

ABSTRACT

Palabras clave: Inclusión social, pedagogía, movimiento pedagógico, educación social, control social, educación formal, educación no formal, adaptación.

Artículo de reflexión que explica las causas de la exclusión social y la forma como tradicionalmente es atendida por las instituciones de educación. Critica la división entre educación formal, no formal e informal y la educación especial, que profundiza en la discriminación de las poblaciones especiales.

Describe las experiencias en educación no escolar que representen las otras prácticas donde circulan los aprendizajes sociales compensatorios y remediales. Sostiene que la teoría pedagógica escolar moderna no es suficiente para comprender las relaciones actuales entre educación-sociedad-economía. Considera importante buscar otra teoría pedagógica como es la Pedagogía Social.

Afirma que las diversas prácticas de educación social en Colombia son una evidencia y una necesidad para que se sistematicen sus experiencias. Lo anterior es el camino para que se pueda hablar de Pedagogía Social como enfoque de interpretación de la exclusión socioeducativa.

El ámbito social tiene formas pedagógicas de relación en la convivencia humana que hay que incluir en el aprendizaje social de todas las poblaciones cuidando que no se vuelvan otras teorías de control social.

Finalmente el artículo advierte sobre como la pedagogía social crítica no es igual a la pedagogía social o los proyectos de aprendizaje del Banco interamericano de Desarrollo que piensan la extensión del desarrollo con fines financieros y no necesariamente de inclusión social de las poblaciones menos favorecidas socialmente.

EDUCATION AND INCORPORATION IN COLOMBIA: A CONCEPTUAL APPROXIMATION FROM THE SOCIAL PEDAGOGY

ABSTRACT

Key words Social incorporation, pedagogy, pedagogic movement, social education, social control, formal education, non formal education, adaptation.

Article of reflection that explains the reasons of the social exclusion and the form as traditionally is attended by the institutions of education. It criticizes the division between formal, not formal and informal education and the special education, which penetrates into the discrimination of the special populations

It describes the experiences in not school education that practical issues that represent where it circulates the social compensatory and remedy learnings. It holds that the pedagogic theory modern is not sufficient to understand the current relations between education – society - economy. It considers important to look for another pedagogic theory, like it is the Social Pedagogy.

It affirms that the diverse practices of social education in Colombia are an evidence and a need in order that its experiences are systematized. The previous thing is the way in order that it could speak about Social Pedagogy as approach of interpretation of the social education exclusion.

The social area has pedagogic forms of relation in the human living together that it is necessary to include in the social learning of all the populations taking care that there do not turn other theories of social control.

Finally the article notices the social critical pedagogy is not equal to the social pedagogy or the projects of learning of the Inter American Development Bank that think the extension of the development with financial purposes and not necessarily of social incorporation of the populations least favored socially.

EDUCACION E INCLUSION EN COLOMBIA: UNA APROXIMACION CONCEPTUAL Y EPISTEMOLOGICA DESDE LA PEDAGOGIA SOCIAL

Claudia Vélez De La Calle

Dra. en Teoría de la Educación y Pedagogía Social

Mg en Desarrollo educativo y social

Licenciada en Educación

“Desde una perspectiva estructural se puede plantear un mapa donde se ubica a los marginados por fuera del mismo (...) se podría decir que el campo de la marginación se halla situado en las grietas del espacio social. Se caracteriza más por la ausencia de instituciones o por su aparición brusca, disruptiva y abusiva como la policía por ejemplo.”¹

Preliminares

La mayoría de los pedagogos coinciden en que es necesario actualizar la teoría sobre la relación educación- sociedad en el país, reconociendo las confrontaciones a las que está enfrentada la sociedad, por los cambios generados en el mundo del trabajo, la subjetivación y la sociabilidad humana, toda vez que, en los inicios del siglo XXI, la realidad desborda las explicaciones que el acumulado teórico ha dado hasta el momento a la llamada *“cuestión social” en relación con lo pedagógico.*

La discusión entre educación y sociedad ha sido polémica y difícil. Partiendo del reconocimiento del carácter social de la educación, está claro que su función reproductora del sistema a nivel *“macro”* existe y es principalmente una función reproductora y sostenedora del orden socio-cultural.

