

Universidad Pedagógica Nacional

Especialización en Pedagogía

Autora: Lorena Zárate Martínez

Pedagogía del afuera: A la luz de la pedagogía social comunitaria

Tutor: Luis Alejandro Ramírez Orjuela

2023

Tabla de contenido

| | |
|---|-----------|
| Presentación | 2 |
| 1. Introducción..... | 3 |
| 1.1 Planteamiento del problema y pregunta de investigación | 3 |
| 1.2 Justificación | 5 |
| 1.3 Objetivos..... | 6 |
| 1.4 Metodología..... | 6 |
| 1.4.1 Estrategia de búsqueda bibliográfica..... | 7 |
| 1.4.2 Criterios de selección..... | 9 |
| 1.4.3 Organización y análisis de la información | 9 |
| 2. Apartados teóricos y/o conceptuales..... | 11 |
| 2.1 Antecedentes de la pedagogía social comunitaria | 11 |
| 2.2 Definición y características de la pedagogía social comunitaria | 14 |
| 3. Resultados o hallazgos | 17 |
| 3.1 Pedagogía del afuera: Aproximación conceptual..... | 18 |
| 3.1.1 Nivel 1: Espacio | 20 |
| 3.1.2 Nivel 2: Tiempo..... | 22 |
| 3.1.3 Nivel 3: Sujeto..... | 25 |
| 4. Conclusiones | 28 |
| Referencias | 31 |
| Anexos..... | 36 |

Presentación

Título:

Pedagogía del afuera: A la luz de la pedagogía social comunitaria

Autora:

Lorena Zárate Martínez

Resumen:

La pedagogía del afuera es una nueva propuesta conceptual y de autoría propia que surge a la luz del modelo de intervención socioeducativo denominado *pedagogía social comunitaria* (PSC). En este sentido, la pedagogía del afuera retoma elementos de la PSC y amplía el foco hacia tres niveles: espacio, tiempo y sujeto.

A través del artículo de revisión se identifican en primer lugar, los antecedentes de la PSC en América Latina reflejo de la metamorfosis de la pedagogía clásica hacia la pedagogía social, los efectos de la globalización, el cambio de las políticas sociales y el protagonismo de las comunidades locales; en segundo lugar, las definiciones y características de la PSC como eje de análisis que acoge a la pedagogía del afuera.

Referirse al 'afuera' significa salirse del interior para ubicarse en el exterior. De esta manera, la pedagogía del afuera es un proceso de acción socioeducativa que busca la integración, participación y empoderamiento comunitario en torno a necesidades previamente identificadas por actores internos o externos. La pedagogía se sitúa fuera de los espacios, marcos y roles convencionales de la educación. Por consiguiente, la acción socioeducativa es el trabajo social comunitario entendido como una metodología de trabajo que orienta la autogestión de acciones colectivas.

Palabras clave:

Pedagogía del afuera, pedagogía social comunitaria, pedagogía social, educación social y trabajo comunitario.

1. Introducción

1.1 Planteamiento del problema y pregunta de investigación

La pedagogía es un campo en constante transformación. Los fenómenos y las necesidades sociales han animado la transmutación de la pedagogía más allá de lo formal, institucional e instrumental; por lo tanto, el camino que ha transitado reconoce cambios desde la pedagogía clásica hacia la pedagogía social. Durante el tránsito, el sentido comunitario asume un rol protagónico y es un lugar de encuentro para la pedagogía del presente. La comunidad como marco de referencia se sitúa en la recuperación de lo local para contrarrestar los efectos de la globalización. En el libro *La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional* de Mireia Civís Zaragoza y Jordi Riera Romaní, argumentan que la pedagogía social apuesta por “comunidades locales fuertes, participativas y generadoras de identidad que sepan ubicarse en el contexto global y ayudar a construirlo, que adopten miradas y perspectivas globales y que se reconozcan, justamente, como parte de lo global” (Zaragoza & Romaní, 2007, pág. 34).

Según Txus Morata, alrededor de los efectos de la globalización surgen crisis sociales que suscitan el diseño y la implementación de políticas sociales. La actuación de actores públicos, privados, internacionales y comunitarios impacta en múltiples dimensiones, entre ellas, la dimensión socioeducativa que plantea un modelo de intervención denominado *Pedagogía Social Comunitaria* (PSC). La PSC es un modelo integral que se enfoca en las personas excluidas con el fin de fortalecer sujetos de derechos, gestoras y gestores de cambio. Está orientada a mejorar las condiciones de vida, fomentar el tejido social y activar el trabajo comunitario. Así mismo, busca la corresponsabilidad, la participación, la formación y el empoderamiento de las y los individuos y colectivos estimulando las relaciones de confianza y reciprocidad con instituciones públicas, privadas, educativas, internacionales, entre otros (Morata, 2014).

La PSC actúa por medio de tres metodologías participativas: el acompañamiento psicosocial y educativo, la animación sociocultural y el trabajo comunitario. Para efectos de la actual propuesta, se profundizará en la categoría trabajo comunitario. En su artículo *Pedagogía*

social comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa integral, Morata define el trabajo comunitario como una experiencia de trabajo que se desenvuelve en un territorio; a su vez, recopila las características del trabajo social comunitario.

