l'hora de la comprensió lectora, la memorització la interpretació, el doblatge...
 - g) La utilització de la música com a metallenguatge que ajuda a la comprensió i interpretació de la imatge.

Aquest treball s'emmarca dins d'una concepció d'una escola activa, vivencial, pluridisciplinar i globalitzadora

Activa en el sentit que planteja als alumnes projectes concrets de treball, de creació i transformació de la realitat, projectes que suposen un repte en si mateixa i que adquireixen un sentit en si mateix.

Vivencial en tant que l'alumne es converteix en protagonista principal del projecte:

- a. recreador del text
- b. actor de cinema
- c. actor de doblatge
- d. entra en contacte directe amb un món creatiu i expressiu: l'escriptora de la novel·la i el pintor amb els quals estableix una relació de complicitat i col·laboració.

Pluridisciplinar en tant que suposa una visió del món des d'òptiques diferents i confluents: la literatura, les llengües, les arts plàstiques i el cinema, sempre des d'una perspectiva significativa de l'aprenentatge de l'alumnat.

Globalitzador en tant que dona a l'expressió i la comunicació una perspectiva globalitzadora a partir d'un projecte de treball, integrant llenguatges diferents: escrit, audiovisual, musical, integrant llengües: valencià, castellà, anglès amb els llenguatges universals de la imatge i el cinema, així com gèneres diferents com la novel·la, el dibuix, el cinema

La interconnexió d'aquestes dues màgies: la literatura i el cinema amb el complement de les arts plàstiques és un element fonamental en la formació humanística i integral dels alumnes.

Per altra part la desmitificació de l'univers de la imatge, la transcodificació que proposem ajuda evidentment als nostres alumnes a conèixer el món de la imatge, a aprendre a descodificar-la, llegir en imatges i sobretot a desmitificar-la, sabent trobar en ell la base sobre la que se sustenta la capacitat de comunicar-se a través de històries reals i fictícies.

La translació d'un llenguatge a un altre és un element de multicodificació que , com els més importants sociolingüistes assenyalen (R. Ninyoles, H. Eco, Mc Luhan) ajuda a una comprensió més global i multifactorial del text i de resultes, del món paralingüístic que ens envolta.

La translació d'una novel·la a pel·lícula és, sense dubte, un procés important per a incrementar la capacitat de comprensió, identificació i relaboració del text. El text no sols és traduït a imatges sinó que es vivenciat i d'alguna manera relaborat en la concepció del món que cadascun dels nostres alumnes té (P. Furter)

Però no sols la mera translació al llenguatge de la imatge sinó també el treball paral·lel en àrees com les arts plàstiques, en aquest cas fonamental al tractar-se d'un text al voltant de la pintura i la figura del pintor sinó també l'apropament al text des d'una altra llengua com l'anglès.

La introducció de la tercera llengua del currículum, l'anglès, en aquest projecte ha permès, d'una manera natural apropar l'alumnat a una llengua estrangera, integrant-la en els seus aprenentatges amb més facilitat i economia de temps. No oblidem que les estratègies que els alumnes han treballat i adquirit, amb menys o més èxit, en la llengua d'aprenentatge i comunicació, el valencià, són utilitzades conscientment o no en l'aprenentatge d'altres llengües. En el cas que ens ocupa, ha estat la comprensió lectora, treballada fonamentalment el primer trimestre, la suma de continguts que, treballats en la primera llengua, han comportat l'adquisició d'unes estratègies socials, cognitives i metacognitives que, posteriorment els alumnes han fet servir per a treballar les altres llengües.

3. OBJECTIUS

Baix l'objectiu globalitzador de transformació d'un text literari en altres tipus d'elements comunicatius: dibuix, textos escrit, i sobretot una pel·lícula , s'han treballat els següents objectius:

12. Millorar les capacitats lectores: entonació, ritme, velocitat, concentració i comprensió.
13. Enriquir el vocabulari relacionat amb el text i els temes colindants: bosc, llac, pintura, colors....
14. Aconseguir fluïdesa i naturalitat en l'expressió, ajudats del gest i l'expressió corporal. En aquest sentit va ser tan important la naturalitat expressada durant el rodatge del film com en el posterior treball de doblatge de les seqüències amb problemes de só.
15. Incrementar els hàbits lectors, mitjançant la comprensió del text i la identificació amb els seus autors.
16. Comprendre i utilitzar els diferents components del dibuix: color, traç, perspectiva, des de tècniques diferents: naturista i expressionista.
17. Conèixer, de forma pràctica els passos per la realització d'una pel·lícula així com els principals elements metalingüístics de comunicació que el cinema utilitza.
18. Incrementar el vocabulari i l'expressió en llengua anglesa a partir del vocabulari bàsic del text i d'estructures col·loquials senzilles.
19. La integració de tots els alumnes en un treball col·lectiu amb un resultat final en el qual tots tenen que participar amb un treball ben fet.