Las preguntas son múltiples y el balance poco optimista. Ni la escuela ilustrada, ni la sociedad civilizada, ni los tratados epistemológicos, han detenido ni transformado la incubación de problemáticas sociales contundentes como la

¹ ADAMSON, Gladys (2000). “Sujetos e interacción social en la marginación en América Latina”. En: *Revista de la Fundación Universitaria Luis Amigó*. Medellín: FUNLAM.

pobreza material, cultural y simbólica, categorizada por el capitalismo en sus distintas fases de desarrollo; tampoco la insatisfacción existencial y la devastación del ambiente.

Las disciplinas insulares y monásticas deben replantear sus cánones, tanto en el campo de las ciencias sociales como en las llamadas ciencias básicas o naturales y exactas. Las intervenciones asistencialistas y filantrópicas son, igualmente, débiles frente a los efectos geométricos que dan lugar a la dinámica exclusión-eliminación impuesta por el mercado globalizado. La educación es un reflejo de estas nuevas desigualdades y trata de explicarla desde la patologización de los sujetos, con las prácticas entronadas de la educación especial, la psicología educativa y el campo de saber de la modernidad tardía, llamado “*Dificultades de Aprendizaje*”.

En este sentido es común, en la historia de las Ciencias Sociales, que la comprensión y acción de las problemáticas sociales (que se representan en las prácticas educativas) pasen por intervenciones y enfoques moralizantes, biólogos, médico-psiquiátricos, sociales, comunitarios y antropológicos. De igual forma, las dificultades presentadas por niños y jóvenes que quedan por fuera del acceso a la escuela (institución coadyuvante en la formulación del parámetro de normalidad social) tienen los mismos tránsitos, adicionándoles la intervención pedagógica remedial con el objeto de poder insertarlos nuevamente en el escenario social regularizado y disminuir los costos sociales y desestabilizadores de una existencia amenazante para la “*armonía*” hegemónica que pretenden las democracias modernas.

En consecuencia, la manera como se ha tratado el residuo de población “*no normalizada*” que no puede ser atendida masiva ni hegemónicamente por el modelo de educación expansiva escolar, es crear categorías administrativas y conceptuales de lo formal, no formal, informal y lo “*especial*” que deben ser analizadas de forma más específica, considerando la intencionalidad de su discurso, su legitimidad y vigencia para estas décadas.

1.0 Educación formal, no formal y social: antecedentes de fronteras invisibles

En esta gama amplia de producir experiencias educativas disociadas entre la educación formal, no formal, informal y especializada, se han destacado las experiencias paralelas o de “*educación especial*”, o de “*reeducción*” orientadas por el pensamiento de la Pedagogía Terapéutica de mediados del siglo XX que, con el nacimiento de los orfanatos, las correccionales, las cárceles de menores y los manicomios, constituyeron las instituciones disciplinarias, de vigilancia y castigo de la sociedad del siglo XIX, perfeccionadas en el XX con pretextos científicos. En la mayoría de países, la atención a estas poblaciones ha estado centrada en el Estado y en comunidades religiosas y civiles. Como lo señala Foucault, el Poder Imperial delega en el poder pastoral el ejercicio de la contención social.

Con base en ello el enfoque de desadaptación social y desviación, empleado en estas intervenciones, ha favorecido la influencia de medidas sociojurídicas, médicas y psiquiátricas de control. Dentro de este enfoque se sitúan experiencias paralelas a la Historia de la Educación Especial en Colombia, que han estado reglamentadas por el Ministerio de Educación, como *educación para poblaciones especiales*, en las cuales se encuentran incluidas aquellas desescolarizadas por diversos motivos y que tienen dificultades para integrarse a la red social.

