

UNA ESCUELA SOCIOCULTURAL

La animación sociocultural en el contexto escolar



Mario Viché González

Autor: Mario Viché

ISBN : 978-1-326-47926-8

Edición Mario Viché González

www.marioviche.es

Valencia 2015

Texto publicado en portugués por la UAB-UNICENTRO

Universidad Abierta de Brasil- Universidad del Centro-Oeste del Paraná.



Es la animación sociocultural un área que completa la totalidad del proceso de la educación del hombre . En toda Europa es un campo que se construye entre la formación y la intervención en la práctica social y la investigación en la búsqueda de los fundamentos en los que se basa su teoría . A diferencia de lo que tenemos en Brasil, donde la animación sociocultural es desconocida como campo de conocimiento y ocurre de manera espontánea y voluntaria . Pero América Latina tiene un representante en este campo que es Uruguay . En este contexto, estamos tejiendo líneas de investigación , que imprimen como parte del análisis, los niveles más críticos de profundidad. Estos corroboran las prácticas cada vez más apropiadas que promuevan la calidad sociocultural deseada sobre las posibles intervenciones.

Dada esta situación, es muy importante esta publicación de otro trabajo de Mario Viché González reconocido investigador en el campo, con amplia experiencia en los procedimientos de intervención en la Animación Sociocultural, lo que nos permite decir con confianza que él tiene requisitos para llevar a cabo la tarea de pensar y sistematizar los procesos de intervención de la Animación sociocultural también en el ámbito escolar. De este modo contribuye al debate entre investigadores europeos los investigadores de América Latina, especialmente en Brasil,

donde ya he compartido sus ideas en la Universidad UAB-Abierta de Brasil / UNICENTRO- Paraná¹.

Así es que con gran alegría y una gran responsabilidad que acepte la invitación a escribir el prólogo del libro que se titula "La animación sociocultural en el contexto escolar", que ahora se publica también en España. Esta es una obra que trata, de modo muy interesante, las experiencias de intervención con su profundización teórica y práctica, lo que refleja la práctica necesaria, que está anclado en todo el trabajo de investigación aquí compilado.

El libro está dividido en tres secciones principales; la fundamentación, científico-crítica que refuerza la necesidad de seguir promoviendo la investigación científica en la Animación Sociocultural. Destaca el contexto escolar como un campo de la animación sociocultural que establece la praxis social de transformación y emancipación de los sujetos. Y finalmente demuestra actividades prácticas en diversas posibilidades de intervención en las áreas del conocimiento enraizado en

1

El profesor Mario Viche González fue el constructor / Distancia profesor en la UAB / UNICENTRO , la disciplina de la " animación sociocultural para el contexto escolar . " Esta disciplina ha producido todo el material (libros, videos , e- libro y el mapa , por supuesto) . La Disciplina componer un curso de especialización ofrecidos por 6 polos , que sirve a aproximadamente 250 estudiantes. La oferta de cursos tuvo lugar en 2014/2015 .

la escuela, pero se puede extender más allá de los procesos cognitivos, la vinculación con el contexto social, cultural y político.

Buscar más profundidad y llevar a cabo la discusión científicas con el Dr. Mario Viché Gonzalez es, ante todo, el aprendizaje socio-cultural en la animación constante, por lo tanto, emana de él la voluntad perenne en la socialización del conocimiento. Ser parte de sus estudios de redes y la investigación siempre es un honor. Este libro es un aspecto más de su trabajo puesto a consideración de los animadores socio-culturales de la comunidad científica. Seguimos en contacto y compartiendo!

Guarapuava, 20 de noviembre de 2015. (Brasil / Paraná)

Prof^a.Dr^a.Suzete Terezinha Orzechowski

UNICENTRO-Universidade Estadual do Centro-Oeste –Paraná/Brasil

Una escuela sociocultural

INTRODUCCIÓN

La escuela, tal y como la experimentamos a través de los sistemas escolares formales es un constructo fruto de la Ilustración y la revolución industrial. Desde esta tradición la escuela ha sido concebida como una institución burguesa y funcionalista que tiene como objetivo la perpetuación de un sistema de producción y la domesticación de las clases trabajadoras. En estos contextos escolares aburguesados la clase obrera ha tenido y tiene numerosos problemas de adaptación e identificación.

Desde la óptica de la educación obrerista han habido experiencias significativas que han intentado romper las coordenadas espacio temporales del sistema escolar (Suchodoski, la Escuela de Barbiana, la escuela cooperativa propuesta por Celestín Freinet). Estas y otras iniciativas han propuesto una conexión entre las acciones educativas del sistema formal y aquellas propias de la animación sociocultural, optando por una educación comunitaria, liberadora que, partiendo de los intereses y las inquietudes de los escolares y las escolares, se genere y se proyecte sobre los diferentes espacios socioculturales que configuran la vida comunitaria. Una escuela que sirva a los individuos, a sus sentimientos, emociones y necesidades, que facilite espacios inclusivos para la interactividad, la convivencia y una gestión solidaria y sostenible de la vida cotidiana.

La función de la escuela en una sociedad inclusiva, solidaria y democrática es socializar a los individuos, educar en la convivencialidad, asegurar la inclusión social y la justicia distributiva, contribuir al desarrollo de la autoestima y las estructuras comunitarias así como ser una práctica liberadora de realización individual y colectiva. La escuela así entendida se inscribe en un territorio vivo que facilita la auto educación a través de la experimentación, la interactividad, el conocimiento colaborativo, la inclusión y la creación de redes comunitarias y multiculturales de sostenibilidad.

En este sentido la educación sociocultural se nos presenta como una práctica globalizadora, dialógica e interactiva de creación y consolidación de redes comunitarias y de conocimiento colaborativo.

Prácticas formativas, socioculturales y convivenciales se complementan en acciones comunitarias capaces de superar la ruptura escolástica entre la educación formal y la mal llamada educación no formal.

No obstante históricamente el funcionalismo y el neoliberalismo burgués han convertido la escuela en una institución utilitarista, competitiva, centrada en los contenidos y que pone su acento en los resultados, la eficacia y el éxito profesional como indicadores de calidad. Una escuela bancaria y aislada de la realidad tal y como apunta

Freire ², una escuela donde unos enseñan y otros son enseñados, una institución domesticadora en la que los educandos se constituyen en objetos de aprendizaje.

El resultado de este proceso es una escuela autoritaria, domesticadora, alienante y ajena a la realidad sociocultural, desconectada, excluyente y elitista, una institución donde predominan las funciones de custodia y control social sobre las auténticas funciones educativas y comunitarias propias de una sociedad sostenible y justa.

Frente al modelo bancario y domesticador educadoras y educadores, en cuanto agentes de desarrollo comunitario y justicia social distributiva, hemos de recuperar un modelo de escuela liberadora en la que la práctica de la libertad³ y la autoestima de las individualidades sea la base para la génesis de prácticas democráticas de ciudadanía comunitaria. Una escuela pues creativa y colaborativa, fundamentada en los principios de inclusión, solidaridad, multiculturalidad y justicia distributiva que promueva el desarrollo de las individualidades al tiempo que facilite la gestión de espacios colectivos de sostenibilidad.

² Freire, Paulo; *Pedagogia do oprimido*. New York: Herder & Herder, 1970 (manuscrito en portugués de 1968). Publicado con prefacio de Ernani Maria Fiori. Río de Janeiro, Paz e Terra, 218 p

³ Freire, Paulo; *Educação como prática da liberdade*. Introducción de Francisco C. Weffort. Río de Janeiro: Paz e Terra, (19 ed., 1989, 150 p).

Ello va a ser posible a través de

- La apertura de la Escuela a la comunidad, a lo colectivo, a las redes colaborativas del ciberespacio.
- El desarrollo de espacios colaborativos para la dialogicidad y la acción solidaria.
- Poniendo el acento en los individuos, sus inquietudes, emociones y derechos en cuanto ciudadanas y ciudadanos.
- Creando espacios cotidianos de libertad, solidaridad y sostenibilidad.

Para ello tanto la escuela como los agentes sociales implicados en ella deberán romper la dicotomía entre una educación formal que enseña y prepara para la vida laboral y una educación no formal que socializa en las habilidades comunitarias de la vida cotidiana. La disociación entre educación formal y educación no formal, entre escuela y contextos para la animación sociocultural y el desarrollo comunitario va a dar paso a las prácticas de la Educación Sociocultural que den pie al desarrollo de proyectos educativos holísticos, comunitarios y globalizadores.

La educación deviene así un proceso de educogenia (Furter: 1983) en el que el entorno sociocultural se convierte en un espacio de formación en el que se combinan múltiples prácticas y experiencias de la educación formal y la educación difusa. El aprovechamiento de todos los espacios posibles, escolares y comunitarios crea entornos para el

desarrollo de la autoestima, la comunicación, la creación de representaciones sociales y el aprendizaje colaborativo.

Una escuela abierta a la comunidad y que integra los entornos vivenciales del educando y los recursos culturales y educativos de la comunidad, una escuela conectada en múltiples redes sociales y abierta a la creación de conocimiento, una escuela intercultural e inclusiva permeable a las identidades culturales, a la tolerancia y que se convierte en agente activo de gestión de dinámicas tendentes a la creación de redes y estructuras de convivencia comunitaria, es una escuela en que las acciones de investigación-acción del entorno, comunicación interactiva, análisis crítico, desarrollo comunitario, creación y expresión cultural dan vida a un espacio educativo intercultural y intergeneracional en el que el aprendizaje y la actividad sociocultural constituyen las dos caras de una misma moneda.

Una escuela sociocultural

1. LA EDUCACIÓN SOCIOCULTURAL.⁴

La Educación Sociocultural es un intento unificador que integra conceptos y prácticas que habitualmente reconocemos como propios de la animación sociocultural y que responden a entornos y representaciones sociales diferenciadas: términos y conceptos como animación sociocultural, educación popular o gestión cultural, así como ciertas prácticas de la educación social, la educación de adultos o el desarrollo comunitario, responden a representaciones convergentes de una misma praxis social, la que intenta dinamizar a los individuos y sus comunidades en miras a la consolidación de identidades y redes de desarrollo social y comunitario.

En 1963 Paul Harvois utilizó el término Educación Sociocultural para hacer referencia a la formación permanente a través de la promoción social. Aunque la concepción de este educador hace referencia a una educación no formal integrada en los procesos de promoción social y democratización cultural aún muy alejada de los planteamientos de este trabajo, queremos, con esta referencia, hacer una mención y un tributo a todos aquellos educadores y educadoras que han aportado su granito de arena a la concepción de una Educación social y

⁴En Viché, M.; *La Educación Sociocultural. Un indicador de desarrollo democrático*; Certeza; Zaragoza.

cultural integral e integradora tendente a la construcción de modelos comunitarios coherentes, solidarios y sostenibles.

La Educación Sociocultural es un intento de superar representaciones sesgadas de la animación sociocultural: animación infantil, animación del tiempo libre, animación de la tercera edad. Aunque a la hora de comprender y definir ciertas prácticas es necesario hacer referencia a algunos de estos ámbitos, desde la óptica de la concepción de la praxis hemos de verla desde una representación integral superadora de estas visiones sesgadas de la praxis.

También es un intento de superar representaciones estereotipadas de la animación y del trabajo de animadoras y animadores socioculturales. Entre estas representaciones podemos encontrar aquellas que ven a la animación como una práctica lúdica, festiva o turística, las que entienden la animación como una práctica relacionada con la educación infantil o la educación en el tiempo libre, o incluso aquellas representaciones que entienden la animación sociocultural como una metodología participativa ligada al desarrollo comunitario.

La Educación Sociocultural, en cuanto que concepto superador de estas visiones sesgadas o estereotipadas es un concepto holístico que implica a mujeres y hombres en todos los momentos de su quehacer cotidiano, en interacción con su entorno sociocultural y sus comunidades de referencia. Pero también es un concepto que hace

referencia a la consolidación y desarrollo de las comunidades humanas de una forma justa y solidaria y en este sentido relacionado directamente con la sostenibilidad de la vida humana sobre nuestro planeta.

La Educación Sociocultural es una representación de la Educación Integral de los individuos y las comunidades, una educación permanente que asegura, en las distintas etapas del devenir humano, los procesos individuales de integración social y comunitaria, la convivencia intergeneracional e intercultural, la solidaridad intercomunitaria y el desarrollo sostenible. Se trata de un concepto integral en cuanto que alude al devenir de la vida cotidiana de los individuos y las comunidades sociales e integrador en la medida que integra individuos, culturas y comunidades en un mismo devenir histórico.

Pero hablar de Educación Sociocultural no es simplemente un recurso semántico, se trata de un intento de superar los viejos paradigmas de la animación sociocultural para reubicar su praxis en la de los paradigmas de una nueva sociedad posmoderna y digitalizada. Dará igual que hablemos de Educación Sociocultural, animación sociocultural, educación popular o cualquier otro término afín. En el fondo lo que define una praxis social, como en nuestro caso la de la Educación Sociocultural, son los paradigmas sobre los que se sustenta.

La Educación Sociocultural tiene como referentes culturales y sociales los de la posmodernidad, el mundo digital, la autonomía y la comunidad.



Referentes de la Ed. Sociocultural

a) El primer referente lo constituye el **paradigma de la posmodernidad**. Es el paradigma de la ausencia de relatos para la interpretación de la vida en nuestro planeta y la realidad social. Cada uno de nosotros poseemos nuestros propios relatos, cada cultura y cada comunidad tiene sus propios relatos de interpretación del Mundo. Ello supone que la Educación Sociocultural es una praxis social no dogmática, basada en la tolerancia y el entendimiento entre personas, culturas, religiones y comunidades. Como veremos más adelante una de las finalidades de la Educación Sociocultural va a ser la de construir

relatos y representaciones coincidentes de interpretación de la realidad, relatos compartidos que permitan una convivencia justa y solidaria y que hagan posible la consolidación de comunidades sociales comprometidas con el desarrollo y la sostenibilidad.

b) El segundo referente lo constituye el **mundo digital**. Vivimos en un mundo digitalizado conectado en red: la globalización de los medios y agencias de información, la televisión sin fronteras, la conexión globalizada vía Internet, la generalización del uso de los terminales móviles son elementos que contribuyen a crear no solo una nueva sociedad y una cultura globalizada sino que generan nuevas representaciones sociales de la realidad basadas en la inmediatez, la comunicación global, la información generalizada así como la desterritorialización de ciertos procesos socioculturales. Esta referencia digital genera por una parte una sociedad más individualizada y autónoma: el uso de los teléfonos celulares o el acceso a la información vía Internet son elementos de autonomía individual, pero a su vez la conexión virtual en Red da pie a la generación de comunidades virtuales que permiten el intercambio, la interacción y la cooperación en un tiempo y un espacio virtual permitiendo la optimización de la acción de comunidades de intereses, inquietudes, demandas sociales y reivindicaciones que, no ligadas a un territorio común, utilizan el ciberespacio como territorio común para el desarrollo de sus objetivos y finalidades.

c) El tercer referente es la apelación a la **autonomía de los individuos y las colectividades**. Una autonomía que pasa por que los individuos se conviertan en sujetos de su propia historia, tal y como planteaba Paulo Freire, por entender que los procesos educativos son procesos grupales que han de ser individualizados y asumidos por los distintos individuos que configuran la colectividad, por entender que los derechos y las libertades individuales están en la base de los procesos colectivos (Touraine 2005), pero también pasa por la práctica de la libertad y la autonomía de las diferentes comunidades locales, indígenas y nacionales. Factores como la libertad individual, la libertad de expresión, las diferentes libertades de tipo cultural e identitarias forman parte de las premisas que configuran la praxis de la Educación Sociocultural desde el punto de vista de este referente.

d) El cuarto y último referente que vamos a considerar es el paradigma de **lo comunitario**. La construcción y consolidación de comunidades humanas que, respetando los diferentes derechos individuales, vayan generando representaciones colectivas de la realidad a partir de las cuales poner en práctica procesos colaborativos y solidarios de desarrollo social, económico y cultural, procesos basados en la creación de identidades colectivas múltiples y tolerantes que permitan la integración de las diferentes individualidades y la adhesión de mujeres y hombres a los fines y objetivos estratégicos de la comunidad.