4. METODOLOGIA

La metodologia emprada durant el treball ha estat fonamentalment la d'afavorir la motivació, la participació dels alumnes en un treball real amb un resultat explícit i la presa de decisions per part dels alumnes sobre aspectes del seu propi treball.

La experiència s'emmarca dins un context escolar de treball per projectes. A més del projecte de realització d'una pel·lícula els alumnes estaven participant al mateix temps en la Campanya educativa Ajudem el Bosc així com un Projecte multimèdia al voltant dels Estanys d'Almenara. En aquest sentit és evident i fonamental les interrelacions entre tots els projectes en els quals l'alumne està participant. Només per posar un exemple la novel·la de Mercé Viana ens situa en un país amb un bosc i un llac. Els quals enllacen perfectament amb els altres dos projectes que els alumnes ja estaven treballant.

La motivació és un dels elements fonamentals de la metodologia, doncs el propi treball es converteix en element motivador al temps que la motivació dels alumnes és el recurs més important per anar avançant en el treball ben fet.

El treball real, no simulat, és un altre dels elements metodològics. En la línia dels mètodes Freinet, el treball amb sentit, amb una progressió clarament perceptible i sobretot amb una comunicació final, mostrant-lo als pares, al poble i restant com a una peça de la videoteca escolar és un altre dels motors que impulsen als alumnes a la realització del treball.

Per últim la implicació de l'alumne amb la presa de decisions, al seu nivell, és un altre dels elements que afavoreixen la identificació de l'alumne amb el treball que està fent. Des d'opinar sobre vestuari, localitzacions, proposar modificacions al muntatge final de la pel·lícula fins a decidir el personatge que cadascun vol i es sent capacitat per representar.

5. TEMPORALITZACIÓ I PROCÉS DE CONSTRUCCIÓ

Àrea Llengua Valencià

1er Trimestre:

- a) Lectura col·lectiva del llibre durant les primeres set setmanes del curs.
- b) Comprensió lectora: Omplir les fitxes de comprensió segons anaven llegint el llibre.
- c) Treball de les habilitats lectores:
 - . El desenvolupament del pensament lògic.
 - . Organització i orientació de l'espai i el temps.
 - . Coneixement de paraules
 - . Aprendre a fer deduccions.
 - . Reconèixer l'estructura d'una frase i d'un paràgraf.
 - . Reconèixer la idea principal.
 - . Memoritzar el significat d'algunes paraules noves.
 - . Extraure la informació més important.
 - . La incorporació de la informació als seus esquemes de coneixement.
 - . Saber utilitzar la informació.
- d) Expressió oral: al voltant de la comprensió i la interpretació.

- e) Comprensió de l'obra:
 - e. l'estructura
 - f. els llocs, les localitzacions
 - g. els personatges
 - h. acostament a l'obra de Ximo Michavila: El llac.
 - i. comparacions amb altres textos de Mercé Viana llegits pels alumnes: El mag Floro.
- f) Repartiment dels papers protagonistes i memorització (expressió oral)
- g) Rodatge de la primera part del film.

Segon trimestre

- h) Rodatge d'aspectes concrets del film que no necessitàvem la presència de tots els alumnes o necessitaven una situació especial (lluna plena).
- i) Visionat crític del film, propostes de millora per part dels alumnes.
- j) Elaboració del documental: ¿Com s'ha fet?
 - j. Visionat del resum del treball en imatges.
 - k. Redacció dels textos.
 - l. Enregistrament dels comentaris.
 - m. Preparació de les entrevistes.
 - n. Gravació de les entrevistes als alumnes protagonistes.
 - o. Visionat del film i sessió de treball amb Mercé Viana

Tercer Trimestre:

- k) Doblatge d'algunes seqüències del film
- l) Presentació pública a la Casa de Cultura d'Almenara

Falta per realitzar la sessió de treball i entrevista a Ximo Michavila, postposta per al proper curs per motius personals del pintor.

Àrea de l'expressió plàstica

Primer Trimestre:

- a) Dibuix de paisatges a llapis, sense colors
 - p. primer els paisatges del llibre: llac, volcans, boscos
 - q. després els paisatges de la seua localitat
- b) Dibuixos de paisatges amb diverses tècniques:
 - r. amb ceres
 - s. amb aquarel·les
 - t. al natural
 - u. inventats
- c) Realització de paisatges en relleu, amb plastilina i elements naturals: fulles, pedres, suro...
- d) Introducció a l'art d'avantguarda: constructivisme, expressionisme: a partir de visionat de vídeos i diapositives.
- e) Pràctica de dibuix constructivista a partir d'elements senzills.