Estos enfoques oscilan entre las posturas biologists-adaptativas, el asistencialismo filantrópico, el neoconductismo (que empiezan a tener nuevamente un auge segregacionista en científicos de los Estados Unidos de América), los enfoques sociológicos, interdisciplinarios y los sociocríticos pedagógicos.

Si bien es cierto, las categorías de educación formal, no formal y especial tratan de establecer estos límites (de lo escolar y lo social; Léase lo normal y lo patológico), tanto a nivel legal como práctico, no se alcanzan a detener los cruces entre este tipo de escenarios educativos, y reeducativos mucho más en el momento en que se busca favorecer los intercambios entre ambos para completar la tarea de la inclusión social.

Es obvio que existen divisiones entre las modalidades educativas que no explican muy bien la forma en que suceden los procesos de socialización y los aprendizajes derivados de los mismos. Las fronteras que se han establecido entre estas categorías de educación formal, no formal, informal y especial no son suficientes para determinar dónde se da el aprendizaje social y dónde no se da.

Si se revisa la situación de Colombia se encuentra que en las condiciones de pobreza, marginación y exclusión de grandes sectores poblacionales del país, como consecuencia de problemas estructurales en materia económica y política, es difícil compartir la noción que los sujetos padecen estas dificultades sólo por su misma individualidad. Es decir, el supuesto de responsabilidad del sujeto no se sostiene tan fácil sin mirar la interdependencia que hay entre sociedad-economía y cultura en la generación de estas problemáticas.

Los desplazamientos, fruto del conflicto armado, fortalecen cuantitativa y cualitativamente las destituciones territoriales y de identidad cultural de millones de poblaciones infanto-juveniles y de adultos, que van quedando sin lugar en la escuela, en los escenarios urbanos, en las instituciones sociales, en los imaginarios e indicadores de población:

“Nuestro país es un límite en muchos sentidos, una falla geológica recorre la geografía, los acontecimientos vinculados a la violencia son todos límites, excesos que tocan directamente nuestra identidad despojándola de la coherencia y la seguridad que creemos tener, las condiciones de dolor a las que hemos estado expuestos/as desvirtúa la integridad yoica, hace sucumbir el sujeto. La tesis básica que se concluye para redefinir la vida, poniendo a prueba

una pedagogía novedosa para construir las identidades éticas que queremos, se trata de innovar una metáfora de la tierra que nos identifique (...).”²

La escuela tradicional es insuficiente, y las educaciones compensatorias y paralelas no resuelven siempre las causas de la exclusión. Educar a los excluidos y despojados para que conserven su identidad, no es suficiente.

Hay que proponer una pedagogía que los reconozca e incluya porque si no lo reeducativo se convierte en un paliativo que no resuelve lo estructural y así la causa no se elimina sino que se acrecienta.

Igual sucede con la violencia, con la delincuencia juvenil, con los problemas asociados al uso de drogas, con la explotación sexual infantil y juvenil; todas, problemáticas generadas por unas políticas internacionales que pauperizan rápidamente a *los nuevos condenados de la tierra* (Fanon, 1978) y que dan cuenta de que una Educación Social en Latinoamérica no puede formularse como un lenitivo del desarrollo, sino como una búsqueda alternativa de adelanto propio, sostenido y sustentable que mejore la calidad de vida de sus niños, niñas y adolescentes y la población en general.

Lo anterior implica que las diferentes modalidades de formación del sistema educativo colombiano aparecen en lo *políticamente correcto* como figuras de complementariedad de la asistencia educativa, la ampliación de la cobertura y el cumplimiento del derecho a la educación pero sus realidades desbordan las fronteras estipuladas entre lo formal y lo especial/ terapéutico.

Existen muchos tipos de prácticas educativas. Cuáles son sus coincidencias y relaciones con la educación social? Primero que todo la educación llamada paralela o la etnoeducación o la que últimamente se ha reconocido con el nombre de educación para poblaciones especiales. Entre ellas está la de la reeducación que no opera en procesos de socialización específicos sino que corrige procesos de socialización, como resultado de una integración entre la Pedagogía y la Psicología conocida con el nombre de

² RESTREPO YUSTI, M. (1999). *Escuela y desplazamiento. Una propuesta pedagógica*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Pedagogía Terapéutica, que busca hacer intervención en sintomatologías reparadoras de los márgenes de la escuela formal, la familia y la sociedad.