El paradigma comunitario es el paradigma de la vida colectiva solidaria, interactiva, tolerante, distributiva, colaborativa y sostenible. El paradigma comunitario se basa en la participación como práctica igualitaria y solidaria en el debate social y en las decisiones de la colectividad. El paradigma comunitario se fundamenta en la democracia real como fórmula de participación en el día a día de las decisiones de los grupos sociales y las comunidades. El paradigma comunitario tiene como objetivo el desarrollo sostenible como práctica de respeto hacia el otro, hacia la comunidad y hacia el medio ambiente, buscando unas condiciones sociales y económicas más igualitarias y distributivas que aseguren la continuidad de la vida humana sobre nuestro planeta.

La Educación Sociocultural se nos presenta así como una acción social de carácter educativo superadora de la dicotomía entre educación y cultura, entre educación y comunidad, una práctica tendente a la integración social, a la individualización, al respeto de las identidades y a la creación de estructuras comunitarias.

Si bien el término animación sociocultural hace referencia a un concepto más propio de la Escuela Nueva o de la Sociedad del Bienestar que se instaura en Europa tras la segunda Guerra Mundial, también constatamos que conceptos y prácticas que se han venido en denominar Educación Liberadora o Educación Popular en América Latina se encuentran muy próximas a las acciones propias de la animación

sociocultural y, en este sentido, se nos presentan como prácticas de la Educación Sociocultural.

En los últimos tiempos es la institucionalización de esta práctica socio educativa, unido a una estructura social fragmentada, la que parece haber reducido la animación sociocultural a una serie de acciones encaminadas a cubrir, de una forma más o menos creativa, el tiempo libre de determinados sectores de la población, a la gestión de eventos culturales o al desempeño de tareas directamente relacionadas con la custodia de los más pequeños e incluso de nuestros mayores. Son estas proyecciones pragmáticas las que han contribuido directamente a crear un estereotipo de la animación sociocultural como una propuesta devaluada caracterizada por una representación excesivamente festiva, evasiva, lúdica, superficial, banal y complementaria de la auténtica educación en cuanto que cumple funciones recreativas, ocupacionales, asistenciales, lúdico festivas o culturales.

La Educación Sociocultural, en cuanto que concepción superadora de las visiones fragmentadas y simplistas de la animación sociocultural, engloba prácticas y funciones sociales de promoción individual y colectiva que se nos presentan bajo términos tales como los de animación sociocultural, trabajo comunitario, servicios personales, gestión cultural, educación de adultos o educación social especializada.

Es, como consecuencia de las nuevas realidades socioculturales que estructura la sociedad digital posmoderna globalizada y

multicultural, que el desarrollo humano, los procesos de ideación y creación del conocimiento, la socialización, la cohesión de las estructuras sociales y la creación de identidades individuales y colectivas se está viendo condicionada por nuevos factores comunitarios, económicos y culturales.

Si la socialización y el desarrollo humano es un fenómeno holístico globalizado, las propuestas educativas que se estructuran desde el sistema educativo, las instituciones de carácter cultural y cívico o los diferentes agentes del trabajo comunitario están estructurando unos procesos madurativos y de integración social fragmentados y estancos.

De esta manera se estructuran un conjunto de subsistemas aislados dónde la escuela parece que se ha de ocupar únicamente del aprendizaje cognitivo instrumental y la formación profesional, la familia del sustento y la formación en valores y actitudes, el sistema sociocultural de los tiempos de ocio, la educación social de las disfunciones de los sistemas anteriores, que cada vez van en aumento, el sistema mediático y tecnológico de cubrir, desde una perspectiva empresarial y de consumo, las lagunas que van quedando vacías en los procesos de estructuración de la personalidad y desarrollo de las pautas comunitarias. Esta visión, un tanto estereotipada, se ve afianzada con la división de las propuestas educativas entre aquellas consideradas como propias de la educación formal y las de la educación no formal.

Es pues el momento de proponer una auténtica superación de esta contradictoria ruptura y fragmentación de las prácticas sociales y educativas. Segmentación que si bien parece interesar desde el punto de vista del desarrollo de los proyectos empresariales de las industrias de la educación, la cultura y el ocio, resulta contradictoria desde la óptica del desarrollo madurativo de los individuos, la creación cultural y la ideación o el desarrollo sostenible de las colectividades humanas.

La Educación Sociocultural como superación de las visiones fragmentadas de la educación, la promoción cultural y el desarrollo comunitario, se presenta desde una perspectiva integral e integradora, holística y comprensiva de la educación de los individuos en colectividad.

La Educación Sociocultural surge y se desarrolla a partir de la praxis de la vida cotidiana, entendiendo la praxis como *“un movimiento dinámico, continuo y sensible entre teoría y práctica”* (Kurki, en Úcar 2009).

La Educación Sociocultural tiene como finalidad el desarrollo de una personalidad autónoma y equilibrada, la autoestima y las identidades individuales, al tiempo que trabaja por la construcción de redes sociales solidarias, colaborativas y sostenibles. Es en la confluencia y la sinergia de las dinámicas individuales y sociales que la Educación Sociocultural cumple sus objetivos de creación y desarrollo comunitario.

EDUCACIÓN SOCIOCULTURAL

| PROCESO | FINALIDADES | METODOLOGÍA | DINÁMICAS |
|--|--|-------------------------------|---|
| REALIDAD CRÍTICA ACCIÓN | DESARROLLO INDIVIDUAL CONSTRUCCIÓN DE REDES | COMUNICACIÓN DIALÓGICA | GRUPALES PARTICIPATIVAS COMUNITARIAS REDES |
| CONTEXTO: LA PRAXIS DE LA VIDA COTIDIANA | | | |

Desde el punto de vista metodológico la Educación Sociocultural actúa en los procesos y dinámicas de la vida cotidiana que se estructuran a partir de la vivencia colectiva, reflexión crítica y la acción colaborativa superadora de la realidad o vivencia inicial. Esta dinámica propia de la vida cotidiana es la que Paulo Freire explica como una relación dialógica a partir de la cual los individuos ponen en común sus representaciones individuales de la realidad para, a partir de un proceso de comunicación horizontal y multidireccional, realizar un análisis crítico y construir así representaciones colectivas que se convierten en dinámicas

generadoras de transformación social, estructuración y consolidación de redes colectivas y desarrollo comunitario.

La Educación Sociocultural se desarrolla pues a partir de una metodología comunicativa, a través del dialogo y la interactividad que estructuran redes de comunicación bidireccionales, horizontales, descentralizadas y multiformes que dan como resultado la creación de representaciones colectivas, la comprensión, la empatía, la tolerancia y la coautoría de textos multimedia con la que los grupos sociales se hacen visibles en el debate social al tiempo que crean identidades colectivas a través de las cuales se estructuran y desarrollan las comunidades sociales.

Esta metodología comunicativa se estructura a través de unas dinámicas grupales, participativas, comunitarias y de creación de redes con las que se van desarrollando progresivamente los objetivos y finalidades de la Educación Sociocultural.

Tal y como afirman Suzete T. Orzechowski y Rogério Bonini Ruiz (2007): *“El trabajo pedagógico se hace complejo y comprometido, como la realidad existencial del hombre y del mundo que le rodea. Percibiendo el conocimiento en eterna*

transformación, el trabajo pedagógico pasa a ser percibido de forma más amplia y más auténtica como transformable. Las relaciones enseñanza-aprendizaje, profesor-alumno, teoría-práctica son construidas día a día dentro y fuera de la escuela”

Es, por tanto, el momento de superar el concepto modernista propio del siglo XX de una animación sociocultural complementaria del sistema educativo formal para plantear la necesidad de una auténtica Educación Sociocultural, una práctica educativa que ponga el énfasis en la educación integral de los individuos y las comunidades y que trabaje de forma globalizada por:

El desarrollo armónico de las personalidades individuales y su capacidad de relación, solidaridad y cooperación.

La creación cultural y la ideación como forma de progreso y desarrollo humano.

El desarrollo comunitario, basado en la estructuración de comunidades de afinidades e intereses capaces de autoorganizarse cooperativamente sobre la base de la dialécticidad y la interactividad.

Una Educación Sociocultural capaz de generar procesos que coordinen y globalicen los distintos entornos educativos en

los que se socializan los individuos y se estructuran las comunidades: la escuela, la familia, el barrio, el entorno sociocultural local y mediático y el ciberespacio, impidiendo la creación y concepción de departamentos fragmentados y estancos ajenos a los intereses y las necesidades de los individuos y las comunidades.

Una Educación Sociocultural que devuelva a los individuos y las colectividades ciudadanas la capacidad de generar procesos de cambio individual y colectivo convirtiéndolos en los principales agentes del proceso educativo, del análisis de la realidad, de la capacidad de interactuar entre sí y con su entorno vital, de la capacidad de cooperar en el desarrollo y estructuración de los proyectos colectivos de crecimiento y desarrollo de los vínculos y afinidades comunitarias.

Una Educación Sociocultural capaz de generar contextos educativos que integren el aprendizaje, la ideación, la creatividad, la comunicación, la interactividad, la cooperación y el desarrollo de redes solidarias, procesos indispensables para poder hablar tanto de desarrollo armónico de la personalidad como de desarrollo comunitario, en definitiva de una auténtica Educación Sociocultural integral e integradora.

1.1. CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN SOCIOCULTURAL

Son características de la Educación Sociocultural las siguientes:

La creación de nuevos espacios y nuevas identidades. La superación de los espacios tradicionales para la formación y el desarrollo comunitario con la integración de nuevos espacios de carácter glocal que integre las identidades indígenas de carácter local con las identidades de los “no lugares” propios del ciberespacio.

La interacción y la interactividad como fórmulas para la relación interpersonal, para el diálogo y la creación de redes colectivas de comunicación.

Los proyectos solidarios y colaborativos como fórmula para compaginar la vivencia de la individualidad y el respeto a la diferencia con las estructuras comunitarias fruto de la interacción y el debate social.

La estructuración de una sociedad sostenible como fórmula solidaria de asegurar una justicia social distributiva y la supervivencia del ser humano sobre el Planeta.

Por último una nueva democracia sociocultural como fórmula igualitaria basada en la participación, la conciencia crítica y la toma de decisión colaborativa en las diferentes comunidades humanas.

1.2. LOS ESPACIOS PARA LA SOCIALIZACIÓN.

Si analizamos la arquitectura sociocultural del sistema educativo, entendido como sistema de integración social, aculturación y desarrollo armónico de las cualidades individuales y las vivencias colectivas, nos encontramos con profundas contradicciones que los distintos estereotipos educativos contribuyen a magnificar.

En primer lugar nos encontramos con un entorno familiar que, por motivos diversos, no está cumpliendo sus funciones de socialización primaria. Son varios los motivos que dificultan una óptima socialización en el entorno familiar, la falta de tiempo para la convivencia, las múltiples ocupaciones de los distintos miembros de la unidad familiar, las diferentes propuestas de ocio y recreación que dificultan la comunicación intergeneracional.

Estos factores, unidos a otros más clásicos como la falta de formación, aspectos culturales, los propios procesos de crecimiento y autoafirmación de los jóvenes y adolescentes, están condicionando los procesos de socialización primaria en el entorno familiar.

Desde el punto de vista de la escuela, entendida como segundo entorno de socialización, la creciente tendencia a la especialización de profesores y curriculums, el énfasis que el sistema pone en los aspectos curriculares marginando, en numerosas ocasiones, aspectos relacionados con la comunicación, la cooperación, el desarrollo autónomo, el pensamiento, la ideación y el crecimiento, hace que la escuela, en

cuanto que sistema, se convierta en una propuesta de aprendizaje cognitivo que olvida los aspectos relacionados con la educación integral de los individuos.

Por su parte el tercer entorno, que tradicionalmente había venido estructurándose a partir de la comunidad local, comunidad que se constituía en un entorno privilegiado para las relaciones entre iguales, las amistades, la creación de identidades locales y para el desarrollo de una cultura propia, se está viendo condicionado cada vez más por unas nuevas estructuras urbanísticas, unas nuevas coordenadas espacio temporales que diversifican y alejan los espacios de encuentro, relación, trabajo, identificación y desarrollo cultural. La cada vez más creciente movilidad espacial durante la jornada de ocio y trabajo, unido a las dificultades cada vez más frecuentes de apropiación de los espacios públicos, rompe las funciones tradicionales de socialización y desarrollo que el barrio, en tanto entorno local, estaba desempeñando.

El entorno tecnológico mediático se nos presenta como un cuarto entorno para la socialización y la creación de conocimiento e ideología. La aparición del universo mediático está creando una nueva visión de la realidad sociocultural, una representación del mundo que se configura en las mentes de los individuos y en el imaginario colectivo estableciendo nuevas formas de socialización, relación, intercambio, acceso a la cultura, ideación e identificación colectiva.

Por su parte el ciberespacio, entendido como espacio múltiple, como una confluencia de espacios físicos y espacios virtuales propios de la digitalización de la comunicación y la información se convierte en un nuevo lugar para la representación de la realidad, para la interacción y la interactividad, para la participación del debate social y para la creación de nuevas cibercomunidades.



Espacios para la socialización.

1.3. LOS CONTEXTOS PARA LA EDUCACIÓN SOCIOCULTURAL

Los contextos para la educación sociocultural son lugares físicos institucionalizados: escuelas, centros de tiempo libre, casas de cultura, teatros, museos, sedes asociativas, pero también lo son los espacios comunitarios más o menos estructurados: barrios, comunidades indígenas, ciudades educadoras... En los últimos años han aparecido nuevos espacios virtuales mediáticos en los que su ubicación espacio

temporal no se encuentra tan claramente definida: medios de comunicación, nuevos movimientos sociales, el ciberespacio... Incluso cada vez más la educación y la sociología deben prestar su atención a nuevos espacios para el consumo, el ocio y la comunicación. Espacios carentes de una identidad local y cultural definida y que cada vez más están supliendo funciones tradicionales de aculturación, participación ciudadana, creación de un imaginario colectivo, estructuración de la comunicación y las interacciones sociales.

La Educación Sociocultural propone la integración cooperativa de estos espacios en un proyecto común de desarrollo que sea capaz de crear un entorno educativo sostenible basado en las propuestas de una educación comprensiva, integral e integradora.

Históricamente el siglo XIX y principios del XX aportó propuestas de entornos o contextos integrados para la educación y la promoción sociocultural. Los patronatos obreros, las Casas del Pueblo, los Ateneos y Escuelas Racionalistas o las Universidades Populares realizaron propuestas prácticas de integración de las distintas prácticas educativas en un mismo proceso: charlas, exposiciones, debates, excursiones, acciones participativas y de organización democrática y social se combinaban en estas instituciones con el aprendizaje cognitivo y la educación integral, uniendo en un mismo proceso de desarrollo propuestas educativas que serían clasificadas mucho más tarde como acciones y prácticas de la educación formal y la no formal.

Este tipo de contextos integrados e integradores los podemos encontrar actualmente, como explica Suzete T. Orzechowski y Rogério Bonini Ruiz (2007) en la propuesta educativa de los centros Dom Bosco, así como en otro tipo de contextos desarrollados por otros movimientos educativos, los CEMEA en Europa, el YMCA u otros movimientos sociales y culturales. Los Centros Dom Bosco, explican estos autores, son contextos educativos que integran en un mismo proyecto: un centro escolar, un centro juvenil, diversas iniciativas deportivas y de encuentro cooperativo así como centros de orientación familiar, y otras actividades comunitarias y de promoción sociocultural.