- f) Visita a l'estudi del pintor local José Canós: paisatgista.
- g) Classe pràctica de pintura de paisatge al natural pel pintor José Canós als Estanys d'Almenara.
- h) Visita a la classe del pintor Ximo Michavila, classe pràctica de dibuix pel pintor.
- Exposició a la Casa de la Cultura dels treballs realitzats, que a més van servir de base pel rodatge de les escenes de la pel·lícula.

Àrea de llengua anglesa

Segon Trimestre:

Treball del vocabulari del llibre i dels nuclis temàtics: paisatge, pintura, llac, bosc..

Treball d'estructures lingüístiques a partir dels textos del llibre.

Àrea de Coneixement del Medi

Primer i Segon Trimestre

- d) Acostament estètic al concepte del ecosistema estany
- e) Comparació entre l'Estany d'Almenara i l'Albufera de València a propòsit del quadre: El llac.
- f) Repàs de la flora i fauna pròpia de l'Estany d'Almenara

6. MATERIALS ELABORATS DURANT LA EXPERIÈNCIA

1. La pel·lícula: Omix, un pintor molt guai...

2. El documental: ¿Com s'ha fet?

- Les fitxes de comprensió del llibre: Un pintor molt guai; Mercé Viana; Ed. Bromera
- El guió de la pel·lícula
- Les cartes dels alumnes a Mercé Viana i Ximo Michavila
- Els textos dels alumnes per al documental ¿Com s'ha fet?
- Els dibuixos dels alumnes realitzats amb els pintors José Canós i Ximo Michavila.
- Les fitxes de vocabulari i estructures (anglès)

7. AVALUACIÓ. OBJECTIUS ACONSEGUITS

- a) Un acostament al text literari des d'una perspectiva global i globalitzadora que inclou des de la comprensió de la narració fins la interpretació i l'adaptació.
- b) La identificació dels alumnes amb la autora del text i la seua obra, ja que per la seua pròpia iniciativa han llegit altres títols de l'escriptora i s'han interessat per la seua trajectòria.
- c) La comprensió del dibuix com a art i com a metallenguatge comunicatiu i d'interpretació de la realitat a través del color, el traç, la perspectiva, els estils i la significació.

- d) La identificació dels alumnes amb la figura del pintor Ximo Michavila, com a autor de missatges significatius i comprensibles per a ells.
- e) La comprensió, per part dels alumnes, del llenguatge cinematogràfic i les seues tècniques de composició, expressió i interpretació:
 - a. Els tipus de plànols
 - b. Els trucs cinematogràfics
 - c. La gravació no lineal de les seqüències i la posterior funció de l'edició o muntatge.
 - d. El doblatge
 - e. La funció significativa de la música.
- f) Una motivació molt positiva cap al treball en les àrees de coneixement en les quals s'ha desenvolupat l'experiència.
- g) La integració de l'alumne amb NEE, el qual a través de la seua participació en el treball col·lectiu, va ser capaç de triar-se un dels personatges principals i aconseguir un resultat final al mateix nivell que la resta del grup. Aquest alumne durant el curs a aconseguir un avanç molt significatiu en les seues capacitats lingüístiques així com en el seu nivell d'autoestima i motivació cap al treball escolar i les relacions personals.

8. BIBLIOGRAFIA

- Viana, Mercé; *Un pintor molt guai*; Ed. Bromera; València 1999
- Forment, Albert; Joaquim Michavila, Tàndem editorial; València 1999
- San Martín, Angel; *La Escuela de las tecnologías*; Ed. Universitat de València; València 1995
- Alba, Isabel; *Detras de la cámara*; Ed. Anaya; Madrid 1999
- Alonso y Mateos; *Comprensión lectora: modelo, entrenamiento, evolución*; Rev: *Infancia y aprendizaje* 31-32; pp 5-19; 1985
- Català i altres; *Evaluación de la comprensión lectora*; Ed. Graó; Barcelona 1996
- Cooper, D.; *Como mejorar la comprensión lectora*; Ed. Visor; Madrid 1990
- Furter, Pierre; *Les espaces de la Formation*; Ed. Presses Polytechniques Romandes; Lausanne 1983
- Freinet, Celestin; *Las invariantes pedagógicas*; Ed. Laia; Barcelona 1974
- Freinet, Celestin; *Los planes de trabajo*; Ed. Laia; Barcelona 1974
- Freinet, Celestin; *Modernizar la escuela*; Ed. Laia; Barcelona 1974
- Solé, I; *L'ensenyament de la comprensió lectora*; Ed. Graó; Barcelona 1987
- Solé, I; *Estrategias de lectura*; Ed. Graó; Barcelona 1992

Mario Viché i González
Almenara 12 d'Abril de 2002