Sin detenerse en las diferentes comprensiones conceptuales, Morata describe las metodologías de trabajo comunitario que son clave en la perspectiva pedagógica: el trabajo en red, el trabajo cooperativo y el trabajo disciplinar. En primer lugar, el trabajo en red requiere la participación de profesionales educadores y sociales con el fin de coordinar acciones socioeducativas; en segundo lugar, el trabajo cooperativo plantea una educación entre iguales y; en tercer lugar, el trabajo disciplinar como forma integral aborda los problemas y las situaciones entre representantes de diversas disciplinas (Morata, 2014).

De esta manera, el trabajo comunitario no solo mejora las competencias y habilidades de las personas excluidas, también crea sistemas y comunidades sensibles, fuertes y comprometidas que contribuyen al desarrollo social de la participación y el fomento de la cohesión (Morata, 2014). En este sentido, la trayectoria de la pedagogía parte de repensarse los discursos y las prácticas educativas donde confluyen diversos contextos, políticas, disciplinas y sujetos.

A partir de la breve descripción, surgen preguntas alrededor de la PSC. Estas preguntas problematizan el alcance y la capacidad de aplicación en otros espacios, tiempos y sujetos. Dicho lo anterior, ¿la PSC se adecúa a todos los contextos y los actores que transitan en ellos? Además, ¿tiene en cuenta las particularidades de los espacios y sujetos que la desarrollan? Teniendo en cuenta que los abordajes teóricos intentan comprender la realidad, ¿qué aplica y no aplica de la PSC en países como Colombia?

Sí bien, la PSC es un gran avance planteado desde España, se deben considerar aspectos diferenciales que tengan en cuenta el contexto y los actores que desempeñan la pedagogía desde el trabajo comunitario en Colombia. Por ejemplo, en el contexto de conflicto armado que vive el país, actores como entidades públicas, organizaciones privadas, agencias de cooperación internacional y academia desarrollan acciones socioeducativas dirigidas a comunidades locales.

Por consiguiente, la pedagogía se complejiza y es convocada por otro tipo de actores y lugares que se sitúan fuera de lo convencional; fuera de los roles maestro- maestra- estudiante y fuera de las instituciones educativas. Según la Real Academia Española (RAE), la palabra *afuera* significa, “adverbio de lugar que, con verbos de movimiento explícito o implícito, significa ‘hacia el exterior (o periferia) del sitio en que se está o de que se habla’ (...) Como sustantivo, se usa en plural con el sentido de ‘periferia, alrededores de una población’” (RAE, 2023).

A partir de lo anterior, este artículo propone una nueva categoría conceptual: pedagogía del afuera. El *afuera* se refiere a los espacios habituales, los marcos tradicionales y estandarizados y las barreras institucionales de la educación. Así, la pedagogía del afuera se pregunta por los nuevos escenarios, modelos y sujetos que intervienen en las prácticas pedagógicas. Estar fuera de sí significa situarse en la periferia y no en el centro, acercarse al exterior y alejarse del interior. Quién está fuera de sí tiene la capacidad de observarse y analizarse desde otro lugar; una invitación a la autorreflexión y la autocrítica, a repensarse y replantearse. La pedagogía del afuera sale de la zona de confort y del lugar seguro para desplazarse hacia lo desconocido, inexplorado y novedoso.

A partir de la breve descripción del planteamiento del problema, la pregunta de investigación indaga por *¿cuál es la aproximación conceptual de la pedagogía del afuera como nueva categoría a la luz de los antecedentes y las definiciones de la pedagogía social comunitaria?*

1.2 Justificación

La pedagogía se sincroniza a los contextos, se adapta a los entornos y a los individuos. Por lo tanto, logra adecuarse a las dinámicas sociales, políticas y culturales. En este sentido responde a las configuraciones, los cambios y las necesidades de espacio y tiempo.

Como afirma Zaragoza y Romani, la pedagogía social trasciende la pedagogía clásica y, por consiguiente, resulta importante analizar los fenómenos socioeducativos actuales en línea al sentido comunitario (Zaragoza & Romani, 2007). La PSC se presenta como una apuesta de los espacios y marcos no formales y desde allí, este artículo espera sumarse a su construcción académica reconociendo los antecedentes y las comprensiones con miras a proponer una

aproximación conceptual de la pedagogía del afuera. Por esta razón, la pedagogía del afuera se plantea como una nueva categoría de autoría propia que se adecúa al contexto colombiano. La pedagogía del afuera se origina de la PSC y extiende su abordaje en tres niveles: espacio, tiempo y sujeto.

Es importante aclarar que pedagogía del afuera y la PSC no son sinónimos, son categorías complementarias. La pedagogía del afuera da alcance a las PSC y la PSC es la base de la pedagogía del afuera.

Finalmente, la intención del documento es visibilizar y animar a otros actores públicos, privados y educativos a pensar y crear procesos desde afuera. Así mismo, incentivar investigaciones que se piensen y continúen la reflexión sobre la categoría pedagogía del afuera.

1.3 Objetivos

General

Proponer una aproximación conceptual de pedagogía del afuera a la luz de los antecedentes y las definiciones de la pedagogía social comunitaria.

Específicos

- Indagar por los antecedentes de la pedagogía social comunitaria en América Latina desde la revisión bibliográfica a nivel nacional e internacional.
- Identificar y analizar las definiciones y características de pedagogía social comunitaria mediante el corpus bibliográfico.
- Realizar la aproximación conceptual de pedagogía del afuera como una nueva categoría de autoría propia a través de espacio, tiempo y sujeto.