Estos contextos integrados e integradores se deben desarrollar como entornos interculturales, coherentes y diversificados, abiertos a la comunicación, el intercambio y la cooperación con otros entornos comunitarios, integrando los entornos primarios de convivencia e interactividad, con contextos institucionales y mediáticos con el objetivo de generar procesos integrales y coherentes de desarrollo armónico de las individualidades y las comunidades humanas.

Sea cual sea el modelo organizativo y contextual de las propuestas y dinámicas de la Educación Sociocultural, este pasa inevitablemente por la no separación de los distintos entornos educativos en contextos fragmentados, sino que propone, de forma clara, la integración de las distintas prácticas educativas en una praxis integral, integrada e integradora que tienda a crear contextos físicos y

virtuales que de forma coordinada y creativa propongan a los individuos y sus comunidades de afinidades e intereses propuestas de análisis dialógico de la realidad, interactividad, ideación, desarrollo armónico de la personalidad y estructuración solidaria de estructuras comunitarias sostenibles.

1.4. LA PRAXIS DE LA EDUCACIÓN SOCIOCULTURAL. ESTRATEGIAS Y DINÁMICAS DE LA ACCIÓN

La Educación Sociocultural que hemos intentado delimitar como praxis social tiene como estrategias y dinámicas de la acción definitorias de su práctica educativa las siguientes:

a) La creación de nuevos espacios y nuevas identidades

La ruptura de los espacios que la modernidad estructura para la convivencia, la interacción, la construcción de lo comunitario y las identidades locales es una realidad en la sociedad que la posmodernidad ha generado. Estos espacios tradicionales de referencia quedan superados por una nueva explosión de redes de comunicación, estructuras de contacto e interacción que la sociedad red y el ciberespacio ponen de manifiesto. En este contexto la creación y desarrollo de las identidades individuales y colectivas ha de realizarse a partir de nuevas estructuras espacio-temporales, nuevos espacios estructurados a partir de los nexos que posibilita la comunicación en red. Nuevos espacios que van a definir nuevas identidades a partir de nuevas funciones colaborativas, nuevas afinidades e intereses.

Estos nuevos espacios formados por comunidades virtuales, foros de debate e intercambio, grupos colaborativos, movimientos sociales interactuando en red, dan lugar a la afirmación y desarrollo de nuevas identidades individuales, nuevos contextos socioculturales y nuevas identidades que se estructuran a partir de vínculos de amistad, proximidad, solidaridad, afinidad, intereses comunes, prácticas cooperativas o usos compartidos en el ciberespacio.

Nuevos espacios que combinan la capacidad comunicativa del encuentro de identidades, de la cooperación, la difusión de ideas y valores que ofrece la Red con la potenciación de espacios físicos y momentos para el encuentro y la comunicación interpersonal que rentabilicen, desde una óptica humanizadora, las distintas potencialidades que ofrece el ciberespacio.

Es esa capacidad de creación de nuevos espacios en red la que permite, no solo el desarrollo del mercado globalizado, sino una nueva posibilidad de intervención para los movimientos sociales, las colectividades virtuales y las individualidades. Posibilidad que va a permitir una redefinición de las prácticas comunicativas, de análisis de la realidad, de la participación, la cooperación, la solidaridad y el desarrollo de lazos comunitarios, prácticas propias de la Educación Sociocultural.

b) La Interacción y la interactividad

Marco Silva (2005) define la interactividad como: *“...la comunicación que se realiza entre emisor y receptor entendida como co-creación del mensaje”*

La interactividad se presenta como una superación de los modelos de comunicación unidireccionales, modelos bancarios tal y como los define Paulo Freire en los que el emisor emite contenidos sobre un receptor pasivo que los recibe de forma acrítica a modo de depósito que el emisor realiza sobre la persona del receptor.

En la pedagogía de Paulo Freire, la superación del modelo educativo bancario supone que:

“Nadie educa a nadie”

“Nadie se educa solo”

“Los hombres (y las mujeres) se educan entre sí, mediatizados por el mundo”

Es desde unas coordenadas de la comunicación horizontal, bidireccional, cooperativa, desde la perspectiva de la autoría colectiva, que se plantea la interactividad como un componente constitutivo de la auténtica comunicación y de las relaciones de comunicación que establecen los diferentes agentes que intervienen en los procesos de la Educación Sociocultural.

c) Los proyectos solidarios y colaborativos.

La educación es fundamentalmente un proceso de comunicación horizontal, bidireccional, de igual a igual entre individuos, mujeres y hombres. Proceso que genera otros procesos individuales de aprendizaje, apropiación crítica del entorno, objetivación de la realidad, identidades personales, construcción del conocimiento y maduración como persona. Este paradigma dialógico del hecho educativo se presenta como un componente fundamental de la Educación Sociocultural.

Desde una perspectiva comunitaria, el trabajo colaborativo se presenta como una praxis fundamental para la puesta en comunicación de ideales, inquietudes e intereses, para la estructuración de identidades colectivas, para la construcción de estructuras comunitarias, para la estructuración de movimientos alternativos, para la puesta en marcha de propuestas de solidaridad globalizadas, para la convivencia intercultural y para la formalización de actitudes tolerantes, empáticas y solidarias.

d) La estructuración de una sociedad sostenible.

La estructuración de una sociedad sostenible es una de las finalidades de la acción sociocultural pero, a su vez, se constituye también como un indicador de equilibrio y salubridad de las estructuras y redes de convivencia cívica que la Educación Sociocultural promueve.

La estructuración de lo social desde la perspectiva de la sostenibilidad pasa por la creación de:

Unas estructuras de convivencia y relación interpersonal sostenibles basadas en el respeto mutuo y la tolerancia.

Unas estructuras de comunicación sostenibles basadas en la interacción y la interactividad.

Unas estructuras sociales y económicas respetuosas con los individuos y con el medio ambiente.

Unas actitudes de respeto y conservación del medio ambiente basadas en los principios del equilibrio sostenible.

Una ética de mercado que guíe los intercambios de bienes y servicios desde la perspectiva del respeto a los ritmos de crecimiento individual, desarrollo comunitario, identidades individuales y colectivas.

e) Una nueva democracia sociocultural.

La democracia se construye sobre un sistema de interacciones sociales donde el debate, la expresión de las identidades individuales y colectivas, el análisis crítico y dialógico de la realidad social, permiten un juego de libertades que posibilita un auténtico equilibrio entre derechos y deberes ciudadanos. Sistema de interacciones que se complementa con una estructura social de participación que permite tanto la expresión de las ideas como el debate y la toma de decisión.

Si en la sociedad de la modernidad industrializada la democracia se había estructurado a partir de los territorios nacionales y las instituciones políticas, culturales y económicas, en la sociedad del conocimiento, la comunicación y el ciberespacio que la posmodernidad

ha desarrollado, se han roto estas estructuras territoriales, nacionales e identitarias sobre las que se basaba la participación democrática. La aparición de nuevos espacios, de lugares virtuales o “*no espacios*” (Augé), conectados en red, ha dado lugar a una nueva estructura social para la interactividad, la difusión de las ideas y la participación sociocultural y política.

Oswaldo León (en De Morais: 2005; 330) presenta una serie de propuestas alternativas en miras a la democratización de las nuevas comunidades virtuales. Entre ellas propone:

- “...*el rescate e incentivo a la creación de medios de comunicación públicos de carácter ciudadano*”
- “...*el desarrollo de una información diversa, plural y con perspectivas de género*”
- el desarrollo de una capacidad de lectura crítica de los medios de comunicación, “*alfabetización mediática*”
- Por último propone “...*rescatar el sentido del interés público y, para ello, reinventar los espacios y mecanismos que lo habiliten*”



Estrategias y dinámicas de la praxis sociocultural

Es la sinergia de estas cinco estrategias y dinámicas de la acción sociocultural que se estructura el corpus teórico de la Educación Sociocultural en cuanto praxis educativa para la estructuración de unas comunidades humanas sostenibles basadas en el desarrollo y potenciación de las diferentes individualidades para, a partir del encuentro, el diálogo, la reflexión crítica y la confluencia de representaciones, crear lazos y redes de cohesión y desarrollo sostenible.

Una escuela sociocultural

2 .LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL UNA CORRIENTE EDUCATIVA.⁵

El Proyecto la Educación Prohibida promovido por la Red de Educación Viva (**Reevo**) recoge en su página web:

<http://www.educacionprohibida.com/investigacion/pedagogias-y-metodos/> una relación de métodos y corrientes pedagógicas contemporáneas. Entre ellas el proyecto hace referencia a la educación popular, la educación libre y la pedagogía activa. No siendo una presentación excesivamente rigurosa y científica de las corrientes pedagógicas del siglo XX y principios del XXI nos ha servido como elemento de reflexión para plantear y presentar la Animación Sociocultural como una de las corrientes educativas que desde el punto de vista de la educación integral de los ciudadanos y ciudadanas ha tenido una influencia real en los últimos años.

Es a partir de esta propuesta que entendemos que la Animación Sociocultural se ha hecho un lugar entre las corrientes educativas contemporáneas, no solo desde la práctica, generalizada a través de infinidad de proyectos y equipamientos tanto en Europa, Iberoamérica como en otros países y continentes fruto de la influencia fundamentalmente francófona e iberoamericana, sino también a través de la teoría, generando un modelo de representación de una educación

⁵En la revista *Práticas de Animação*; nº 5, Año 6; ISSN 1646-8015

permanente, integral, intercultural, intergeneracional, democrática, participativa e inmersa en el contexto sociocultural.

Una corriente educativa claramente identificable que podemos presentar y fundamentar a través de sus antecedentes, su discurso, sus estudiosos e investigadores, su representación de la realidad social, su metodología, sus prácticas específicas así como por sus resultados y conquistas.

Este es el objetivo del análisis que vamos a desarrollar a continuación y que pretende darle a la Animación Sociocultural el lugar que se merece dentro del contexto de las corrientes y las metodologías educativas contemporáneas.

2.1. LOS ANTECEDENTES

La Animación Sociocultural cuenta con una larga tradición en cuanto a intervención socioeducativa, participativa y liberadora en contextos comunitarios. Sus antecedentes se remontan a las acciones no formales de la Escuela Nueva, la pedagogía obrerista, la educación libertaria o la educación popular de finales del siglo XIX.

Actuaciones como casinos obreros y libertarios, patronatos obreros, universidades populares, casas del pueblo o movimientos educativos laicistas que van más allá de la educación puramente escolar constituyen los antecedentes más concretos de lo que en pleno siglo XX se va a denominar animación sociocultural a partir de las propuestas y los proyectos generados por el Consejo de Europa.

Por otra parte proyectos más concretos de educación ciudadana y rural, democratización de las estructuras de poder y democratización cultural se van a desarrollar a través de experiencias como las Misiones Culturales Mexicanas 1923-1933, las Misiones Pedagógicas en España (1931-1936) o las “Missões Culturais” en Portugal (De Sousa 2006).

Pierre Furter pone el referente más inmediato de la animación sociocultural en España en el año 1876 con la creación de la Institución Libre de Enseñanza, en Francia podemos considerar tanto el informe Condorcet (1792) o las propuestas laicistas de Jules Ferry (1832-1893) como los referentes teóricos de gran importancia. Por su parte en Portugal Marcelino De Sousa encuentra los precedentes más inmediatos en los Programas Educativos de la Primera República (1910-1926).

“El término Animación Sociocultural, no obstante, aparecerá por primera vez en una reunión organizada por la UNESCO en Modesse (Austria) el año 1950 haciendo referencia a la actividad de grupo” (Soler 2011-19)

No obstante no será hasta los años 60 que el Consejo de Europa hace suyo el término Animación Sociocultural y comienza a desarrollar sus principios y prácticas a través de sus proyectos y reuniones que podamos hablar claramente de los inicios institucionales de la Animación en el continente europeo. A partir de ahí países como Francia, Bélgica, Luxemburgo, Suiza o Italia entre otros van a desarrollar programas de formación y de intervención sociocultural en el

ámbito de la animación. Unos años más tarde serán Portugal y España los países que, tras su acceso a la democracia, van a desarrollar la animación de una manera más sistémica.

En Iberoamérica va a ser el término Educación Popular el que va a denominar las practicas de alfabetización, democratización cultural, educación crítica y desarrollo cultural que van a a constituir el precedente más cercano de la actual Animación Sociocultural.

2. 2. UN DISCURSO PROPIO

La Animación Sociocultural posee un discurso propio. Un discurso sociopedagógico y cultural que viene delimitado tanto por la definición teórica como por su metodología y la práctica. Pese a que, en un primer momento y a un primer nivel de lectura, podemos encontrar múltiples definiciones de la Animación Sociocultural que parecen hacer referencia a realidades diferenciadas, en una segunda lectura y a través de un análisis más preciso podemos encontrar los puntos de coincidencia que delimitan y precisan el discurso de la animación.

Del mismo modo cuando se hace referencia a la práctica de la animación nos encontramos ante ámbitos de actuación bien diversos, bien sea si nos referimos a los ámbitos de acción según tramas de edad: infancia, juventud, mayores, intergeneracional, como si nos referimos a ámbitos espacio temporales: animación del tiempo libre, animación comunitaria, animación de grupos, animación carcelaria, animación hospitalaria... Estos ámbitos aunque diferenciados entre si hacen

referencia a una práctica sociocultural que propone finalidades coincidentes (la autoestima y autonomía personal, la participación en grupos, el desarrollo solidario y sostenible) y que cumple unas funciones sociales que se concretan en la creación del tejido social, la inclusión, la democratización de las estructuras ciudadanas y el desarrollo sostenible.

Así, De Sousa (2006-95) nos habla de una animación que: *“... nos remite a una noción de participación comprometida con el proceso de transformación de la sociedad, con implicaciones de orden económica, política, cultural y educativa”*.

Por su parte Soler (2011:21) la define *“... como una metodología de acción e intervención socioeducativa que, a partir del protagonismo y la participación de la comunidad, busca su desarrollo comunitario y cultural”*.

Otros autores la definen de la siguiente manera:

“Una tecnología social que, basada en una pedagogía participativa, tiene por finalidad actuar en diferentes ámbitos de la calidad de vida, promoviendo, alentando y canalizando la participación de la gente en su propio desarrollo sociocultural”, (Ander-Egg)

“..un modelo de intervención socioeducativa, caracterizado por llevarse a cabo a través de una metodología participativa destinada a generar procesos auto organizativos individuales, grupales y

comunitarios, orientados al desarrollo cultural, social y educativo de sus destinatarios”. (Victor Ventosa)

De este repaso conceptual vemos claramente una serie de coincidencias que se repiten en otros autores y experiencias.

En primer lugar que hacen referencia a una **práctica de tipo socioeducativo** que se fundamenta en una pedagogía participativa, la autonomía de los educandos y, en consecuencia, en una pedagogía activa y vivenciada.

En segundo lugar su carácter social en cuanto factor de **desarrollo comunitario y cultural** directamente relacionado con la fundamentación y consolidación de las identidades culturales y la creación de estructuras sociales solidarias y sostenibles.

En tercer lugar se trata de unas **prácticas participativas** que buscan que individuos y ciudadanos asuman el protagonismo de su vida cotidiana y su experiencia de lo comunitario.

Por último se trata de promover una **acción social transformadora** en la búsqueda constante de una sociedad más inclusiva y solidaria y, en definitiva, de una mayor calidad de vida.

Son pues estos los elementos que configuran el discurso de la Animación Sociocultural y que se concretan en unas prácticas socio pedagógicas comunitarias, participativas, basadas en la toma de decisión y la auto organización ciudadana que buscan la creación de identidades

compartidas y solidarias en miras a la transformación social en el camino hacia una sociedad inclusiva y distributiva.

2. 3. UNA REPRESENTACIÓN PROPIA DE LA REALIDAD SOCIOCULTURAL

Las representaciones de la realidad son constructos mentales generados y compartidos por un colectivo social específico que comparte tanto las experiencias vitales como el análisis de las características, condicionantes y consecuencias de esas vivencias.