Aunque no queda muy claro si los procesos denominados de “reeducación” son efectivamente funcionales o no, lo que sí es cierto es que son creados por la sociedad como otros espacios de socialización paralelos, donde se trata de recuperar al sujeto que padece aquella *anormalidad o diferencia social* que coloca a los niños, niñas y adolescentes como objetores de la ley y el orden.

Estos escenarios han sido institucionales en su mayor parte y han funcionado como centros correccionales, reformatorios o programas de Educación Especial y de corte disciplinar, siguiendo el modelo de castigo y moralización del siglo XIX. Sólo hasta hace 15 años, aproximadamente, se vienen implantando intervenciones sociosanitarias, comunitarias y pedagógicas en escenarios comunitarios o de medio abierto que buscan prevenir y tratar en grupo la dificultad con la norma social.

Los ámbitos de intervención de esta pedagogía compensatoria y/o de orden terapéutico, están ubicados en centros reeducativos donde son internados los niños o jóvenes en conflicto con la ley, cuyos procesos de socialización han presentado gran dificultad en la asunción de la norma, lo cual se muestra en síntomas de trasgresión social como la delincuencia, la vida en la calle, la deserción escolar, entre otros. Esta población ha sido colonizada jurídicamente o medicalizada, en otros casos, pero casi siempre analizada como sujetos en situación irregular (¿peligrosos?).

Las comunidades terapéuticas, son también otro espacio institucionalizado para esta intervención, buscando vincular al sujeto en dificultad, (con dependencia excesiva al uso de drogas), con perspectivas de saber y apropiación de comportamientos de menor riesgo o preferentemente para abstenerse de hacerse daño a él y sus familias.

Las comisarías de familia, las comunidades de barrio, han sido los escenarios más actualizados de esta práctica social y del discurso que la

caracteriza, para el cual se ha escrito una resignificación de sus conceptos y modos de actuar como *Pedagogías* diversas y transdisciplinarias que reconocen a los sujetos sociales en condición de conflicto social o educativo y que pueden ser acompañados para el proceso de reinserción social o de diferencia social en condiciones menos indignas o tanáticas, como casi siempre se presentan.

Sintetizando, de manera similar a como en España se fue configurando un campo de saber, discursos y prácticas educativas no escolares, que pasaban desde la educación especial o “*diferencial*” de corte terapéutico a campañas educativas oficiales para el aprendizaje de las normas sociales y el apoyo a poblaciones marginales, en Colombia ha venido constituyéndose una hibridación de prácticas educativas populares, correccionales, cívicas, ambientales, de género, de prevención e intervención en el conflicto social, que demuestran que la institución escolar es sólo y exclusivamente, una de las tantas manifestaciones del modo como se tramitan los procesos de socialización culturales, científicos y tecnológicos en el contexto contemporáneo.

La educación social inclusora se presenta en su misma enunciación, como un concepto y una práctica que entiende que la variación y responsabilidad está en el diseño de la vocación institucional social y no en el sujeto actor de la educación.

2.0 De disciplinas Pedagógicas y saberes

El problema de quién atiende educativamente a los sujetos que son síntoma de las problemáticas sociales derivadas de la condición de marginalidad, está estrechamente vinculado a la connotación que se le otorgue a la misma; estar al margen de la cultura y de la sociedad no son actos de voluntad sino que son consecuencias generadas por la manera como se valora el centro de la cultura:

“Desde una perspectiva estructural se puede plantear un mapa donde se ubica a los marginados por fuera del mismo (...) se podría decir que el campo de la marginación se halla situado en las grietas del espacio social. Se caracteriza más por la ausencia de instituciones o por su aparición brusca, disruptiva y abusiva como la policía por ejemplo.”³

Parece que ser marginal es estar fuera. Sin embargo esto varía de acuerdo con las transformaciones que la cultura impone en su devenir y sus vetos. En consecuencia, los capitales simbólicos en los que reposa una propuesta de cultura, pueden ser flexibles y de corte liberal (y por lo tanto disminuir el estigma a sus grupos minoritarios y pretender incluirlos en sus oposiciones sin patologizarlos) o por el contrario, ser más conservadora y cerrada y ampliar la censura y el control sobre los grupos diferenciales tratando de contenerlos al máximo con diversas medidas de vigilancia y represión.