1.4 Metodología

En *¿Cómo escribir artículos de revisión?*, Óscar Vera señala los cuatro tipos de revisión que contiene un artículo: revisión exhaustiva, revisión descriptiva, revisión evaluativa y revisión

de casos (Vera Carrasco, 2009). Teniendo en cuenta las definiciones del autor, la presente propuesta se sitúa en la revisión descriptiva; este tipo de artículo se define como:

“La revisión descriptiva, proporciona al lector una puesta al día sobre conceptos útiles en áreas en constante evolución. Este tipo de revisión tiene una gran utilidad en la enseñanza, y también interesará a muchas personas de campos conexos, porque leer buenas revisiones es la mejor forma de estar al día en nuestras esferas generales de interés” (Vera Carrasco, 2009, pág. 64).

Por lo tanto, la intención del artículo es actualizar al lector sobre los debates en torno a la PSC, entablar una nueva propuesta conceptual a través de la pedagogía del afuera y animar otras discusiones sobre el objeto de investigación.

Definido el tipo de revisión, ¿cuál es la estrategia de búsqueda, los criterios de selección, la organización y el análisis de la información? En la cartilla *Artículo de revisión: Una guía para su elaboración*, Paula Andrea Sandoval León indica el paso a paso que se debe tener en cuenta sobre la estrategia de búsqueda, los criterios de selección, la tabla de recuperación y elección de textos y la tabla de análisis personalizada (Sandoval León, s.f).

Tanto Vera (2009) como Sandoval (s.f) coinciden en el paso a paso que se describirá a continuación:

1.4.1 Estrategia de búsqueda bibliográfica

La búsqueda bibliográfica hace referencia a los tipos de fuentes (primaria o secundaria¹). Alrededor de la PSC se han escrito libros, tesis académicas y artículos indexados; por consiguiente, las referencias bibliográficas que fueron identificadas son fuentes secundarias.

Para la búsqueda de las referencias bibliográficas se utilizaron tres sistemas virtuales: bases de datos de la Universidad Pedagógica Nacional², bases de datos de la Pontificia Universidad

¹ Según Helio Gallardo, las fuentes primarias son datos de primera mano, por ejemplo: novelas, entrevistas, noticias, fotografías, entre otras. Por el otro lado, las fuentes secundarias es la información procesada, por ejemplo: libros, artículos, biografías, entre otras (Gallardo, 1991).

² Página web: <http://biblioteca.pedagogica.edu.co/recursos-electronicos/bases-de-datos/suscripcion/>

Javeriana³ y Google Scholar⁴. En los tres recursos electrónicos se tuvo acceso libre a páginas como Books, CEPAL, Dialnet, Jstor, Redalyc, Research Gate, Scielo, Sociedad Iberoamericana de Pedagogía, entre otras.

La estrategia de búsqueda supone definir los descriptores o las palabras clave relacionadas con los conceptos principales, el problema de investigación o los temas específicos. Así mismo, se tienen en cuenta términos alternativos o sinónimos. Durante la investigación, los descriptores o las palabras clave fueron:

- Pedagogía social
- Educación social
- Pedagogía social comunitaria
- Trabajo comunitario
- Pedagogía del afuera⁵

Algunos términos alternativos utilizados fueron:

- Educación popular
- Pedagogía de la esperanza
- Educación comunitaria
- Desarrollo comunitario

Por otro lado, fue importante buscar referencias bibliográficas sobre artículos de revisión, artículos científicos e investigación en pedagogía.

Descrita la estrategia de búsqueda bibliográfica, fueron hallados 45 artículos, 6 libros y 3 otros (páginas web y cartilla).

³ Página web: <https://javeriana.libguides.com/az.php?s=187580&p=1>

⁴ Página web: <https://scholar.google.com/>

⁵ Dado que la categoría es nueva y de autoría propia, se tuvo en cuenta en la búsqueda de palabras clave para confirmar que no existieran registros.

1.4.2 Criterios de selección

Los criterios de selección corresponden a las características de las referencias bibliográficas; es decir, tiempo, lugar, idioma, palabras clave, tabla de contenido, resumen, tesis, referencias y bibliografía.

El periodo de tiempo para la selección de las referencias fue entre el 2000 al 2022. Allí es importante hacer varias anotaciones metodológicas. En primer lugar, uno de los objetivos específicos del actual artículo es indagar por los antecedentes de la PSC; en este sentido, la búsqueda de antecedentes amplió el espectro temporal y por ello, hay referencias anteriores al año 2000. En segundo lugar, la bibliografía que alude a los otros dos objetivos (definiciones y características de PSC y aproximación conceptual de pedagogía del afuera) utiliza referencias del 2010 en adelante. En tercer lugar, se evidenció que el debate sobre PSC fue muy dinámico entre el 2010 al 2018; sin embargo, entre 2019 a 2022 solo se lograron mapear dos artículos.

Sobre el lugar, se priorizaron referencias de América Latina y España. España por la influencia teórica y práctica que ha generado en términos de Pedagogía Social (PS) y Educación Social (ES), y América Latina debido a la cercanía y el impacto regional de la PSC en Colombia. Por ello, el idioma de las referencias es español a diferencia de dos artículos en inglés que están relacionados con la escritura de un artículo de revisión.