Las representaciones de la realidad son consideradas como auténticas por el colectivo que las comparte, forman parte de su identidad colectiva y condicionan no solo su interpretación del mundo sino sus formas de actuación.

Desde esta perspectiva podemos encontrar unos rasgos comunes que componen y dan forma a la representación colectiva de la realidad que comparten animadoras y animadores así como una parte importante de los usuarios habituales de sus proyectos y equipamientos.

Entre los rasgos que podemos destacar de esta representación de la realidad social vamos a destacar:

Una **Educación a lo largo de toda la vida**. Una representación de una educación permanente, integral, intergeneracional y no sujeta a condicionantes espacio temporales e institucionales. Una educación no formal, comunitaria, arraigada y en diálogo constante con el contexto sociocultural y la experiencia vital más cercana a los individuos y sus

grupos. Como afirma Merino (2011) *“Por ello, la educación es un proceso permanente que acompaña al hombre durante toda su vida, y no una o varias actividades formativas de enseñanza y aprendizaje circunscritas a la escuela, a determinadas etapas de la vida (infancia y juventud) o a algunas de las dimensiones de la persona, cual ha sido el caso de la dimensión cognitiva y de adquisición de conocimientos”*.

Una **Cultura Libre**, una cultura entendida como creación individual y colectiva de los ciudadanos. Una cultura no institucionalizada ni sujeta a la especulación de los mercados. Una cultura que se comparte y que forma parte de las identidades individuales y colectivas y que es generadora de desarrollo humano. Una cultura que es patrimonio de los creadores y de las comunidades humanas. Una cultura no mercantilizada y que, tras recibir el creador el justo precio por su trabajo, forma parte del patrimonio humano.

Una **Democracia Real**, una democracia inclusiva que no excluye individuos y colectivos. Una democracia participativa y no representativa, donde la participación no solo es un derecho de ciudadanas y ciudadanos sino una premisa indispensable para la construcción de estructuras económicas, sociales y culturales sobre la base de la voluntad popular manifestada en el día a día en constante debate social.

Por último un **modelo sostenible de organización social**. Un desarrollo humano basado en el desarrollo de la inteligencia humana, las

sensibilidades y la solidaridad multicultural. Un modelo de convivencia basado en la sostenibilidad como fórmula inclusiva y de solidaridad que abandona la idea de un desarrollo económico y tecnológico ilimitado.

2.4. ESTUDIOSOS E INVESTIGADORES

Como toda corriente pedagógica la Animación Sociocultural tiene sus propios teóricos que han contribuido con su práctica, la reflexión crítica de esa praxis y la ideación posterior a generar un cuerpo teórico propio que ha generado igualmente sus señas de identidad.

Aunque son muchos los investigadores y teórico-prácticos que han aportado sus investigaciones y escritos a la teorización de la animación vamos a resaltar aquí aquellos que han ejercido un impacto específico en la construcción de este discurso.

En primer lugar hay que reseñar la figura de **Paulo Freire** que si bien conocido y auto definiéndose como educador ante todo, a través de su práctica liberadora, su labor con grupos campesinos, su concepción de la alfabetización como instrumento de liberación humana y sobre todo por su método de trabajo, basado fundamentalmente en la recreación de los procesos de la vida cotidiana, de la que era un gran observador y analista, no solo ha ejercido una gran influencia en las aportaciones prácticas de la educación popular en Iberoamérica sino que también ha influenciado, en gran medida, en la concepción y los métodos de la animación en Europa. Su método de concientización y alfabetización basado en el análisis dialógico de la realidad, la toma de

conciencia crítica y la acción social transformadora forman parte de la metodología de las prácticas de la Animación Sociocultural.

El segundo teórico que cabe destacar es **Ezequiel Ander-Egg**, animador y sociólogo argentino, consultor de la UNESCO que ha ejercido una labor decisiva en la generalización de las prácticas y la construcción de las teorías de la animación no solo en Iberoamérica sino sobretodo en España y Portugal. Sus estudios y publicaciones definen claramente no solo la teoría sino la praxis y la figura y funciones de animadoras y animadores definiendo una tecnología de actuación que planteada desde la pedagogía concibe la animación desde la identidad y la cultura como un trabajo y una práctica de índole social.

Un tercer teórico que cabe reseñar es el sociólogo francés **Pierre Besnard**, discípulo de Joffre Dumazedier. Activo militante de “Peuple et Culture”, profesor en la Sorbona París V desde donde analiza la práctica de la animación en Francia a través de sus funciones, la formación y la profesión de animadoras y animadores. Besnard define la animación como un sistema de intervención social fruto de una nueva cultura, una cultura que explota a partir de las múltiples dinámicas socioculturales. A través de sus publicaciones Besnard no solo teoriza sobre la animación en Francia sino que ejerce su influencia en España, Suiza o Portugal.

2.5. UNA METODOLOGÍA PROPIA

Autores como Pere Soler o Ezequiel Ander-Egg hacen hincapié en la importancia de la metodología como elemento diferenciador y propio de la Animación Sociocultural. Aunque algunas de las técnicas y estrategias que forman parte de la animación también son componentes de la metodología de otras prácticas y tecnologías de la intervención social y educativa podemos afirmar que la metodología generada por la Animación Sociocultural está compuesta por una serie de factores específicos que presentados de forma conjunta dan forma a un constructo metodológico que podemos considerar como propia de la animación. Esta metodología propia tiene como rasgos característicos las siguientes técnicas y estrategias.

La **dialogicidad**, como método grupal e interactivo de objetivación de la realidad, dialogo, análisis de la realidad, lectura crítica del mundo, toma de postura y acción colectiva consecuente con el análisis realizado.

El **análisis crítico** de la realidad social como fórmula para la ruptura y descodificación de los estereotipos, para la creación de representaciones sociales más coherentes con la capacidad de los individuos y los colectivos de encontrar interpretaciones racionales y representaciones sociales compartidas.

La **participación y la toma de decisión individual y solidaria** como fórmula democrática para la colectivización de la vida cotidiana, para la

búsqueda consensuada, solidaria e inclusiva de fórmulas económicas, culturales y sociales para la sostenibilidad de las comunidades humanas. La aceptación e inclusión de la autoestima y las **identidades individuales** en las dinámicas de creación, consolidación y cohesión de unas **identidades colectivas** intergeneracionales y multiculturales.

Por último la **creación cultural** como fórmula para el desarrollo individual, la creación de una inteligencia y una sensibilidad colectiva generadora de identidades y estructuras comunitarias sostenibles.



Metodología de la animación sociocultural

Es así como la animación ha ido generando una metodología propia basada en el diálogo y la participación en el debate y la toma de decisiones sociales, la creación de identidades culturales solidarias y la búsqueda de fórmulas sostenibles para el desarrollo del bienestar

individual y colectivo tanto a nivel local como desde la perspectiva de las fórmulas globales.

2.6. UNA PRÁCTICA DIFERENCIADORA

Igualmente la Animación Sociocultural ha creado unas prácticas socioeducativas y culturales que la diferencian de otras acciones educativas, de índole institucional y reglado, culturales, gestionadas por factores de especulación y mercado, o sociales, de tipo asistencial o terapéutico.

La Animación Sociocultural ha generado unas prácticas diferenciadas que se caracterizan por su acción no institucional, acciones educativas no regladas por el sistema formal, acciones en el tiempo libre, acciones asociativas o puntuales, convocatorias abiertas dirigidas a un público generalizado, acciones de creación e interactividad cultural, actuaciones vecinales gestionadas de forma participativa.

Pese a la diversidad de ámbitos y prácticas, la praxis de la Animación Sociocultural genera acciones concretas claramente identificables como propias.

Besnard (1990), al referirse a la práctica de la animación, la define como *“un sistema que se presenta al observador como un campo complejo de instituciones culturales, de prácticas sociales, de actividades, de agentes múltiples”*.

En este sentido podemos concretar las acciones diferenciadoras de la animación en los siguientes grupos:

Gestión de equipamientos y proyectos.

Gestión de proyectos socioeducativos, de ocio, asociativos, culturales o grupales así como la gestión de equipamientos genéricos: centros cívicos, ateneos, clubes o especializados, casas de juventud, centros de tiempo libre, casas de la cultura. Todos ellos gestionados desde programas abiertos participativos y con la intención de crear cultura libre y tejido asociativo.

Proyectos de desarrollo sostenible.

Proyectos de desarrollo y crecimiento social sostenible, tendentes a la creación de estructuras vecinales y comunitarias, inclusión social y cooperación intergeneracional tanto desde proyectos de desarrollo local y cooperación, ONGS, como desde equipamientos vecinales y centros sociales comunitarios.

Proyectos de vida individual y colectiva.

Proyectos y programas que tienen como objetivo el desarrollo de proyectos de vida individual o comunitaria a través de programas de reinserción social, desarrollo de la autoestima, consolidación de identidades vecinales o de regeneración y sostenibilidad de las estructuras comunitarias.

2.7. UNOS RESULTADOS

Por último, la Animación Sociocultural como corriente socioeducativa ha generado unos resultados sociales y culturales claramente observables e identificables. Frente a la visión estereotipada de su carácter festivo, folklórico e intrascendente, de su falta de compromiso y continuidad, la realidad está muy lejos de esta representación estereotipada.

La Animación Sociocultural ha generado una representación de la realidad en todas y todos aquellos que en algún momento han estado comprometidos con sus prácticas de manera que esta representación se ha instalado en el imaginario colectivo de todas y todos ellos ejerciendo un impacto nada despreciable sobre otros colectivos sociales.

En concreto a lo largo de los años la animación ha creado una representación social que entiende:

La democracia **como tarea colectiva**, como sistema de participación de todos los ciudadanos y ciudadanas. Frente a la democracia representativa la animación ha generado la representación de una democracia participativa basada en la interactividad, la toma de decisión y el compromiso activo con el devenir de la vida colectiva.

La **comunidad como el espacio de encuentro** de las identidades individuales, las inquietudes y los recursos colectivos. La comunidad como una construcción colectiva basada en la solidaridad y la cooperación interactiva.

Las **identidades** como factores individuales de respeto, comunicación y creación de fórmulas de cohesión social y comunicación multicultural.

La **educación como una acción colectiva**, autónoma y colaborativa. Frente a una educación bancaria y dogmática la animación ha generado una representación de la educación como tarea colectiva, dialógica y liberadora.

Y por último una representación de que **el cambio y la transformación social es posible**, que la acción solidaria y continuada de individuos y colectivos puede generar el cambio de las estructuras sociales hacia una sociedad inclusiva, solidaria y distributiva, en la que el desarrollo es ante todo un crecimiento de la inteligencia y la sensibilidad humana.

2.8. RESUMIENDO

Queremos reafirmarnos en que la Animación Sociocultural es una corriente socioeducativa contemporánea que se ha desarrollado durante el siglo XX. Una corriente que tiene como objetivo la transformación social en la búsqueda de un desarrollo humano solidario y sostenible a través de la educación permanente, la autonomía de los individuos, la cultura libre y la participación en la toma de decisión y la gestión de las comunidades humanas. Una corriente que tiene sus antecedentes en el siglo XIX pero que se desarrolla en el XX. Una corriente educativa que basa su acción en la puesta en funcionamiento de proyectos y

equipamientos colectivos no institucionalizados y que se desarrolla a través de una metodología dialógica, interactiva y participativa.

Una escuela sociocultural

3. SOBRE LOS MODELOS DE ESCUELA: LA ESCUELA DE LA POSMODERNIDAD

La escuela de la modernidad se ha basado históricamente en la creencia del uso de la razón y el conocimiento científico como artífices de todo progreso posible. La escuela de la modernidad surge de los principios de la razón y la experimentación empírica, basando sus principios de organización política y convivencia en los ideales ilustrados. La escuela de la modernidad ha creado su currículo a partir de la civilización greco-latina-hebrea europea occidental, civilización y cultura que ha puesto como modelo de humanización y cuyos principios y valores ha universalizado.

Pero la escuela posmoderna nos ha mostrado que la realidad social es mucho más compleja, que no hay verdad universal sino múltiples verdades, nos ha mostrado el valor del multiculturalismo, nos ha mostrado que no hay un único modelo de desarrollo y evidentemente, que el concepto de justicia distributiva pasa por una interpretación múltiple de las culturas, las civilizaciones y valores.

3.1. EL ROL Y FUNCIÓN DE PROFESORAS Y PROFESORES

Como aportan: Efland, Freedman y Stuhr: 2003.

“Uno de los principales escollos para una reformulación de la educación acorde con la teoría posmoderna reside en que los educadores manifiestan aún una excesiva dependencia respecto a ciertas ideas características de la cosmovisión cartesiano-newtoniana,

como la universalidad científica, la relación causa-efecto, el funcionamiento mecanicista y el método hipotético-deductivo (Kincheloe y Steinberg: 1993 en Efland, Freedman y Stuhr:2003)”.

Por su parte la tendencia posmoderna supone para los educadores:

- Un giro en la forma de entender el conocimiento, que lleva consigo un nuevo análisis crítico de los métodos de investigación, enseñanza y aprendizaje, así como en el contenido de las disciplinas.
- Una extraordinaria importancia del entorno sociocultural como entorno educativo.
- Una toma de conciencia del poder educativo de los medios de comunicación de masas.
- Una tendencia a adoptar un punto de vista crítico y comprometido.

Así: “... los profesores de orientación posmoderna asumen la tarea de descifrar las repercusiones de los contextos sociohistóricos en la construcción de las condiciones educativas, incluyendo el entorno ideológico de los profesores, estudiantes, administradores y los responsables de desarrollar los currículos (Aronowitz y Giroux: 1991; Cherryholmes: 1988 Efland, Freedman y Stuhr:2003)”.

“Estos profesores tratan de conducir a sus alumnos hacia una comprensión completa del impacto de la vida social sobre la creación

de conocimientos y la construcción de la propia identidad. La comprensión del impacto del contexto en la creación de la propia identidad puede suponer en efecto un importante paso para comprender y aceptar mejor la diferencia de los demás” (En: Efland, Freedman y Stuhr: 2003)

De las aportaciones de Efland, Freedman y Stuhr se desprenden una serie de funciones de las profesoras y profesores posmodernos. Estas funciones son:

- El análisis crítico de los diferentes contextos educativos.
- El análisis crítico del impacto de la vida social sobre las distintas construcciones de la realidad.
- El análisis y la construcción de currículos multiculturales que permitan comprender y aceptar las diferencias.
- Interpretar el conocimiento desde las diferentes representaciones sociales.
- Acompañar a los alumnos en la construcción de su propia identidad.

3.2. LA ESCUELA COMO REGULADORA SOCIAL

La escuela, estructurada como sistema de enseñanza y socialización, asegura procesos básicos de integración social. La escuela proporciona al individuo habilidades básicas de socialización, asegura conocimientos para la participación en la vida colectiva y la integración sociolaboral, proporciona hábitos de convivencia, relación y comunicación, pone al

individuo en un contexto de deberes y derechos cuya praxis y comprensión crítica son fundamentales para el desarrollo y puesta en práctica de las estructuras democráticas de la sociedad. La escuela asegura también la transmisión de un bagaje cultural colectivo, de las señas de identidad y la percepción de pertenencia a una comunidad. Desde la óptica de la protección de la infancia la escuela se constituye como un elemento fundamental de protección, asegurando unos mínimos, trabajando por una estructura social más justa y proporcionando un reducto de reflexión crítica ante las amenazas de la sociedad mercantilista, los medios de comunicación, la publicidad más agresiva o los entornos sociales y familiares degradados. La escuela es una institución que garantiza y facilita la integración de los jóvenes y las jóvenes emigrantes, en cuanto les pone en contacto con un idioma, una cultura y, sobre todo, en tanto que facilita procesos de comunicación intercultural.