El problema de intervenir las problemáticas de la exclusión social, sea cual fuere su manifestación, tendrá que ver directamente con el proyecto de dignidad que se tenga frente a la condición humana y lo que quiera significarse con la expresión: *estar fuera de...*

Las problemáticas sociales contemporáneas, urbanas y rurales, nacionales e internacionales, son el campo de estudio y reflexión interdisciplinaria de la Pedagogía social y Educación Social en su dimensión práctica.

Violeta Núñez, de la Universidad de Barcelona describe algo similar:

“El trabajo del educador social, en los ámbitos de acción educativa especializada, se orienta, pues, a sujetos con dificultades de adaptación que requieran un soporte particular -por los motivos que sean- para integrarse a la red social.

Tal tarea abarca diversas categorías de edad, desde menores a tercera edad, y diversas problemáticas: desamparo social, toxicomanías, dificultades del sujeto

³ ADAMSON, Gladys (2000). “Sujetos e interacción social en la marginación en América Latina”. En: *Revista de la Fundación Universitaria Luis Amigó*. Medellín: FUNLAM.

para circular socialmente de una manera normalizada, cuestiones en torno a la trasgresión de la ley, etc.”⁴

Por lo tanto, una Educación y Pedagogía Social Crítica tendría que hacer una revisión profunda de las causas para poder proponer intervenciones posibles al tratamiento interdisciplinario que este renglón de la Pedagogía Social amerita.

Una Educación Social Crítica y responsable, que habilite para la supervivencia y la conservación, que combine competencias básicas sociales con competencias tecnológicas y de pensamiento, que rescate la identidad cultural, social, específica y permita, a su vez, la integración a la aldea global:

“Hablar de la violencia como síntoma social y de la familia como productora de sujetos violentos, nos ubica en lo paradójico: buscamos respuestas desde todas las disciplinas y ellas nos van remitiendo de lo macro a lo micro, de lo individual a lo colectivo, al ámbito de lo público pero también de lo privado, a la naturaleza de los instintos agresivos y a la regulación que de ellos hace la cultura.”⁵

La escuela (al igual que otro tipo de instituciones) está incluida en este trabajo de manera reiterada, porque en Colombia su práctica no está tan divorciada de lo social, en cuanto es inevitable que se encuentre inmersa en las problemáticas de la sociedad turbulenta que la rodea y la influye.

“La escuela que prospectamos deberá tener sus raíces en la vida presente (...), debe convertirse en un lugar en el que se cultiva y respeta la libertad, condición fundamental para que el hombre pueda hacerse a sí mismo, para que pueda ser ciudadano de una democracia.”⁶

⁴ NUÑEZ, V. (1988). “El Educador Especializado”. En: *Ponencias del Congreso de Educadores Sociales*. Toledo: Universidad de Murcia. Toledo.

⁵ VARIOS (1990). *Violencia juvenil, diagnóstico y alternativa. Memorias*. Corporación Región, San Pedro: p. 117.

⁶ Ver revista *Tribuna Pedagógica* (1994). Bogotá, pp. 51-57.

3.0 La Pedagogía Social crítica frente al conflicto, una herramienta para pensar la inclusión educativa

La discusión sobre la legitimidad de una Pedagogía Social no se ubica particularmente en la oposición entre una Pedagogía Social y otra de orden institucional. Proyectos de ciudad educadora, de prevención e intervención de víctimas de la violencia, de problemas asociados al uso de drogas, son los que empiezan a darle un norte a la Pedagogía Social en Colombia como una pedagogía diversa basada en el intercambio de saberes y competencias requeridas para compartir el espacio público, el trabajo y la supervivencia en la diferencia social.