Al escoger los libros, las tesis académicas y los artículos indexados fue importante identificar que las palabras clave estuvieran en línea con la estrategia de búsqueda del objeto a investigar. Así, las referencias seleccionadas se moverían en el mismo campo disciplinario y de contenido.

1.4.3 Organización y análisis de la información

Según Vera, la organización de la información debe estar definida por el autor o la autora. En la medida en que la información se organice y clasifique en un instrumento metodológico, facilitará el acceso y análisis.

Tras la estrategia de búsqueda bibliográfica y los criterios de selección se procedió con la organización de la información. Dicho proceso se llevó a cabo a través de la sistematización de las referencias en un instrumento metodológico que desarrolla los siguientes campos:

| Matriz referencias bibliográficas Proyecto investigación Lorena Zárate Martínez | | | | | | | | | | |
|---|---------------------|--------|-----|-----------|-----------|-------------------------|---------|-------|-------------|---------------|
| No | Datos del documento | | | | | Contenido del documento | | | | Observaciones |
| | Autora o autor | Título | Año | Editorial | Ubicación | Palabras clave | Resumen | Tesis | Referencias | |

Fuente: Realización propia

En la matriz se sistematizaron 50 referencias atendiendo a los datos y contenidos de los documentos seleccionados. El instrumento permitió valorar la elección de las referencias; dado que, de manera preliminar evidenciaba las palabras clave, el resumen y la tesis. A su vez, observar las referencias de los documentos nutrió el hallazgo de la bibliografía ([Ver Anexo 1. Matriz referencias](#)).

Después del proceso de sistematización se continuó con la clasificación de las referencias. Este paso consistió en asignar una categoría temática al instrumento metodológico. Por lo que, se añadió una columna a la matriz:

| Matriz referencias bibliográficas Proyecto investigación Lorena Zárate Martínez | | | | | | | | | | | |
|---|---------------------|--------|-----|-----------|-----------|-------------------------|---------|-------|-------------|------------------------|---------------|
| No | Datos del documento | | | | | Contenido del documento | | | | Análisis del documento | Observaciones |
| | Autora o autor | Título | Año | Editorial | Ubicación | Palabras clave | Resumen | Tesis | Referencias | Categoría de análisis | |

Fuente: Realización propia

El campo “categoría de análisis” contó con un listado desplegable:

- Pedagogía social
- Educación social
- Pedagogía social comunitaria
- Trabajo comunitario

- Pedagogía social y Educación social
- Artículo de revisión

De esta manera, cada referencia se clasificó en una categoría de análisis que posteriormente, ayudó a enriquecer la estructura del artículo y la propuesta conceptual de pedagogía del afuera ([Ver Anexo 1. Matriz referencias](#)). Por último, se realizó la triangulación de la información entre las referencias bibliográficas, las categorías de análisis y el marco teórico con miras a estructurar el documento en cuatro grandes partes: introducción, apartados teóricos y/o conceptuales, resultados o hallazgos y conclusiones.

2. Apartados teóricos y/o conceptuales

2.1 Antecedentes de la pedagogía social comunitaria

Para comprender los antecedentes de la PSC, se ha de situar dos ejes de análisis. En primer lugar, la agenda política que diseñó y promovió políticas sociales pensadas en la participación e intervención comunitaria; entre las cuales se originó la PSC. En segundo lugar, los antecedentes de la PSC en términos de la educación popular, pedagogía del oprimido y pedagogía de la esperanza.

En el primer eje se refieren autores como Enrique Pastor Seller de la Universidad de Murcia. En *La participación ciudadana en el ámbito local, eje transversal del trabajo social comunitario*, Pastor Seller establece que la participación de las personas en procesos de decisión, transferencia de poder y actuación en tareas es un asunto central para el trabajo social y la intervención comunitaria. Según Pastor Seller, la gestión de mecanismos de participación ciudadana con una visión cooperadora, sinérgica e inclusiva favorecen el trabajo social y lo orientan hacia el desarrollo local. En este sentido, se posibilita la integración social y representación de las minorías que han sido excluidas. La complejidad de los contextos suscita transformaciones sociales que se reflejan en las reconfiguraciones institucionales y políticas. Por lo tanto, surgen nuevos debates en torno al Estado de Bienestar y a su vez, la elaboración, gestión y evaluación de políticas sociales y locales; entre los sectores y las áreas de intervención está el educativo (Pastor Seller, 1992).

El tránsito entre la democracia representativa a la democracia participativa ha conllevado el reconocimiento de las minorías y la participación de la ciudadanía. “La zona de participación es aquella en la que los ciudadanos pueden tomar decisiones porque abarca las cuestiones que les importan y les competen” (Zaragoza & Romani, 2007, pág. 49). Zaragoza y Romani afirman que el cumplimiento de la participación ciudadana requiere las siguientes condiciones:

- “Canales y espacios adecuados para la participación, asegurando una información fluida.
- Derechos legales y garantía de su reconocimiento, respeto y potenciación.
- Redes sociales con un liderazgo responsable que garantice una capacidad real de influir e incidir en las estrategias a adoptar.
- Proximidad social entre los ciudadanos y la administración, y entre los mismos ciudadanos, de modo que no se generen dinámicas de exclusión social.
- Formación para la participación ciudadana, de modo que se desarrollen unas capacidades y habilidades para incidir en la gestión pública.
- Acceso y control sobre recursos y activos” (Zaragoza & Romani, 2007, pág. 50).