Pese a todo lo expuesto, la escuela tiene sus detractores; a la escuela se le critica su capacidad de adoctrinamiento en cuanto transmisora acrítica de los valores más reaccionarios del sistema social y en cuanto transmisora de la cultura y valores de las clases dominantes. También las clases medias y burguesas más acomodadas han comenzado a criticar la degradación de la cultura y las relaciones que provoca una escuela única e integradora, proponiendo sistemas

alternativos de enseñanza aprendizaje a través de la Red bajo la tutela de la familia.

Pero, asumiendo estas críticas, hay que concluir que la escuela es el más poderoso agente de socialización con el que cuenta el sistema democrático, en cuanto complemento sinérgico de la acción educativa de la familia y otros agentes sociales. Una adecuada escolarización contribuye activamente a la integración social, laboral y comunitaria del individuo, por el contrario una escolarización deficiente, sea cuales sean sus causas, contribuye negativamente a favorecer este proceso de socialización, acarreando casos de inadaptación, marginación... que hacen necesaria la intervención de nuevos agentes de la educación social.

No obstante, en nuestros contextos más inmediatos conviven varios tipos de escuela, unos más cercanos a los modelos ilustrados y burgueses que se perpetúan desde la Revolución industrial y otros más acordes con las representaciones posmodernas de una escuela liberadora, interconectada, que se integra en su entorno más inmediato y que pone el acento en el trabajo colaborativo, la estructuración de la comunidad y la creación cooperativa de conocimiento.

Así podemos encontrar los distintos modelos de escuela, aunque, evidentemente, vamos a localizar igualmente modelos que combinan algunas de las siguientes características:

a) Escuela Bancaria

Es aquella en que los educadores son los que saben y los educandos los que son enseñados, en la que los profesores son los que conocen el mundo y los alumnos los que son adoctrinados. En ella el saber está en los libros ya que se trata de un saber acumulado históricamente. Es una escuela en la que maestros y profesores depositan el saber sobre alumnas y alumnos en forma de conocimiento, habilidades y competencias. Es una escuela piramidal donde los alumnos se encuentran en la base y la administración educativa ocupa el vértice de la pirámide. Es una institución que busca resultados y que los mide en función del éxito o del fracaso de sus alumnas y alumnos. Es una escuela que planifica itinerarios, crea currículums, evalúa y clasifica a sus miembros.

b) La escuela elitista.

Es aquella de la que históricamente se ha valido la burguesía para aislarse de las clases trabajadoras y perpetuar su poder. Es una escuela que excluye por motivos sociales, económicos y de rendimiento. Es una institución competitiva, privatizadora de la que solo salen airoso los, en teoría, más capacitados.

c) El modelo ecológico.

Se trata de una escuela entendida como espacio interactivo para la formación y el desarrollo personal. Es una escuela inmersa en el medio, que investiga, que utiliza el entorno como principal recurso educativo.

Una institución en la que los individuos: mujeres y hombre con sus múltiples interrelaciones con su entorno medioambiental son el punto de partida y el principal recurso para un proceso de desarrollo personal, autónomo de todos y cada uno de ellos. Una escuela sostenible que trata de dar respuesta a las interacciones e interrogantes que la organización de la vida cotidiana pone delante de sus alumnas y alumnos.

d) El modelo comunitario.

Lo constituye un modelo educativo que utiliza la comunidad local y las cibercomunidades como espacio privilegiado para la formación y el desarrollo personal. Una escuela que aprovecha los diferentes recursos socioculturales de la comunidad para la creación de conocimiento colectivo y para la estructuración de una ciudadanía democrática. Una institución escolar que tiene como objetivo la participación activa en la vida comunitaria al tiempo que sus alumnos y alumnas se integran como ciudadanos de hecho en las dinámicas comunitarias de participación, gestión de lo colectivo, toma de decisión e identificación social.

e) Una escuela inclusiva

Es aquella que trata de hacer interactuar las distintas individualidades para, con el desarrollo de todas sus potencialidades, construir un tejido social comunitario basado en una cultura de la diversidad y la inclusión social. Una cultura de la diversidad fundamentada, como afirma López Melero (1997), en los principios de respeto a las individualidades, la tolerancia y el desarrollo de una autonomía individual y moral

superadora de los procesos y las dinámicas de la dependencia y la exclusión social. Como afirma este autor: “El epicentro del proyecto del nuevo hombre es la diversidad y no la normalidad”

f) Una escuela interconectada

Es aquella en la que el conocimiento no se encuentra enclaustrado en las cuatro paredes del edificio escolar. En el que la interpretación del conocimiento no está en el libro. Es una escuela que entiende que “nadie educa a nadie”, que la educación y el conocimiento es una tarea cooperativa. Una organización que asume que el conocimiento, la creatividad y la convivencialidad son tareas colectivas y dialógicas. Se trata de una escuela abierta a las tecnologías de la comunicación, a la conectividad, a la interactividad, al trabajo en redes. Una escuela abierta al exterior, al intercambio, a la experimentación y al análisis crítico de la realidad. Una organización que ha optado claramente por la creación cooperativa del conocimiento, por la autoría colectiva, por la lectura crítica de la realidad y por el desarrollo de proyectos colaborativos en red.

3.3. PROFESORAS Y PROFESORES COMO ACTIVISTAS DE LA JUSTICIA DISTRIBUTIVA

Como apunta el profesor J. Torres la función de los profesores es hacer que los estudiantes amen la cultura. Es, pues, función de profesoras y profesores transmitir la cultura básica. Pero, ¿cual es esa cultura básica en una sociedad estallada en una cultura mosaico?. Para el profesor

Gonzalo Anaya *“la cultura no es solamente la explicación del mundo que nos rodea, sino el desarrollo de una sensibilidad”*, por su parte Paulo Freire afirma que: *“Ninguna acción educativa puede prescindir de una reflexión sobre el hombre y de un análisis sobre sus condiciones culturales”* (Ambas afirmaciones recogidas en Viché M: 1999)

Esta función de promotor de la cultura, la interculturalidad, el humanismo y el diálogo, convierten a profesoras y profesores en activistas sociales, función de promoción humana y sociocultural que tradicionalmente ha ido unida a la profesión de enseñante, pero que habitualmente se desvirtúa cada vez que estos se convierten en correa de transmisión de la cultura dominante. No obstante es cada vez que profesoras y profesores asumen su rol de promotores de la cultura, la sensibilidad y la reflexión sobre las condiciones culturales de la comunidad que estos asumen su papel de activistas sociales. Esta función de dinamización social es la que el profesor J. Torres define como la función política de profesoras y profesores: *“Si las escuelas son instituciones políticas es lógico defender que las profesoras y profesores son agentes políticos”* Torres (2001)

Connell (1991) incide en esta línea cuando afirma que: *“Ser profesor no es sólo cuestión de poseer un cuerpo de conocimientos y capacidad de control de un aula. Eso se podría hacer con un ordenador y un bastón. Para ser profesor es igual de importante la capacidad de establecer relaciones humanas con las personas a las que se enseña.*

Aprender es un proceso social humano y arduo, y lo mismo puede decirse de enseñar. Enseñar supone emociones en la misma medida que supone razonamiento puro”

Esta función política se concreta según Torres (2001) en que:

“En las instituciones escolares tanto docentes como estudiantes incorporan sus ideas e ideologías en la toma de decisiones y en las actuaciones en las que se ven envueltos”

Torres reclama una cultura colaborativa entre el profesorado, los alumnos, los padres y la comunidad. La colaboración entre el entorno escolar y los colectivos sociales interesados en la educación y la lucha contra las desigualdades sociales se plantea como fundamental para “reconstruir los discursos y prácticas educativas” paralelamente al refuerzo de la sociedad civil y la democracia, refuerzo del que hablan autores como Giddens cuando se refieren a la “democratización de la democracia” mediante una democracia dialogante y la tolerancia como actitud básica de ciudadanía (En Torres:2001)

3.4. EL ROL MEDIADOR DE PROFESORAS Y PROFESORES

Esta figura del educador como mediador fue ya planteada por pedagogos como Paulo Freire cuando plantea la educación liberadora en la cual:

- I) nadie educa a nadie
- II) nadie se educa solo;

III) los hombres y las mujeres se educan entre sí, mediatizados por el mundo.

Lo que viene a significar:

- a) *" no más un educador del educando;*
- b) *no más un educando del educador;*
- c) *sino un educador-educando con un educando-educador".*

Como superación de una educación bancaria en la cual:

- a) *" el educador es siempre quien educa; el educando, el que es educado;*
- b) *el educador es quien disciplina; el educando, el disciplinado;*
- c) *el educador es quien habla; el educando, el que escucha;*
- d) *el educador prescribe; el educando sigue la prescripción;*
- e) *el educador elige el contenido de los programas; el educando lo recibe en forma de "depósito";*
- f) *el educador es siempre quien sabe; el educando el que no sabe;*
- g) *El educador es el sujeto del proceso; el educando, su objeto.*

Esta realidad de la acción educativa y del rol del educador con una función mediadora plantea una total coherencia con la concepción de la educación como un proceso de desarrollo autónomo, el aprendizaje como un proceso de auto aprendizaje significativo y el conocimiento

como un proceso de maduración cognitiva, dónde el entorno sociocultural ejerce una función mediadora en tanto que contexto para la experimentación, la interrelación, la comunicación y la vivencia de la autonomía personal y el desarrollo cognitivo. En este contexto experimental es dónde interactúan educadoras y educadores ejerciendo funciones de mediación y ayuda entre los individuos y sus contextos y entre estos entre sí.

Para A. Marchesi (en Gutiérrez, Prieto: 1992), la tarea principal del educador mediador: *“consiste en suscitar interrogantes, orientar la búsqueda de respuestas, ayudar a relacionar, profundizar y sintetizar...”*. Se rechaza así la figura de una educadora y un educador dogmático, redentor, re educador, directivo en los planteamientos y las planificaciones, absolutista en sus ideas, conductor de procesos, para acercarnos a la figura de un profesional que acompaña en el crecimiento y en la construcción del conocimiento, en el análisis crítico del mundo y en la toma de decisiones personales y compromisos autónomos. Un profesional y una profesional que planifican de forma cooperativa que establecen lazos de comunicación basados en la empatía y la escucha activa y que encuentran en el trabajo cooperativo y solidario el recurso idóneo para la puesta en práctica de los proyectos de desarrollo personal y colectivos. Una educadora y un educador que en consecuencia encuentran en la comunicación interpersonal y la relación de ayuda las fórmulas más adecuadas para acompañar el desarrollo personal, en las

técnicas grupales y participativas el instrumento para favorecer los procesos de mediación interpersonal y colectiva, en las estructuras de organización democráticas y las técnicas del trabajo colaborativo la clave para dinamizar los procesos colectivos de desarrollo comunitario.

Para Gutiérrez, Prieto: 1992, el educador-mediador, entre otras características:

- Es un experto que domina los contenidos curriculares
- Establece metas
- Tiene la intención de facilitar el aprendizaje significativo
- Anima a la búsqueda de la novedad
- Potencia el sentimiento de capacidad
- Enseña que hacer, cómo, cuándo y por qué
- Comparte las experiencias de aprendizaje
- Atiende a las diferencias individuales
- Desarrollo actitudes positivas

3.5. EL ROL DE MEDIACIÓN INTERCULTURAL

Tras haber visto como la cultura escolar de la posmodernidad no es una cultura mono, sino que se nos presenta como una cultura de la diversidad, una cultura mosaico, en un entorno sociocultural donde conviven grupos étnicos, tradiciones y religiones, con culturas populares y elitistas, lenguas nacionales con lenguas regionales, donde a su vez están interactuando culturas de género, generaciones, grupos sociales y económicos muy diferenciados, es cada vez más patente la función de

profesoras y profesores como mediadores interculturales, como mediadores en la comunicación entre grupos culturales y colectivos sociales, como mediadores en la interpretación plural de la realidad, vivencias individuales y colectivas y el contexto sociocultural.

Esta función mediadora se hace todavía más patente si tenemos en cuenta que la cultura escolar es una cultura globalizada, interrelacionada, híbrida, mestiza, mediatizada por los medios de comunicación e información, por modas y por unas estrategias globalizadas de marketing social y económico.

En este contexto profesoras y profesores se convierten en mediadores en los procesos de comunicación, interpretación, análisis, ideación y aprendizaje, desde una perspectiva multicultural y diversificada.

Así profesoras y profesores ejercen una función fundamental en:

- El diseño de currículums interculturales e integradores
- El análisis multicultural de los entornos mediáticos, desde factores de identidad y comunicación
- El análisis crítico y multifactorial de los entornos vivenciales y socioculturales de sus alumnos.
- El encuentro y la comunicación intercultural.
- El diálogo multicultural y el trabajo cooperativo a partir de la diversidad.

- La construcción de identidades colectivas a partir de vivencias e identidades diversificadas.
- La construcción de estructuras comunes de participación y estructuración democrática de la vida colectiva.

3.6. EL ROL DE GARANTE DE UNA JUSTICIA DISTRIBUTIVA

Es pues en estos contextos de representación escolar que profesoras y profesores se convierten en garantes de la justicia distributiva, y como consecuencia de su función sociocultural, pilares y primeros activistas de una sociedad más justa, integradora democrática.

Ante las contradicciones que la sociedad neoliberal plantea a la escuela, ante la contradicción entre una escuela eficiente y excluyente y una escuela inclusiva, ante las demandas de una escuela elitista que responda a las demandas de las clases altas y las clases medias más competitivas y excluyentes, ante la presión por una escuela dual dónde se separen los alumnos según su integración sociocultural, ante la tradición y el mimetismo de una escuela mono, obligatoria y con un currículo universal y creado a partir de un único sistema de representación, las profesoras y los profesores se vislumbran como agentes sociales capaces de garantizar las bases de una nueva cultura escolar y una nueva cultura social.

En este sentido los profesores, como agentes de “una empresa moral” y como “activistas sociales” pueden y deben ejercer el papel de

garantes de esa cultura escolar distributiva que la justicia social y la auténtica democracia están demandando.

Este rol de garante de la justicia distributiva exige a profesoras profesores:

- Garantizar una presencia multicultural en el currículo y las relaciones socioculturales en el contexto escolar.
- Garantizar la tolerancia y la presencia de la diversidad en la vida escolar.
- Garantizar la inclusión de los diferentes colectivos de alumnos en la cultura y las relaciones sociales.
- Garantizar la comunicación intercultural y la no proliferación de ideas y actitudes excluyentes.
- Garantizar vías de compensación de las diferencias individuales y sociales en el entorno escolar.
- Garantizar una auténtica vida democrática en el entorno escolar de manera que individuos y colectivos sociales encuentren vías eficaces de expresión, participación y toma de decisión.
- Garantizar una escuela sostenible, dónde actitudes, acciones, relaciones, procesos de identificación y estructuración de la vida comunitaria vayan en la línea del diálogo, la integración, la interpretación de las desigualdades y la sostenibilidad como modelo de futuro para la vida comunitaria.

3.7. RESUMIENDO

La escuela sigue siendo un instrumento social para la construcción de representaciones sociales. En este sentido la escuela, en tanto instrumento de reconstrucción de la realidad, análisis de sus múltiples dimensiones globalizadas y toma de postura, según Paulo Freire, construcción de representaciones según Pierre Furter o simplemente crecimiento y desarrollo de la personalidad, ha de ejercer una función humanizadora de: análisis y descodificación de la realidad socio económica, reflexión crítica sobre los fenómenos socioculturales, la cultura y la participación cívica, comunicación intercultural, sistema de comunicación primario y creación de nuevas identidades culturales globalizadas.

Una escuela que ponga su énfasis en la formación del ser humano, por encima de intereses económicos, mediáticos y empresariales y cuyo objetivo siga siendo la formación de mujeres y hombres libres y felices en un mundo sostenible.

En este sistema escolar: “La lectura del mundo debe preceder, por tanto a la lectura de las palabras, tal como sugiere Freire”. Lectura del mundo que no puede ser ajena a factores tales como las migraciones, la globalización, el mestizaje cultural, la solidaridad, la ecología, el poder de los medios de comunicación, la cultura global, los procesos de crecimiento y la sostenibilidad económica.