La Pedagogía Social que interviene en problemáticas de jóvenes en conflicto con la ley, la sociedad y la educación y que, por su situación -de claras responsabilidades sociales y no solamente subjetivas-, viven en la calle y deben ser atendidos para mejorar sus condiciones de vida, es una fuente de ampliación conceptual de la Pedagogía Social en Colombia y Latinoamérica que no se puede descuidar.

En esta multiplicidad de experiencias y categorías del panorama de las prácticas en Pedagogía Social se comparte la idea de Marco Raúl Mejía (2001) según la cual:

“... hablar del tema implica que la Pedagogía Social en Colombia es un término muy polisémico y se hace necesario aclarar a qué se está refiriendo y cómo se diferencia de otros que la usan, y más aún, para construir la especificidad de lo que se está haciendo, porque si no, se termina repitiendo un discurso cualquiera, con un montón de puntos comunes y se puede terminar volviendo a Carreño⁷, a nombre de la Pedagogía Social o a nombre de proyectos sobre ciudad Educadora (...), muchas formas de ciudad educadora son una versión 2000 de la urbanidad de Carreño, donde lo público pasa por lo individual con una perspectiva moralista y se puede terminar haciendo el juego

⁷ Autor de un texto sobre normas de urbanidad y buen comportamiento de la década de los años 50 en el país.

a estas opciones si no se logran hacer las distinciones pertinentes entre formación ciudadana y control social del individuo...⁸

Igualmente, es necesario advertir que el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial han empezado a difundir la categoría de “*Pedagogía Social*” como una posibilidad de mejorar el desarrollo de los mercados del tercer mundo, por ello es común que difundan la pedagogía y la educación social con esa connotación reparadora y compensatoria de la pobreza que crea la expansión del capitalismo. Desde esta perspectiva, el Banco Mundial pasó de los proyectos sociales a los proyectos de aprendizaje. El proyecto de aprendizaje intenta enseñar tecnologías para que la gente aprenda “*socialmente*” -afirman ellos- a gestionar sus propios proyectos, dando un pequeño apoyo para cualificación a fin de que pueda prepararse para desempeñar un empleo funcional que ya no va a estar en los puestos de trabajo tradicionales.

Es necesario tener precaución con la posibilidad de que la Pedagogía Social y su práctica educativa se vuelvan otra técnica de vigilancia que construye la organización social de la nueva disciplina de los cuerpos y las mentes para saber moverse en la ciudad contemporánea.

“Debray plantea que nunca se había pensado que hay en la cultura un ‘segmento’, una dimensión de lo social que es pedagógico, pero pedagógico sin ninguna ideología, sea estatal, sea económica, sea social. Toda sociedad ‘transmite’ su acervo cultural a otra, y plantea que buena parte de la crisis contemporánea surge de la oposición entre transmitir y comunicar: Se comunica cualquier mensaje, pero sólo se transmite cultura de una generación a otra. La capacidad que tiene la gente de ser tocada por el pasado se ha diluido, por esa dimensión nueva de lo pedagógico (...). Por ejemplo, se habla de la caja de transmisión como una serie de engranajes (...) la caja se trastocó hoy (...) por eso, ya el pasado no transmite propiamente como antes. Por eso ya de alguna manera la Pedagogía Social busca otra dimensión que no es la disciplinaria, ni la de normalización (...).”⁹

⁸ MEJIA, M.R. (2001) Conversaciones sobre educación social. Funlam- Medellín.

⁹ MEJÍA JIMÉNEZ, M.R. Conversaciones y asesoría alrededor de la Pedagogía Social en Colombia Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó, mayo, 2001.