La participación está directamente relacionada con el empoderamiento; en la medida en que la ciudadanía participe, podrá gestionar su propio destino con su comunidad. Así, la pedagogía comunitaria ha jugado un rol protagónico con las prácticas o acciones socioeducativas.

El segundo eje dialoga sobre los antecedentes. En la década de los 50, América Latina empezó a implementar políticas de modernización e industrialización. En este momento y como consecuencia empezaron a ocurrir una serie de tensiones socioculturales y condiciones de exclusión, explotación y opresión, especialmente a personas en contextos rurales. A través del programa Alianza para el Progreso, surgieron acciones de alfabetización, educación comunitaria y educación para personas adultas. Por lo tanto, entre 1961 y 1970 se crearon propuestas y prácticas educativas que giraron en torno al sentido comunitario. Sin embargo, el programa causó impactos negativos; ya que,

“muchas propuestas formativas afianzaban desigualdades y agudizaban conflictos en las comunidades, debilitando lazos de pertenencia, comunicación e interrelación, generando desplazamiento de los campos a las ciudades, porque aquellos que se formaban no encontraban espacios de desempeño de sus entornos” (Ghiso, 2016, pág. 64).

A esta situación, se sumaron las dictaduras militares que implantaron la educación autoritaria acorde al modelo económico de la época.

Como respuesta a las dictaduras militares, la sociedad manifestó ideas y acciones políticas y educativas, entre ellas, en Brasil se crearon los Centros Populares de Cultura, en Colombia se consolidaron los Centros Culturales Rurales, entre otros. Durante este proceso, se visibilizó el trabajo del pedagogo Paulo Freire. En la década de los 70, las propuestas de Freire giraron en torno a la opresión, humanización, dignidad, esperanza y liberación; a partir de allí se gestó el movimiento de educación popular con organizaciones y movimientos sociales, sindicalistas, campesinado, entre otros (Ghiso, 2016).

Para la década de los 80, quienes se vincularon al movimiento de educación popular evidenciaron la multiplicidad de prácticas y por ende las diferentes comprensiones de educación popular; por lo tanto, organizaciones, movimientos y comunidades reconocieron que no es un modo único y doctrinal. Cuando inició la década de los 90, las y los educadores en América Latina re- fundamentaron la propuesta de la educación popular sobre tres procesos: la recuperación de las experiencias -sistematización-, la revisión de los presupuestos conceptuales y el establecimiento de redes y espacios de diálogo con corrientes de educación social (ES), pedagogía social (PS) y animación sociocultural (Ghiso, 2016).

En Ecuador, Perú, Colombia, Venezuela, México y Chile,

“los educadores populares entran en contacto con la pedagogía social reconociendo el acumulado teórico y disciplinar afianzado en espacios académicos europeos (...) Al mismo tiempo se van abordando asuntos de mutuo interés como: las dinámicas democráticas y participativas y la necesidad de prestar atención a la tensión entre lo global y lo local” (Ghiso, 2016, pág. 66).

La educación comunitaria se plantea como la vía para la formación de las y los ciudadanos autónomos. De este modo, la relación entre maestras, maestros y comunidad produce experiencias educativas significativas que aportan a la dimensión humana. Desde el lente comunitario, la educación

“está vinculada a las necesidades cognoscitivas y de transformación social del sujeto pueblo⁶. Este proceso conduce a un encuentro permanente con lo “otro” que la escuela formal no presenta y que el hombre pueblo rescata ante la necesidad de actuar en la sociedad” (Luna & Sánchez, 2005, pág. 319).

En la pedagogía de la esperanza, Paulo Freire comprende la práctica educativa como una opción transformadora que no se circunscribe necesariamente al espacio escolar. Es un discurso que emerge del espacio comunitario donde la educación popular es un medio de participación colectiva y democrática. Sobre la educación comunitaria, Freire afirma que el ser comunitario aprende de la formación acción; es decir, priorizando sus conocimientos y experiencias adquiridas y acumuladas en el intercambio de conocimiento. De esta manera, la reflexión parte por definir la educación comunitaria como un campo de impulso en el vínculo pensamiento – ser – realidad (Luna & Sánchez, 2005).

2.2 Definición y características de la pedagogía social comunitaria

Entorno a las definiciones y características de la PSC, José Antonio Caride, Rita Gradaílle y María Belén Caballo en *De la pedagogía social como educación, a la educación social como pedagogía* reconocen que todas las pedagogías y las educaciones son sociales per se y responden a las preguntas “¿qué añade lo social a los sustantivos “pedagogía” y “educación”? ¿Qué las hace pedagogía social y educación social?” (Caride, Gradaílle, & Caballo, 2015, pág. 7). Las autoras y el autor indican que lo social implica precisar en el contexto (realidad), pretexto (motivación) o texto (contenido y método) y que, la PS y ES es reivindicativa en tanto que cohesiona a las personas y las sociedades alrededor de iniciativas y valores que