Desde esta óptica:

“Los maestros, por tanto, han de rechazar la tentación de convertirse en comisarios culturales, y convertirse en auténticos intelectuales, que tienen la obligación de investigar y difundir la verdad sobre los temas mas significativos, sobre los temas que importan” (Chomsky 2001)

Este es el verdadero papel de la escuela, ser capaz de analizar el mundo, objetivarlo, analizando los múltiples fenómenos que configuran la realidad social y extrayendo conclusiones. De esta manera la escuela continuará cumpliendo una función social prioritaria siendo capaz de dar una respuesta significativa a las inquietudes, las expectativas, las frustraciones y las necesidades de las mujeres y hombres que participan del sistema escolar.

Una escuela capaz de adaptarse a la realidad social de una economía y una cultura globalizada y que sepa dar una respuesta plural a las necesidades de los ciudadanos y ciudadanas, respuesta que suponga una auténtica decodificación de la realidad permitiendo una explicación analítica de los fenómenos individuales, políticos, económicos y culturales que configuran el mundo globalizado, dándole a mujeres y hombres instrumentos de interpretación de la realidad que les permitan no solo comprenderla sino adquirir la capacidad de afrontar de una manera racional las decisiones personales y colectivas que permitan un desarrollo humano equilibrado, una auténtica participación social y un desarrollo socio económico sostenible y solidario.

4. ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL Y LOS CONTEXTOS ESCOLARES

4.1. ESCUELA Y COMUNIDAD

4.1.1. La escuela como espacio comunitario

La escuela que educa es aquella que forma parte de la comunidad. Una escuela que se inserta y se compromete con su entorno vital, que forma parte y participa de la cultura local y que se abre al intercambio global a través de la conectividad y la solidaridad intercultural está capacitada para crear espacios integrados e integrales para la formación y el desarrollo de la libertad humana. Es así que la escuela educa en el compromiso con el ser humano, con la cultura, la sensibilidad y el desarrollo sostenible de las comunidades glocales.

Así Morata (en Soler Masó:2011:197), al hablar de la dimensión comunitaria de la escuela señala:

“La práctica de la animación sociocultural busca, en última instancia, la vertebración y activación de la comunidad así como su transformación. Por ejemplo, una escuela que realmente conecta con las necesidades de los alumnos y de sus familias y que las acciones que realiza se conviertan en auténtico capital social genera iniciativas sociales y asociacionismo”

Otros autores como Freire y Furter ponen el acento en esta dimensión ecológica y comprometida de la escuela con el territorio, la

comunidad y la liberación de los oprimidos. En este sentido la escuela se convierte en un instrumento de animación sociocultural de la comunidad, desarrollo local e inclusión social.

Una escuela comprometida con el entorno, que pone a sus alumnos en contacto con las dinámicas glocales, que asume la participación en las dinámicas socio políticas de la comunidad es una escuela que promueve la inclusión, la autoestima, las habilidades sociales, la convivencialidad y el desarrollo sostenible. Se trata de una escuela que integra acciones didácticas con prácticas socioculturales que promueven el aprendizaje colaborativo, la convivencia democrática y habilidades sociales de inclusión y solidaridad. La escuela transforma así su visión funcionalista de mercado para convertirse en un instrumento liberador de convivencia y transformación social.

En este sentido cuando hablemos de actividades extraescolares a plantear desde la animación sociocultural, no estaremos hablando de acciones complementarias, paralelas de consumo de ocio, cultura o custodia de los escolares, sino que estaremos planteando recursos útiles a integrar en estrategias de acción comunitaria de una escuela que rompe sus paredes y enrejados para abrirse y participar del conocimiento y la vida cotidiana de una comunidad local que se conecta y participa al mismo tiempo de múltiples redes de cultura y conocimiento glocal colaborativo.

4.1.2. Educación para la ciudadanía

Educar para la ciudadanía es ante todo concienciar a mujeres y hombres de su identidad comunitaria y su compromiso con la sostenibilidad de la vida humana sobre el planeta. Educar para la ciudadanía es educar en la solidaridad, en la interculturalidad y en la participación activa en las dinámicas de desarrollo y sostenibilidad de las comunidades humanas.

La Educación ha sido entendida y justificada desde diversas perspectivas o paradigmas:

a) Desde el **paradigma ideológico**. Paradigma que entiende que existe un modelo de realización humana y un modelo social que permite alcanzar ese modelo. Bien sea un modelo de tipo religioso, científico o filosófico, el paradigma ideológico entiende que hay un modelo válido que han de alcanzar mujeres y hombres en su proceso madurativo.

b) El **paradigma del desarrollo**. Este paradigma entiende que tanto el individuo como las comunidades humanas están en proceso de desarrollo, crecimiento personal y comunitario que marca el sentido de los procesos formativos y que en teoría parece no tener más límites que la propia naturaleza humana.

c) El **paradigma solidario**. Entiende que el objetivo de la educación es asegurar la convivencia solidaria de los seres humanos sobre el Planeta. Para este paradigma la educación es algo más que un equilibrio de derechos y deberes, es, ante todo, un constructo colectivo de representaciones compartidas, un encuentro de autoestimas

individuales en una identidad colectiva, una convivencia basada en la interactividad y el respeto a las individualidades y una organización social y económica justa y distributiva.

Es, desde este tercer paradigma, que vamos definir la Educación para la ciudadanía como un proceso dialógico y grupal de análisis de la realidad, toma de conciencia crítica y acción social solidaria transformadora de las contradicciones sociales. Educar para la ciudadanía es ayudar a reflexionar a ciudadanas y ciudadanos sobre el sentido de la vida comunitaria y sobre las interacciones sociales capaces de superar las desigualdades, asegurar la inclusión social y poner en práctica propuestas solidarias de una organización social colaborativa, distributiva y participativa.

4.1.3. Las ciudades educadoras

La ciudad educadora se presenta como una realidad que integra escuela y comunidad en un proyecto coordinado de desarrollo comunitario y aprendizaje colaborativo. En el modelo de ciudad educadora confluyen los recursos escolares y extraescolares en el objetivo de la creación de conocimiento, la educación en la ciudadanía, y el desarrollo de la cultura local. La ciudad educadora no segmenta los recursos sociales, culturales y educativos, no entiende la educación como un consumo de servicios y recursos para el conocimiento y la inclusión. La ciudad educadora entiende el desarrollo y el conocimiento como un todo integral. La ciudad se presenta ante los individuos como un entramado

de recursos, itinerarios y posibilidades para el desarrollo individual, el conocimiento, la cultura, el desarrollo de las identidades, la interculturalidad, la inclusión, la participación y la democracia local.

Pese a que cualquier ciudad o comunidad local que entienda la escuela y la educación como una tarea cooperativa de la comunidad es una ciudad educadora, existe una Asociación Internacional de Ciudades Educadoras:

(<http://ciudadeseducadorasla.org/portugues/>) que desde su primer Congreso celebrado en Barcelona en 1990 promueve esta visión holística de la educación y el desarrollo humano así como la coordinación entre las ciudades que comparten estos principios así como el intercambio de experiencias y nuevas iniciativas.

En la Carta de las Ciudades Educadoras⁶ se puede leer:

“Las ciudades educadoras con sus instituciones educativas formales y sus intervenciones no formales (con intencionalidad educativa fuera de la educación reglada) e informales (no intencionales ni planificadas) colaborarán, bilateral o multilateralmente, para hacer realidad el intercambio de experiencias. Con espíritu de cooperación, apoyarán mutuamente los proyectos de estudio e inversión, bien en forma de cooperación directa, bien colaborando con organismos internacionales.”

⁶En: <http://ciudadeseducadorasla.org/principios/>

4.2. DIFERENTES TIPOS DE ACTIVIDADES DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL.

Podemos clasificar las actividades de animación sociocultural que se desarrollan en el entorno de la escuela en función de factores tales como: relación con el currículum escolar, relación con el horario escolar o la función sociocultural que cumple cada una de ellas. En relación a estos criterios vamos a clasificar las diferentes actividades de animación sociocultural en:

| Desarrollan el Currículum escolar. | Ocio, cultura y turismo. | Animación y expresión multimedia. | Complemento al currículum y el horario. | Conciliación de la vida familiar. | Desarrollo de la autoestima y la inclusión. | Participación de la vida comunitaria. |
|--|--|-----------------------------------|---|-----------------------------------|---|---------------------------------------|
| Actividades de naturaleza: itinerarios | Parques de ocio, viajes y turismo social | Animación lectora | Escuelas y talleres plásticos | Escuelas matutinas y vespertinas | Música y animación | Voluntariado |
| Descubrimiento e investigación del medio | Centros de vacaciones | Producción Audiovisual | Cursos de idiomas | Comedor escolar | Teatro del oprimido | Aprendizaje Servicio |
| | Museos, teatro, música, cine... | Ciber-actividades | Escuelas musicales | | Deporte y cooperación | Habilidades sociales |
| | Centros culturales y de ocio. | | Deporte escolar | | Circo Social | |

4.2.1. Actividades que desarrollan el currículum escolar:

Estas actividades se desarrollan dentro del horario escolar, generalmente fuera del centro y tienen como finalidad principal desarrollar aspectos del currículum desde la experimentación, la vivencia o la investigación del entorno. Entre este tipo de actividades cabe reseñar:

4.2.1.1. Actividades de naturaleza: itinerarios medioambientales.

Actividades medioambientales que desarrollan los principios y finalidades de la educación ambiental. Desde criterios ambientalistas, de sostenibilidad o conservacionistas estas actividades suponen un descubrimiento vivencial del medio ambiente a partir del contacto directo con el entorno generando actitudes de análisis, sensibilización y compromiso con la defensa del medio y la sostenibilidad de la vida humana sobre el planeta.

Dentro de este tipo de actividades podemos encontrar actividades tales como el excursionismo, el senderismo, los itinerarios medioambientales, las visitas y estancias en espacios naturales protegidos o los talleres de descubrimiento, experimentación y sensibilización hacia el entorno medioambiental.

El itinerario constituye el modelo de actividad y análisis vivencial más común de este tipo de actividades. Del mismo modo las actividades senderistas proporcionan una buena oportunidad para conocer y disfrutar del medio ambiente al tiempo que se convierten en una actividad de convivencia reforzando la solidaridad dentro del grupo.

4.2.1.2. El descubrimiento e investigación del medio.

Actividades que suponen la investigación y descubrimiento de un contexto sociocultural o ambiental concreto: localidad, barrio, entorno socio económico o paraje natural, analizado desde el punto de vista

biótico: la vida en ese contexto concreto, así como desde la óptica abiótica: las consecuencias sobre el medio ambiente y la acción humana sobre el entorno.

Visita e investigación sobre localidades, barrios, equipamientos, actividades económicas, asociaciones o entornos socioculturales o parajes naturales constituyen este tipo de actividades.

La descubierta como modelo de investigación se constituye en el modelo de actividad más común de este tipo de acciones extraescolares. A través de una metodología activa, participante y ambientalista la descubierta se concreta en un conocimiento crítico del entorno, una toma de postura por la sostenibilidad y una acción solidaria hacia el medio ambiente.

4.2.2. Actividades de ocio, turismo y democracia cultural.

Vamos a considerar como propias de este tipo de actividades extraescolares aquellas que se desarrollan de forma paralela al horario escolar aunque, por sus características propias suponen, en ocasiones, la realización de actividades de más larga duración o incluso pernoctaciones durante la semana o fines de semana. Su objetivo fundamental es asegurar el acceso de todos los escolares, en cuanto ciudadanos, a productos y servicios de ocio, cultura y turismo siguiendo los principios de la participación, la creación y la expresión cultural. Entre este tipo de actividades podemos considerar:

4.2.2.1. Parques de ocio y tiempo libre.

Parques temáticos o espacios de recreo: parques urbanos, zonas de recreo, parques lúdicos que, aún ofreciendo una visión o itinerario didáctico, en su uso prima una función predominantemente lúdica y festiva con la finalidad de vivenciar un ocio activo, convivencial y creativo.

El modelo de estancia lúdica y convivencial es el modelo de actividad que prima en este tipo de propuestas. El encuentro interpersonal, el ocio y la diversión priman sobre otras funciones socioculturales.

Igualmente parques y plazas públicas sirven, en ocasiones, de espacio de encuentro, convivencia y ocupación de un ocio activo y creativo.

Los viajes y visitas a zonas de interés medioambiental, turístico o cultural con una finalidad de conocer la realidad cultural al tiempo que crear una situación de convivencia vital son también actividades que podemos clasificar dentro de este grupo.

El transporte público o privado y la pernoctación fuera de casa en una situación de convivencia a tiempo completo es uno de los condicionantes de este tipo de actividades que favorecen la convivencia, el conocimiento mutuo y la solidaridad intergrupala.

4.2.2.2. Los centros de vacaciones.

Los centros de vacaciones cuentan con una larga tradición tanto en Europa como en algunas zonas de América del Sur, también en Norte América encontramos este modelo de actividad muy desarrollado.

El centro de vacaciones supone la convivencia de un grupo de jóvenes escolares con sus educadores y animadores en un entorno concreto, paraje natural, entorno urbano, equipamiento específico, durante las veinticuatro horas del día. El centro de vacaciones está marcado por su finalidad principal que puede ser recreativa, convivencial o tener como objetivo la inclusión o la creación de lazos comunitarios.

Es su finalidad más inmediata y la metodología empleada la que marca las relaciones de convivencia, organización del grupo y reparto solidario de las tareas colectivas.

Desde metodologías más directivas hasta aquellas más participativas nos vamos a encontrar con dinámicas y actividades más centradas en la vivencia del juego, la recreación, el deporte y la cultura popular, la convivencia y la cohesión del grupo, el desarrollo de un proyecto asociativo e institucional o la inclusión activa en las dinámicas de la comunidad. Acciones que se desenvuelven a través de estrategias ambientalistas, grupales, de desarrollo de proyectos siguiendo ritmos que vienen marcados por las necesidades individuales (biorritmos), las

dinámicas grupales o aquellos que vienen marcados por una programación más cerrada.

Tanto en Europa como en América son varios los movimientos especializados que organizan este tipo de acciones, CEMEA en Francia, el Movimiento Scout a nivel internacional, Esplai en Cataluña o los grupos de recreación en Uruguay, Argentina, Brasil entre otros.

4.2.2.3. Visitas a museos, audiciones musicales, teatros, cine y exposiciones.

La visita a museos, salas de exposición, audiciones musicales, sesiones de teatro o cinema constituyen actividades de democratización del hecho cultural. Sobre la base de acercar a los escolares a este tipo de producciones culturales, favorecer el acceso de todos los alumnos a estas actividades así como propiciar una participación activa en los procesos de difusión y exhibición cultural. Esta clase de visitas se presentan como una forma diferente y creativa de acceder a la cultura estandarizada.

Apoyada con cuadernos de trabajo, investigación y recreación o con talleres de creación cultural estas actividades se centran cada vez más en la observación, el análisis y recreación de aspectos concretos de este tipo de productos o narrativas culturales.

La visita temática o la asistencia a un espectáculo temático es uno de los modelos predominantes en este grupo de actividades.

Cada vez más la museología aporta acciones más creativas y participativas en la línea de la recreación y la producción cultural de los escolares a partir de los estímulos motivacionales y recursos que le ofrece el museo o la exposición de arte.

4.2.2.4. Centros culturales y de ocio.

Los equipamientos culturales son uno de los espacios tradicionales para la acción sociocultural. Tanto los entendidos para la difusión y la producción cultural: casas de cultura y equipamientos para la producción, el ensayo de grupos o el desarrollo de géneros y tendencias culturales, como aquellos equipamientos más polivalentes planteados desde una visión más comunitaria de la cultura, la expresión, el encuentro de identidades y la creatividad, se configuran como recursos para la cultura local, para la educación popular, para la creación colectiva o para la expresión de las individualidades. Como confluencia de culturas o como contenedores culturales estos equipamientos ejercen una función de apoyo a la creación, el desarrollo de tendencias creativas o el encuentro intercultural.