Ante el panorama revisado hasta el momento es evidente que la propuesta inclusora de varias instituciones socializadoras debe ser el orientado por el enfoque de las Pedagogías sociales, alternativas, críticas y frente al conflicto, por ellas puede empezar una Pedagogía Social en Colombia. Estas pedagogías, han ido acrecentando su acervo teórico desde los aportes de Paulo Freire, Carry Kemmis y Henry Giroux (1998), basados en el planteamiento de la necesidad de confrontar a los sujetos con las problemáticas sociales en las que están inmersos.

Después de plantear un retiro moderado de la radicalidad con la que las tendencias emancipatorias criticaban a las instituciones estatales reproductoras del poder social y político vigente, y de superar un poco el escepticismo filosófico de Nietzsche, Freud, Hegel y Goethe, los autores de estas propuestas pedagógicas han asumido que las enseñanzas de la Escuela de Frankfurt son fácilmente aplicables a una pedagogía que se hace responsable de las representaciones que el saber transmite y, a la vez, que al transformar a los hombres se transforma los ámbitos donde actúan.

A la par, plantean la posibilidad de aprovechar la función de resistencia en las prácticas educativas para que en esos intersticios culturales se puedan crear nuevos sujetos sociales, responsables y participativos de otros enfoques socioeducativos. Sobre esta herencia conceptual es que se han venido fundamentando prácticas pedagógicas críticas y sociales que asumen frente al conflicto una postura distinta a la de negarlo o reprimirlo.

Es aquí donde la pedagogía ingresa para hacer una oferta de formación subjetiva, singular y colectiva a fin de que los sujetos sociales aprendan a mediar sus conflictos de modo más positivo y pacífico, orientados por las normas de convivencia y el respeto a los Derechos Humanos y al Derecho Internacional Humanitario.

La violencia, como otros modos de prolongar el poder (más allá de la política y consustancial a la práctica de la guerra, gestada por el hombre a lo largo de su historia), tiene presencia en todas las formas pedagógicas en un ejercicio simbólico de control y castigo sobre el cuerpo y el pensamiento, propio de las sociedades disciplinarias, y que adquiere una connotación más sofisticada en las sociedades del control.

De acuerdo con lo anterior, las sociedades del control encierran, en sus analogías con las llamadas *sociedades del aprendizaje y el conocimiento*, una estrategia de eliminación de los sujetos por medio de la alienación en el consumo, que debe ser intervenida con una pedagogía reflexiva frente a los fenómenos donde se manifiesta el nuevo poder: la ciudad, la identidad, problemas con el uso de drogas, la escenificación de la sexualidad y de la muerte, propios de la contemporaneidad en Occidente.

Hay que profundizar, desde la investigación, en lo que la Pedagogía Social puede asumir como nuevos escenarios, eventos, narrativas y actores en el referente crítico/social. Por ejemplo, alrededor de la ciudad como escenario educativo se vienen implantando unos procesos de formación o de acción de concientización, de lo que allí sucede como conocimientos adquiridos en la vida de un ciudadano, que se han dado en llamar proyectos de “ciudades educadoras”.

En el año de 1972 -en un documento titulado *Aprender a Ser. La Educación del Futuro*-, la UNESCO presentó los proyectos de ciudades educativas que requerían incidir en los vínculos sociales ciudadanos desde su deber ser. El urbanismo acelerado y la concentración demográfica de las ciudades de los países latinoamericanos, obligaba a ejercer un control y los procesos educativos lo permitían: aprender a manejar la ciudad, sus espacios públicos y sus normas.

El espacio físico y el espacio social, traducidos en horarios, rutinas y rituales que se ubicaban en instituciones como la fábrica, la escuela, el hogar y la cárcel, se habían ido complejizando desde aquellas ciudades pequeñas a estas grandes urbes, donde los encuentros y desencuentros son determinados por los flujos codificados de uso y comportamiento ciudadano.

Pero por más esfuerzos que se hagan por educar a los ciudadanos, algo se escapa a esa intención y son las pedagogías invisibles, *los no-dichos* pero apropiados por todos es lo que hace de la ciudad un espacio de vida no instituida que jamás podría traducirse en un manual de “urbanidad”.