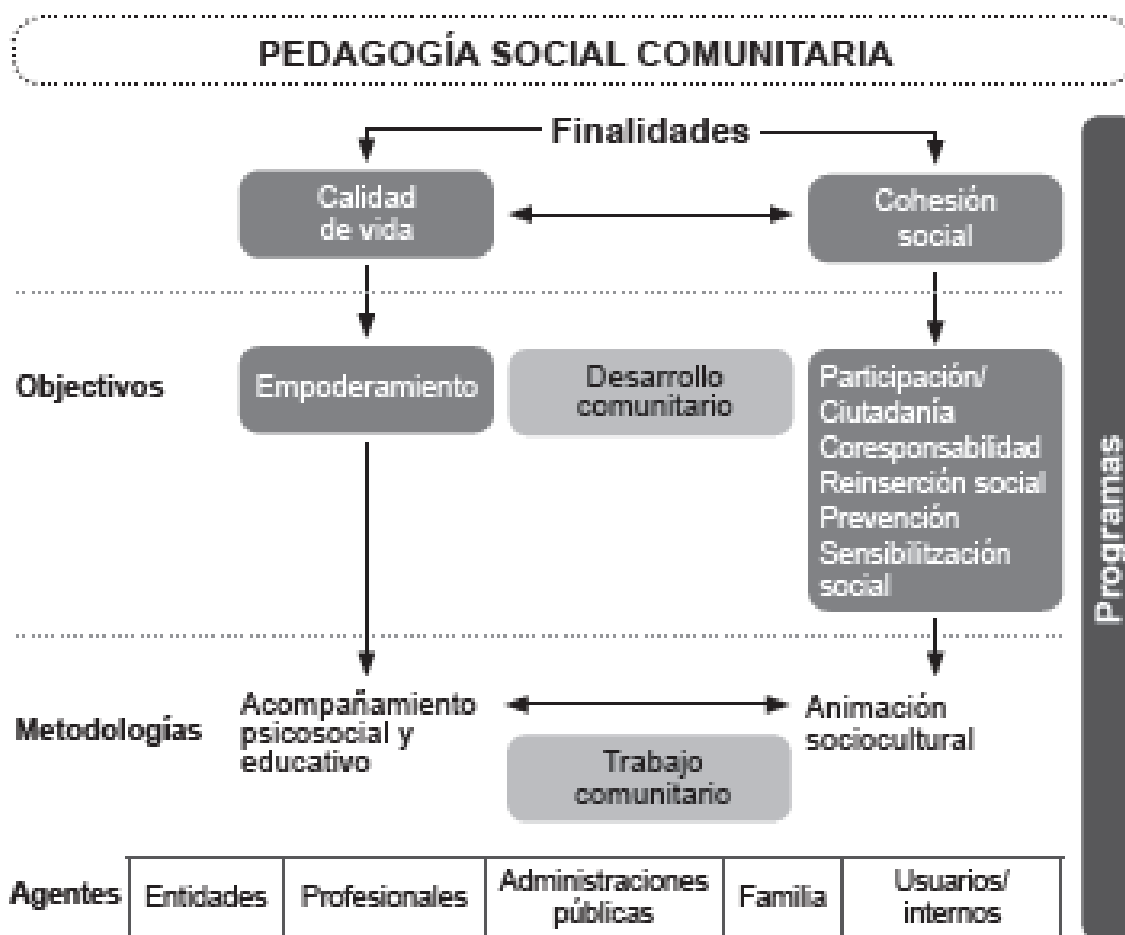
⁶ Según Luna y Sánchez, el *sujeto- pueblo* o el *hombre- pueblo* se define como la conciencia popular que vincula a las y los individuos y su entorno. En este sentido, el sujeto es inherente al pueblo y el pueblo es inherente al sujeto. Por lo tanto, las dinámicas de la esfera pública y los espacios sociales impactan en simultáneo al sujeto y al pueblo (Luna & Sánchez, 2005).

promueven el bienestar colectivo y como resultado suscita que las circunstancias posibiliten la participación de una ciudadanía más inclusiva, plural y crítica.

En la fundamentación de la PSC, Gloria Pérez y Ana Fernández en *Fundamentos de la pedagogía social y de la educación social*, analizan las diferencias y semejanzas conceptuales de PS como ciencia y ES como conocimiento. Las autoras definen la PS y ES reconociendo las dificultades de la delimitación conceptual y las fronteras que se desdibujan. Según Pérez y Fernández, la PS es una disciplina científica y teórico aplicada que se sitúa en el grupo de las Ciencias de la Educación y por lo tanto en la práctica se ejerce de múltiples maneras por las y los pedagogos sociales. La ES es la acción que manifiesta la configuración de las personas en los contextos sociales con miras a promover su autonomía, integración y participación crítica, constructiva y transformadora (Pérez & Fernández, 2014).

En las definiciones, es importante darle un lugar a la ES como un concepto vinculado a la PS; dado que, la ES impulsa el trabajo social fuera de la escuela y el sistema educativo, lo que promueve es el bienestar social y pone en juego servicios sociales de carácter pedagógico que solventan problemas en los grupos marginados y de la población en general. Sí bien, el actual documento no pretende ahondar en las semejanzas y diferencias de PS y ES, fueron tenidas en cuenta las características distintivas junto con otras categorías como trabajo social y sociología de la educación ([Ver Anexo 2. Tabla características distintivas entre educación social, trabajo social, sociología de la educación y pedagogía social](#)).