4.2.3. Actividades de animación y expresión multimedia.

Dentro del horario escolar o en tiempos extraescolares estas actividades pretenden potenciar la expresión y la comunicación a través de los distintos lenguajes multimedia: literatura, cine o las diversas narrativas digitales, desarrollando igualmente los hábitos de consumo crítico y expresión, relacionados con cada uno de esos lenguajes.

Igualmente estas actividades optimizan y favorecen la utilización de espacios comunitarios para el acceso y consumo activo de este tipo de producciones multimedia: bibliotecas, salas de proyección o salas de equipamientos informáticos, ciberespacios, que son utilizados y rentabilizados para la realización de esta clase de actividades.

4.2.3.1. Animación Lectora.

Actividades que tienen lugar en la biblioteca escolar o en la biblioteca pública local. Su finalidad es la promoción de la lectura favoreciendo el placer por ella y los hábitos lectores. Los aspectos lúdicos, recreativos y expresivos relacionados con la lectura son los que predominan en este tipo de actividades.

La visita de autores, cuenta cuentos, recreaciones literarias, lecturas colectivas, tertulias literarias o talleres creativos son algunas de las actividades más significativas que constituyen este grupo.

Las actividades de animación lectora cuentan con una larga tradición. Los programas de bibliotecas públicas o las actividades de promoción de la lectura desarrolladas por las Misiones Pedagógicas en tiempos de la II República española o diversos programas de promoción lectora desarrollados en diversos países de América Latina son un precedente paradigmático de este tipo de acciones. En la actualidad son varias las bibliotecas públicas, centros escolares y empresas de servicios que desarrollan este tipo de acciones.

El modelo de semana literaria, día del libro, cuenta cuento en la biblioteca, encuentro con autores o visitas periódicas a las bibliotecas son un ejemplo de estas actividades.

4.2.3.2 Producción audiovisual.

La producción de cortometrajes escolares, videoclips, documentales o programas informativos cuenta con una gran tradición en Europa respondiendo a un movimiento de carácter internacional que, basándose en los principios de la alfabetización multimedia y expresión mediática, promueve este tipo de actividades que se desarrollan bien durante el horario escolar, como complemento a materias como lenguas, expresión artística o comunicación audiovisual, o bien fuera del horario, como talleres específicos de cine, producción audiovisual o televisión.

Son varios los modelos que se desarrollan: la producción de un cortometraje en relación con las actividades curriculares desarrolladas por un profesor o grupo de profesores dentro de la dinámica didáctica de sus asignaturas utilizando tiempos y momentos extraescolares, la participación de una empresa del sector audiovisual que visita durante unos días el centro escolar y desarrolla un proyecto de producción en colaboración con los profesores, los talleres específicos de cine en horarios extraescolar o incluso la puesta en marcha de escuelas de cine y televisión.

Igualmente la existencia de festivales especializados en producciones escolares favorecen este tipo de actividades.

El modelo de producción de un cortometraje en el que los alumnos participan en todas las fases del proceso de producción con mayor o menor ayuda de sus profesores, monitores y técnicos de empresas especializadas del sector audiovisual o la animación sociocultural es el que predomina en este tipo de acciones.

En los últimos tiempos la generalización de los terminales móviles, la simplificación de las cámaras de vídeo o la posibilidad de registrar imágenes con otros dispositivos, tablets, ipads, gps, ha favorecido el desarrollo de este tipo de acciones de producción audiovisual en el entorno de los centros escolares.

4.2.3.3 Ciberactividades.

La generalización de la informática y las aulas conectadas a Internet ha llevado consigo la aparición de un modelo de actividad que, en un primer momento se ha concretado en la formación en competencias digitales a través de cursos de ofimática e Internet, en los juegos en línea y en la comunicación interactiva en foros, chats y Redes Sociales: twitter, facebook, etc...

No obstante la aparición de la web 2.0 y la generalización de las Redes sociales proporciona nuevas perspectivas para este tipo de actividades como la generación y participación en proyectos colaborativos de carácter comunitario: revistas y foros de carácter local

o temático, la participación en proyectos colaborativos de intercambio multicultural, es el caso del proyecto Atlas de la Diversidad: <http://www.atlasdeladiversidad.net/> , o la participación en proyectos colaborativos de cooperación y solidaridad a través de ONGs o a través de la generación de proyectos específicos. Igualmente la colaboración en red puede ser utilizada para la gestión de proyectos colaborativos en el campo de las artes plásticas, la creatividad y la producción cultural en red.

El modelo curso o taller de informática, ciberaula, así como el modelo de proyecto colaborativo en Red son los prioritarios en esta clase de actividades.

Desde una perspectiva comunitaria los cibercafés, como fórmula de acceso de la ciudadanía a la Red de una forma convivencial y conectada con la cultura local o modelos como el ciberparque o los círculos de cultura digital puestos en marcha por la Universidad de Ceará, ponen estas acciones de ciberanimación al servicio de las comunidades locales y la gestión de la vida cotidiana aportando recursos de acceso a la información, interactividad y democratización.

4.2.4. Actividades que complementan el currículum y el horario escolar.

Son actividades que complementan la formación escolar desarrollando competencias que, aunque son introducidas por el currículum escolar, este no las desarrolla suficientemente. Su finalidad principal es la

democratización del hecho cultural o deportivo (música o deporte para todos) al tiempo que la especialización en cada una de las competencias específicas que desarrolla.

4.2.4.1. Escuelas de expresión artística y talleres plásticos.

Talleres y cursos de dibujo, pintura, cerámica u otras técnicas plásticas se desarrollan de forma autónoma o integrados en proyectos más complejos.

En los primeros niveles escolares priman fundamentalmente los aspectos expresivos y creativos sobre la competencia técnica y el dominio de las estrategias de producción cobrando estas últimas un mayor peso específico en los últimos cursos de la educación primaria y la secundaria.

4.2.4.2. Cursos de idiomas.

Cada vez son más los alumnos que acuden a cursos de idiomas fuera del horario escolar. En academias específicas o en cursos puntuales los alumnos desarrollan sus competencias lingüísticas en una lengua extranjera desde metodologías activas, vivenciales y expresivas.

Esta actividad se presenta como un complemento del aprendizaje escolar y en ocasiones como un entrenamiento sustitutivo que cubre las carencias metodológicas de un aprendizaje demasiado teórico.

Este tipo de cursos se complementan con actividades culturales y lúdicas que contextualizan al alumno en las pautas culturales que la

lengua tiene como referencia. Fiestas de “Halloween”, teatro en inglés, sesiones gastronómicas o culinarias, fiestas de disfraces, ayudan a motivar y contextualizar este tipo de acciones.

Los cursos se complementan con estancias breves en el país cuyo idioma se está estudiando, intercambios o viajes de estudio.

4.2.4.3. Escuelas Musicales.

Los cursos y escuelas musicales son otra de las opciones extraescolares generalizadas sobre todo en comunidades locales de larga tradición musical.

Con niños pequeños se realizan actividades de iniciación y motivación mientras que conforme avanza la edad del alumno la enseñanza musical se especializa con clases de solfeo e instrumentación.

Generalmente son músicos los responsables y formadores en este tipo de actividades estando muchas de ellas directamente relacionadas con la actividad asociativa de bandas de música, orquestas jóvenes o grupos musicales.

Desde una perspectiva más popular podemos encontrarnos con cursos y talleres de cultura y folklore popular que cumplen la función de conservar y formar a los niños y jóvenes en este tipo de tradiciones culturales: rondallas, cursos de guitarra española, dulzaina o bailes populares son actividades que cumplen con estar características.

4.2.4.4. Deporte escolar.

El deporte escolar está muy arraigado en los distintos centros docentes contando con una gran tradición en algunos de ellos. Organizados por los mismos profesores, asociaciones de madres y padres, empresas especializadas en animación deportiva, municipalidades o por los mismos clubs deportivos se plantean con un doble sentido: o bien como deporte no competitivo tendente a una vivencia lúdica de la actividad física, el deporte como actividad saludable, o bien desde la perspectiva del deporte de competición y la formación del futuro deportista de élite.

En la primera perspectiva se encuentran las actividades multideporte, el senderismo, el excursionismo, los juegos tradicionales, las marchas populares o los mismos juegos deportivos escolares en sus primeros años de participación.

Desde la segunda perspectiva nos encontramos con la acción de los clubs deportivos, las competiciones federativas o los juegos deportivos escolares dirigidos a los escolares de educación secundaria.

En este apartado cabe reseñar la acción organizada de numerosas Fundaciones Deportivas Municipales, Escuelas municipales y locales que cuentan con una coherente planificación y progresión en el desarrollo de las actividades deportivas extraescolares. Igualmente los centros y programas de recreación ofrecen múltiples actividades y posibilidades para la práctica del deporte desde proyectos de ocio y tiempo libre.

4.2.5. Actividades que concilian el horario escolar con la vida familiar.

En este apartado vamos a considerar actividades institucionalizadas que, organizadas fuera del horario escolar y como complemento del mismo, pretenden alargar la estancia de los alumnos en los centros escolares con actividades educativas y de ocio con la finalidad prioritaria de conciliar la vida laboral de los padres con el horario escolar y familiar.

Estas actividades están organizadas generalmente por los mismos centros escolares, asociaciones de madres y padres, ayuntamientos o comunidades autónomas contando en muchos casos con profesionales de la educación social y la animación sociocultural. Entre estas actividades cabe reseñar.

4.2.5.1. Escuelas matutinas.

Se trata de actividades organizadas por edades y grupos más o menos homogéneos que funcionan en un horario anterior al comienzo de la jornada escolar. Generalmente utilizan las mismas instalaciones escolares o equipamientos anejos.

Al tratarse de actividades que se realizan a primera hora de la mañana y antes de iniciar el trabajo escolar, la actividad se adapta a los biorritmos de los alumnos. Actividades de bienvenida, relajación, actividad física moderada y progresiva, trabajo de hábitos y rutinas diarias son las acciones prioritarias en este tipo de acciones.

Dado el carácter y el horario de este tipo de actividades los usuarios son generalmente niñas y niños en sus primeros años de vida escolar.

4.2.5.2. El comedor escolar y las Escuelas vespertinas.

El comedor escolar es un servicio extraescolar que cuenta con una larga historia como acción extraescolar. El comedor cumple dos funciones básicas, una función compensatoria para aquellos alumnos con dificultades económicas y una función conciliadora para aquellos alumnos cuyos padres trabajan en jornada única o en horarios incompatibles con el horario escolar.

Dado el carácter de actividad puente entre la actividad académica, el carácter de las actividades a desarrollar es fundamentalmente lúdico y recreativo. El deporte escolar, el juego organizado, las actividades literarias, proyecciones, veladas o actividades más libres e individualizadas como la asistencia a la biblioteca o a la sala de ordenadores son algunas de las acciones más eficaces.

Las escuelas vespertinas cumplen la misma función que las escuelas matutinas pero, en este caso, al finalizar la jornada escolar diaria. La escuela vespertina se desarrolla en el mismo centro escolar o en equipamientos especializados: ludotecas, casas de juventud, centros de ocio y tiempo libre. Las actividades de las escuelas vespertinas combinan la merienda, el estudio organizado y la realización de las

tareas escolares complementarias, con talleres diversos, cursos expresivos o deportivos, actividades lúdicas, audiciones o actividades convivenciales.

4.2.6. Desarrollo de la autoestima y la inclusión.

El desarrollo de la autoestima es uno de los objetivos de la educación sociocultural y, en este sentido, fruto de la confluencia de las acciones socioculturales en el contexto escolar. La autoestima, en cuanto adecuación de las expectativas personales a las expectativas sociales es una de las bases que solidifica el equilibrio emocional, las identidades y los derechos individuales, el desarrollo de las habilidades sociales para la convivencia y la solidaridad y, en definitiva, la felicidad individual y el bienestar colectivo.

La autoestima está también en la base de la convivencia comunitaria, el respeto, la tolerancia y la empatía como factores que fundamentan la inclusión y la justicia social distributiva.

En este sentido acciones y programas de desarrollo individual, de expresión y creatividad, de vivencia y aceptación de las emociones y desarrollo de las habilidades sociales, junto con programas e iniciativas que promuevan y faciliten la inclusión social y por ello acciones en las que tengan cabida todas las ciudadanas y ciudadanos superando las desigualdades y aceptando a todas y todos a participar activamente de las dinámicas comunitarias son actividades de suma importancia para facilitar que la escuela pueda cumplir su función sociocultural.

4.2.6.1. Música y animación sociocultural.

La música, entendida como acción comunitaria, es aplicada por la animación sociocultural como una actividad de carácter grupal y colaborativo. La música como fórmula para la convivencia, para la relajación, para reducir los niveles de ansiedad y estrés social, para encontrar los propios biorritmos pero también para el encuentro consigo mismo y con el otro, para la identificación y para la creatividad individual y comunitaria, es utilizada por la animación sociocultural para favorecer la autoestima, la inclusión y la cohesión social.

Desde talleres, grupos de encuentro, espacios para el ritmo y la danza, equipamientos socioculturales, grupos para la creación y la recreación musical, agentes socioculturales diversos proponen acciones que utilizan la música, el ritmo y la danza como actividades generadoras y motivadoras en el contexto de la educación sociocultural.

El Hip hop, la biodanza, la salsa y otros movimientos musicales se convierten en elementos generadores de identificación sociocultural, encuentro interpersonal, inclusión en las dinámicas comunitarias y conexión entre las dinámicas escolares y las extraescolares.

4.2.6.2. Teatro del oprimido

Si bien el teatro, en cuanto expresión individual y colectiva, en cuanto recreación de la realidad así como actividad de creatividad y producción cultural cuenta con una larga tradición como acción extraescolar que se desarrolla a partir de talleres, grupos de trabajo, cursos o escuelas de

creación teatral y difusión de esta antiquísima forma de expresión, el teatro del oprimido, al plantearse desde un posicionamiento crítico y una representación política de la educación y la expresión, adquiere unas características diferenciadoras que nos hacen clasificarlo dentro de las actividades que promueven la autoestima y la inclusión social.

A partir de los planteamientos del pedagogo Paulo Freire y del dramaturgo Bertol Brecht, el director y pedagogo teatral Augusto Boal pone en práctica un modelo de producción dramática en el cual actores y espectadores se convierten en mediadores de recreación y lectura crítica de la realidad, convirtiéndose en acto-espectadores que intercambian sus roles comunicativos en un contexto dramático que les posibilita una objetivación de la realidad dramatizada. El espectador se convierte en protagonista de sus propias historias y de esta forma la acción teatral se convierte en una acción transformadora y liberadora.

El teatro del oprimido se desarrolla desde centros o grupos de teatro en los que se utiliza una metodología participativa e interactiva que se convierte en una práctica liberadora de autoconciencia, aceptación de uno mismo y transformación del entorno sociocultural.

La adaptación del teatro del oprimido a unas dinámicas escolares comunitarias se convierte en un instrumento válido para la toma de conciencia, la visibilidad y la libertad individual y colectiva.

4.2.6.3. Deporte y cooperación

El deporte, entendido como elemento de desarrollo de la autoestima, como fórmula para la convivencia, la inclusión y la interculturalidad ofrece una visión diferente al estereotipo del deporte de competición mercantilizado.

El deporte entendido como superación personal, como acción solidaria y colaborativa, como instrumento para la cooperación y la solidaridad se convierte igualmente en una acción útil para la inclusión social y la participación en la vida comunitaria.