Esa connotación de lección de enseñanza sobre la ciudad, es la que debe superar la Pedagogía Social. En contraste, las actuales corrientes promueven una lectura sobre la ciudad y sus acontecimientos que, al ser comentados, puede permitir la fundamentación de una nueva ciudadanía que cohabita en el reconocimiento y el respeto de la alteridad

Ahora bien, la Pedagogía Social, como Pedagogía Social Especializada, debe, en este caso, hacer su apropiación específica con sujetos en dificultad y conflicto social y legal, leyendo de forma dinámica las condiciones educativas de la cultura y la vida social para poder deducir de qué forma se generan las problemáticas y por ende, de qué forma se previenen.

Esta reflexión de factores de riesgo, vulnerabilidad y factores protectores toma una opción por enfoques más sociales, y no exclusivamente psicológicos como lo hace la escuela francesa, incluyendo obviamente como entorno y contexto lo comunitario.

En este sentido, la prevención es una tarea social y pública por excelencia, que cuenta con actores diversos, desde el estado hasta la ciudadanía en general y, en concreto, en las organizaciones a las que se vincula.

Colombia es rica en ejemplos de prevención en proyectos sociales y ciudadanos de educación familiar, educación para la salud y para la democracia, de responsabilidad, del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar o del Departamento Administrativo de Bienestar Social de la ciudad de Bogotá, y los que se hacen con las ONG`s combinando prevención estructural con acción social comunitaria y autogestionaria.

Es en este nicho de prácticas actuales que la Pedagogía Social debe continuar su sistematización, intervención y profesionalización, acogándose a un campo conceptual en configuración del cual este escrito es simplemente un inicio en el camino de búsqueda.

Como proyecto de saber, la Pedagogía Social en Colombia debe continuar realizando su sistematización de investigaciones sobre prácticas y documentos que evidencien su existencia, su perspectiva y su devenir, haciendo énfasis en el horizonte que puede demarcar para intervenir educativamente las poblaciones excluidas socialmente.

Así también lo anterior también considerando que los saberes son dinámicos, y exigen actualización y recontextualización permanente, lo que implica crear un campo de estudio, formación e investigación alrededor de la pedagogía y la educación social en el país, que tome como insumos sus primeros ejercicios de sistematización, pero que se presente como un programa de investigación acción, transversal para el apoyo y reconocimiento del trabajo múltiple que vienen realizando desde hace más de dos décadas los pedagogos crítico - sociales

Bibliografía

Adamson, G. (2000). Sujetos e interacción social en la marginación en América Latina. *Revista de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín: FUNLAM.* (4) 53-60.

Carreño, M. *Manual de urbanidad y buenas maneras para uso de la juventud de ambos sexos en el cual se encuentran las principales reglas de civilidad y etiqueta que deben observarse en las diversas situaciones sociales, precedido de un breve tratado sobre los deberes morales del hombre. S.p.i*

Expedición Pedagógica Nacional (1998) I. Plan de desarrollo institucional 1998 - 2003. Santafé de Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Mejía, M. (2001) Transcripción de Conversaciones y Asesoría alrededor de la Pedagogía Social en Colombia Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó, mayo, 2001.

Núñez, V. (1988). "El Educador Especializado". En: *Ponencias del Congreso de Educadores Sociales*. Toledo: Universidad de Murcia. Toledo.

Quiceno, H., Echeverri, J. (1987). *Educación Y cultura* (50) 59-71.

Revista Tribuna Pedagógica (1994). Bogotá, pp. 51-57.

Restrepo, M. (1999). *Escuela y desplazamiento. Una propuesta pedagógica*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Téllez, G. (1984). Hacia un nuevo enfoque de las relaciones pedagogía y sociedad. *Educación y Cultura* (1). Bogotá: FECODE, pp. 52-59.

Varios (1990). *Violencia juvenil, diagnóstico y alternativa. Memorias*. Corporación Región, San Pedro.