Por otro lado, en la definición específica de la PSC y como se mencionó en la introducción, autoras como Txus Morata la definen como un modelo de intervención socioeducativa integral que mejora la calidad de vida, el bienestar subjetivo de las personas y la cohesión social, en especial, para aquellas que sufren exclusión social. Tal apuesta tiene como finalidad incrementar la participación, el empoderamiento individual y comunitario junto con la corresponsabilidad y la sensibilización social. El autor detalla los principios y las características del modelo en el siguiente esquema:



Fuente: Txus Morata, 2014

El artículo de Morata va en línea con la agenda política que se desarrolló en los antecedentes; ya que, señala el empoderamiento como motor de cambio, donde

“las personas que se encuentran en situación de exclusión social son sujetos concedores de su realidad y se hallan también comprometidos con las dinámicas sociales y las políticas democráticas, participativas y promotoras de los derechos humanos” (Morata, 2014, págs. 16 -17).

La definición y práctica de PSC ha estado orientada por diferentes significados y enfoques atravesados por los momentos históricos. Zaragoza y Romaní la describen como la educación que da la comunidad o la que es dada a la comunidad. Entonces, la PSC identifica y propone

acciones a necesidades socioeducativas en la vía del desarrollo comunitario; por lo tanto, el desarrollo comunitario es el marco de acción e intervención de la educación comunitaria. En el desarrollo comunitario, se llevan a cabo acciones para mejorar las condiciones de vida de la ciudadanía, potenciar el desarrollo y la promoción de las personas. Dichas acciones se ubican en la actuación de la educación comunitaria en zonas más necesitadas y deterioradas; por ejemplo, las zonas rurales y poblaciones vulneradas.

En su libro, Zaragoza y Romaní problematizan la existencia de un centralismo excesivo de la educación y pedagogía a lo escolar.

“Una vez más, estamos ante el modelo de “escuela – contenedor” o “escuela – buzón de sugerencias”, donde se dirigen todas las demandas, y esta escuela acaba por no dar abasto a tanto objetivo, para vivir con una cierta angustia todo cuanto se le pide y, finalmente, para cerrarse en ella misma casi como auto reflejo de su defensa propia” (Zaragoza & Romaní, 2007, pág. 68).

Por lo tanto, se abre lugar a la corresponsabilidad educativa como un hecho que le compete a las y los diferentes agendas socioeducativas (familia, escuela, entidades, medios de comunicación, entre otros). “Es importante entender que la educación es tarea de todos, si bien cada cual ejercerá esta responsabilidad desde su especificidad porque, (...) la corresponsabilidad educativa es y debe ser asimétrica” (Zaragoza & Romaní, 2007, pág. 69).

3. Resultados o hallazgos

Después de esbozar y analizar los antecedentes y las definiciones de PSC, la aproximación conceptual de la pedagogía del afuera retoma varios elementos que transversalizan la propuesta actual.

3.1 Pedagogía del afuera: Aproximación conceptual

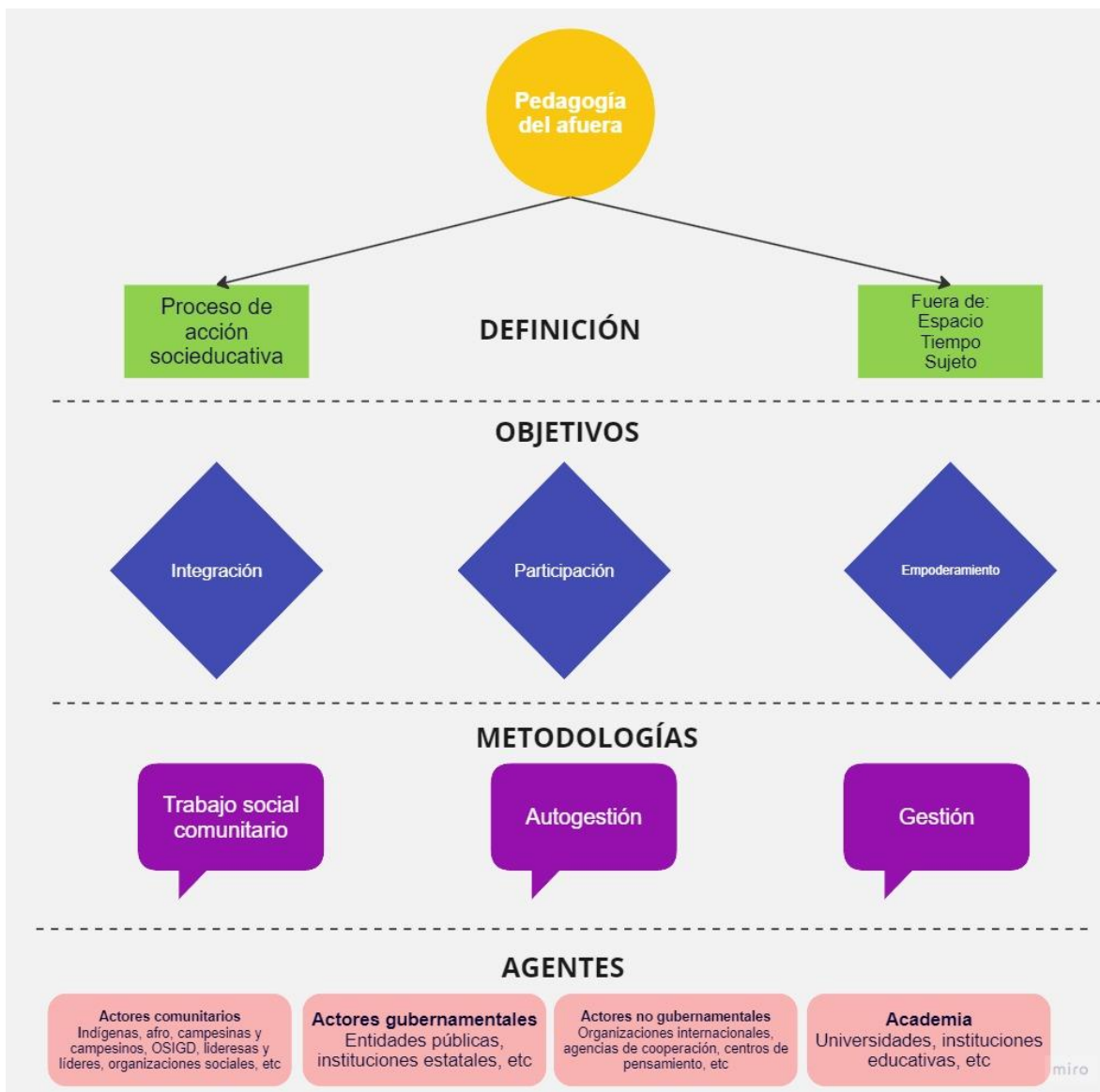
La pedagogía del afuera se define como un proceso de acción socioeducativa que busca la integración, participación y empoderamiento⁷ comunitario en torno a necesidades previamente identificadas por actores internos o externos. La pedagogía del afuera se sitúa fuera de los espacios, marcos y roles convencionales de la educación.