Son varios los programas e instituciones que trabajan en este sentido. El fútbol en las plazas y calles, los deportes no competitivos o acciones como las que desarrollan ONGs como la Red Deporte y Cooperación (<http://www.redeporte.org/>). Del planteamiento de esta ONG podemos entresacar algunos principios de actuación:

“La Fundación Red Deporte y Cooperación es una ONG de desarrollo cuyo objetivo es favorecer la educación, la salud básica y la integración social de los jóvenes en situación vulnerable en países pobres por medio del deporte y la Educación Física”

“Nuestros proyectos tienen lugar principalmente en países afectados por la pobreza y también en España; donde trabajamos por la integración de los inmigrantes y la sensibilización de la sociedad española en temas relacionados con la justicia en el mundo y el intercambio ente culturas. Para ello contamos con el apoyo de algunos

de los más prestigiosos sociólogos deportivos para trabajar a favor de la integración social.”

4.2.6.4. Circo social

El circo como actividad de inclusión social cuenta también con una larga tradición de trabajo con jóvenes. En España el circo de la Ciudad de los Muchachos fue un ejemplo de trabajo con jóvenes en riesgo de exclusión social en la segunda mitad del siglo XX (1956 Benposta).

En la actualidad son diversos los grupos y movimientos que utilizan el circo como metodología educativa de inclusión y justicia social. Desde propuestas como las que lidera el Circo del Sol hasta la Red de Escuelas de Circo Social y otras iniciativas de carácter social el circo se ha consolidado como una propuesta educativa para el trabajo con jóvenes.

La Wikipedia⁷ define la metodología del circo social como:

“Una metodología que utiliza el arte cirquense como medio para la difusión de la justicia y el bienestar social. Utiliza una pedagogía alternativa para trabajar con jóvenes en situación de riesgo social”

Antonio Alcántara⁸ (director de la Escuela de Circo Social del Aeneo Popular 9 Barris de Barcelona define el trabajo que realizan de la siguiente forma)

⁷En: http://it.wikipedia.org/wiki/Circo_sociale

⁸En: <http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/trece/pdf/9barris.pdf>

“Es un espacio educativo global donde se potencia la adquisición de una base técnica de circo de calidad, y a la vez pretende dotar de recursos educativos para la formación global de la persona.”

4.2.7. Participación en la vida comunitaria

Tal y como hemos ido planteando la escuela tiene como finalidad la inmersión en la comunidad glocal en cuanto contexto para la formación, participación en la vida cotidiana y coherencia con su función como instrumento para el desarrollo humano. Una escuela que sirve a la comunidad es aquella que se integra en la vida ciudadana, responde a sus necesidades, proyecta sus acciones sobre lo colectivo y provoca la participación de sus alumnas y alumnos en las dinámicas de aprendizaje, convivencia y mejora de la vida colectiva. De esta manera acciones de voluntariado, aprendizaje colaborativo, desarrollo de habilidades sociales para la vida en comunidad y servicio social a la colectividad son acciones que provocan esa identificación y coherencia de la escuela con la comunidad local, convergiendo en estas acciones tanto los proyectos de aprendizaje escolar como las dinámicas participativas de la acción sociocultural.

4.2.7.1. Voluntariado

El voluntariado es una acción solidaria, gratuita y voluntaria. El voluntariado supone aportar nuestro tiempo, nuestros conocimientos, recursos y energías para el apoyo a personas, causas y proyectos comunitarios.

El voluntariado se nos presenta como una representación de la ciudadanía que supone una identificación comunitaria, una adhesión a los objetivos colectivos y una acción solidaria, inclusiva y desinteresada.

A través del voluntariado los escolares se sienten útiles, participes de la vida colectiva además de prestar un servicio a la comunidad para el cambio y la mejora de las condiciones de vida.

Mediante el voluntariado los escolares desarrollan proyectos de solidaridad, se identifican con el bien colectivo, se sienten parte activa de la comunidad y participan de las dinámicas reales de la colectividad local.

El voluntariado permite igualmente una acción intergeneracional, intercultural y ecológica. A través del voluntariado los escolares cooperan en proyectos, equipamientos y programas interactuando con otros agentes activos en las dinámicas de la vida cotidiana de la comunidad.

Acciones de voluntariado medioambiental, custodia del territorio, accesibilidad, ciudadanía o apoyo a colectivos con necesidades específicas son algunas de las posibilidades que ofrece la colectividad para una acción voluntaria por parte de los jóvenes escolares.

Sara Aunés⁹ al hablar de voluntariado medioambiental señala:

⁹En: <http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/dieciocho/Participacio.pdf>

“El voluntariado ambiental es otro de los mecanismos de participación ciudadana. Se trata de una participación activa en un momento concreto y puntual. Por tanto apela a la colaboración de las personas con el objetivo de la conservación y la mejora del entorno. Una persona puede ser voluntaria ambiental de muchas maneras pero el elemento común es que siempre hace falta una entidad organizadora, que en muchos casos es la propia administración”

En consecuencia con nuestro discurso la escuela se convierte en entidad organizadora que, en función de las características de sus alumnos y en colaboración con las entidades cívicas y ciudadanas, aporta la gestión de acciones de voluntariado medioambiental, social o comunitario como fórmula de participación e identificación de los escolares con la colectividad.

4.2.7.2. Aprendizaje servicio

El aprendizaje servicio es una práctica educativa a través de la cual los escolares aprenden al tiempo que actúan sobre una situación o necesidad de la vida real que han analizado y definido como situación problematizadora (Freire) con la intención de mejorarla a través de su acción. Se trata de una metodología educativa que combina el aprendizaje experiencial y significativo con el trabajo comunitario.

La wikipedia¹⁰, haciendo referencia a V.V.A.A: (2009) resalta la siguiente cita:

¹⁰En: <http://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje-servicio>

"un método por el cual los estudiantes o participantes aprenden y se desarrollan a través de la participación en servicios concienzudamente organizados, que se realizan en una comunidad y se dirigen a satisfacer las necesidades de dicha comunidad; se coordina con una escuela primaria, secundaria o una institución de educación superior, o un programa de servicio comunitario, y con la propia comunidad; ayuda a promover el civismo; se integra en el currículo académico de los estudiantes, reforzándolo, o en aquellos componentes educativos del programa de servicio comunitario en el cual los participantes toman parte; y proporciona un tiempo estructurado para que los estudiantes o participantes reflexionen sobre la experiencia del servicio comunitario"

El aprendizaje servicio parte de un análisis crítico de las características y necesidades de la comunidad, supone la toma de conciencia como aprendizaje significativo, la investigación acción, la toma de postura crítica y la acción social transformadora de la realidad.

Metodológicamente el aprendizaje servicio se concreta en:

- a) Análisis crítico de las necesidades de la comunidad.
- b) Investigación colaborativa acerca de las causas que provocan la situación analizada.
- c) Búsqueda colaborativa de alternativas de intervención.
- d) Gestión comunitaria de adhesiones y colaboraciones en el análisis y la gestión de la intervención.

- e) Toma de decisión cooperativa sobre la actuación a realizar para intervenir sobre las necesidades del entorno.
- f) Actuación de los escolares.
- g) Seguimiento y evaluación crítica de la acción ejecutada.

Son múltiples las acciones de aprendizaje servicio que una escuela puede desarrollar en colaboración con los actores socioculturales locales: Adopción de espacios naturales, ríos, playas, costas, recogida de alimentos, acciones formativas, atención a sectores específicos, cooperación intergeneracional son algunas de las diversas posibilidades que ofrece la colectividad como contexto de aprendizaje y de trabajo comunitario.

Los proyectos de aprendizaje servicio se coordinan en Red a través de Redes escolares que promueven dichas iniciativas en España, Argentina y otros países del ámbito europeo y americano.

4.2.7.3. Habilidades sociales e inteligencia emocional.

La inteligencia emocional (Goleman) forma parte de las inteligencias básicas que desarrolla cada ser humano (Gardner) . La inteligencia emocional rige el mundo de las emociones y sentimientos que está en la base de la armonía social, la solidaridad y la cooperación que constituyen las habilidades sociales.

Un adecuado y armónico desarrollo de la inteligencia emocional lleva consigo el desarrollo de las competencias emocionales. Competencias de carácter personal y social que condicionan el

desarrollo de la autoestima así como las relaciones sociales, la comunicación y la solidaridad como base del bienestar personal y social.

El desarrollo de las competencias emocionales a través de acciones individuales y colectivas de auto conocimiento y auto control, interactividad y empatía es una de las dinámicas necesarias en toda dinámica metodológica de la educación sociocultural. El desarrollo de actividades de auto conocimiento, control emocional y práctica de habilidades sociales para la convivencia y la solidaridad son acciones que debe desarrollar la escuela en coordinación con las iniciativas socioculturales de la comunidad a fin de favorecer la habitabilidad y la mejora de las condiciones de vida de sus alumnas y alumnos.

Fuertes Gabarró (2013), en este sentido, señalan:

“Las escuelas de hoy en día, teniendo el peligro de caer en el adoctrinamiento falto de simbiosis con la realidad, tienen una gran responsabilidad en la introducción de hábitos sociales positivos ya que en ellas está la sociedad del presente y del futuro”. De esta manera los alumnos y alumnas “...podrán desarrollarse y crecer en conocimientos, pero sobre todo como personas emocionalmente inteligentes y competentes para integrarse activamente en la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade de Melo, Victor; Schwartz,, Gisele; Feres, Alfredo;** (2012). Lazer e Tecnologia. Unijuí: Ijuí.
- Besnard, Pierre;** (1990); El Animador Sociocultural; Edita. Grup Dissabte (Certeza); Valencia.
- Caride; José A.; Pereira; Orlando M.; Vargas, Germán;** (2007); Educação e Desenvolvimento Comunitário Local; Profedições; Porto.
- Chomsky, Noam;** 2001 La (Des) educación; Crítica: Barcelona.
- Connell, R.W.;** (1999); Escuelas y justicia social; Morata; Madrid.
- De Sousa Lopes;** (2006); Animação Sociocultural em Portugal; Edita Associação para a Promoção e Divulgação Cultural; Amarante.
- De Sousa Lopes, Marcelino et all ;** (2012); Metodologias de investigação em animação sociocultural; Intervenção; Chaves.
- De Sousa Lopes, Marcelino; Dantas Lima, José;** (2011); As Fronteiras da Animação sociocultural; Intervenção; Chaves.
- De Sousa Lopes, Marcelino; Dantas Lima, José, Gaspar, Cátia;** (2012) ; Animação sociocultural. Intervenção e Educação Comunitária: Democracia, Cidadania e Participação; Intervenção; Chaves.
- Efland, A.D.; Freedman, K.; Stuhr, P.;** (2003); La educación en el arte postmoderno; Paidós; Barcelona.
- Fonte, Rui;** (2012); A formação de Animadores Socioculturais: Edição do autor; Canas de Senhorim.

Freire, Paulo; (1989); Educação como prática da liberdade. Introducción de Francisco C. Weffort. Paz e Terra: Río de Janeiro.

Freire, Paulo; (1970) Pedagogia do oprimido. New York: Herder & Herder, (manuscrito de 1968). Publicado con prefacio de Ernani Maria Fiori; Paz e Terra: Río de Janeiro.

Fuertes, Isabel; Gabarró, Minerva (2013); Una altra mirada a les tutories. Educació emocional a l'escola; Edita Rosa Sensat; Barcelona.

Furter, Pierre; (1983); Les Espaces de la Formation; Presses Polytechniques Romandes, Lausanne.

Gimeno Sacristán, J.; (2002); Educar y convivir en la cultura global; Ed. Morata; Madrid.

Giroux, Henry A.; (2001); Cultura, política y práctica educativa; Barcelona; Graó

Goñi, Alfredo. (1992); La educación social: un reto para la escuela. Grao:Barcelona.

Gillet, Jean Claude; (2006); *La animación en la comunidad*; Graó; Barcelona.

Gutiérrez Pérez, F; Prieto Castillo, D; (1999); La mediación pedagógica; Ediciones Ciccus; Buenos Aires.

López Melero, Miguel; (1997); La educación (especial): ¿Hija de un dios menor en el mundo de la ciencia de la educación?; En revista Educar nº 21.

Maciel, Margareth et all; (2007); Educação e alteridade. Unicentro: Guarapuava.

Marchioni M. (1987); Planificación Social y Organización de la Comunidad; Popular; Madrid.

Orzechowski, Suzete Teresina; Rogério Bonini Ruiz (2007); O trabalho educativo no Instituto Educacional Dom Bosco de Guarapuava: um novo olhar sobre a prática pedagógica.; En <http://quadernsanimacio.net> ; número 5; enero de 2007.

Merino Fernández, José V.; (2011); La Educación a lo largo de la vida. Un proceso inherente a la naturaleza humana, necesidad y demanda social.; en <http://quadernsanimacio.net>; nº 14, julio de 2011; ISSN: 1698-4404

Puig Rovira, José Maria et all. (2000); Aprendizaje servicio, educación y compromiso cívico. Grao: Barcelona.

REVISTA CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO; (2009); n.21, 2º semestre, UNISAL: SP., .

Soler Maso, Pere et all; (2011); L'animació sociocultural. Una estratègia pel desenvolupament i l'empoderament de comunitats; UOC; Barcelona.

Timón Benitez, Luís Manuel; Hormigo Navarro, Fran (2010); Las actividades extraescolares y complementarias en el marco escolar (EBOOK); Wanceulen.

Torres, Jurjo; 2001; Educación en tiempos de neoliberalismo; Morata; Madrid

Tonucci, Francesco (1998); La ciudad de los niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad; Fundación Germán Sánchez Ruipérez; Madrid.

Úcar, Xavier (coord) (2009); Enfoques y experiencias internacionales de acción comunitaria; Graó; Barcelona.

Ventosa, Víctor J; (2002); Fuentes de la animación sociocultural en Europa; Editorial CCS; Madrid.

Vera, Julio. et all. (2009); La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela. Grao: Barcelona.

Viché, Mario; (1999); Una pedagogía de la cultura. La animación sociocultural; Editorial Certeza; Zaragoza.

Viché, Mario (2008); La animación sociocultural. Apuntes para la formación de animadoras y animadores; Editorial Certeza; Zaragoza.

Viché, Mario; (2010); La Educación Sociocultural. Un indicador de desarrollo democrático; Certeza; Zaragoza.

VV.AA. (2009); Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico. GRAO; Barcelona.

Waichman, Pablo (2008); Tiempo Libre y Recreación. Un desafío pedagógico; Ed. CCS; Madrid.

113
WEBGRAFIA

<http://www.educo.es/>

Empresa de servicios especializados en animación, tiempo libre y actividades extraescolares. Incluye oferta de actividades, proyectos y contactos de interés.

<http://www.auca.es/>

Empresa especializada en animación sociocultural y servicios a la escuela.

<http://www.atlasdeladiversidad.net/>

Proyecto colaborativo de intercambio vía Internet entre escuelas de países de Europa y América.

<http://www.redeporte.org>

Red Deporte y Cooperación. ONG que trabaja la cooperación internacional a través del deporte.

<http://redeescolasdecirco.wordpress.com/escuelas/>

Escuelas de Circo social en Brasil

<http://www.ateneu9b.net/>

Ateneo 9 Barris de Barcelona que tiene, entre sus actividades, una escuela de circo social.

<http://w10.bcn.es/APPS/eduportal/pubPortadaAc.do>

Red Internacional de ciudades educadoras.

<http://quadernsanimacio.net>

Revista digital que recoge experiencias y estudios sobre la educación social y la animación sociocultural.

<https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>

LA EDUCACIÓN PROHIBIDA. Chequeo al sistema escolar iberoamericano.

<http://www.youtube.com/watch?v=Bx29nbHx3F4>

El aprendizaje servicio.

115
INDICE

| | |
|---|------------|
| Presentación..... | 3 |
| Introducción..... | 7 |
| 1. La Educación Sociocultural..... | 13 |
| 2. La Animación sociocultural como corriente educativa..... | 41 |
| 3. Sobre los modelos de escuela..... | 59 |
| 4. La Animación sociocultural y los contextos escolares..... | 77 |
| Bibliografía..... | 109 |
| Webgrafía..... | 113 |

**La animación sociocultural en en contexto escolar
2015**