Por su parte, la acción socioeducativa es el trabajo social comunitario, entendido como una metodología de trabajo que orienta la autogestión de acciones colectivas. Quien diseña e implementa la acción socioeducativa

“es un agente de cambio cuyo objetivo concreto es la revitalización y la animación de una colectividad, poniendo en acción recursos escondidos, detectando capacidades latentes de iniciativas, revitalizando las capacidades de solidaridad (...) En resumen, el trabajo social comunitario es la intervención social en el ámbito comunitario encaminados a desarrollar las capacidades personales, grupales y vecinales, fomentando la autoayuda y la solidaridad, potenciando los propios recursos de la comunidad, tanto a través de la participación activa de sus habitantes, desde la perspectiva individual, como la de sus organizaciones formales o informales, a través de sus grupos” (Lillo & Roselló, 2010, págs. 24-25).

A continuación, se utilizará la estructura del modelo de la PSC de Txus Morata para retratar la propuesta de pedagogía del afuera:

⁷ Según Gradaílle, Marí y Belén Caballo, “empoderarse significa tener protagonismo, representación, voz y participar de la toma de decisiones públicas, además de disponer de la capacidad de elegir el propio itinerario vital: un proceso que se articula tanto desde el desarrollo de la autonomía individual como desde el trabajo colectivo” (Gradaílle, Marí, & Belén Caballo, 2015, págs. 52- 53).



Fuente: Realización propia

A partir de la ilustración, se ha de ahondar en la definición de pedagogía del afuera esbozando sus objetivos, metodologías y agentes. Por lo que la definición de pedagogía del afuera se complementa a través de la comprensión de tres niveles: espacio, tiempo y sujeto. Antes de continuar con el desarrollo de los tres niveles es pertinente señalar que la propuesta conceptual no plantea verdades absolutas y posturas radicales, por el contrario, suscita discusiones y reflexiones en construcción.

3.1.1 Nivel 1: Espacio

En torno al primer nivel: espacio, la pedagogía del afuera se sale de los escenarios habituales como la escuela, el colegio o la academia, se sitúa en contextos alternativos que se adaptan al sentido comunitario.

En Colombia, Claudia Vélez De la Calle en su libro *Pedagogía social en Colombia. Literatura y experiencias educativas diversas en educación - sociedad. 1982 – 2000* sistematiza las prácticas sociales de educación en el país que plasman el vínculo entre escuela y comunidad en torno a la educación ambiental, educación para la democracia, etnoeducación, educación comunitaria, educación para el desarrollo y educación de equidad de género (De la Calle, 2010).

La autora reconoce que las experiencias no solo se llevan a cabo en la escuela; también se despliegan extraescolarmente en ámbitos gubernamentales, no gubernamentales y comunitarios. Por ejemplo, en escenarios de reconstrucción del tejido social que se ha fracturado a causa del conflicto armado.

“Arriesga este texto una postura ético – social de la pedagogía social en Colombia, tanto en las experiencias de educación escolar, como en las de educación no formal, intentando responder la pregunta, ¿cuáles son las nuevas funciones sociales de la pedagogía en nuestro país?, teniendo en cuenta, además, los cambios en las subjetividades sociales, en el posicionamiento en el trabajo, los vínculos sociales actuales y el conflicto político y su necesidad urgente de dialectizarlo. Ello implica pensar la pedagogía no sólo en su objetivo positivo como la enseñabilidad de las ciencias y sus respectivas didácticas, sino también como la encargada de aportar el nivel de educabilidad en las competencias ciudadanas, el aprendizaje social y la participación en la vida cotidiana, política y económica del país” (De la Calle, 2010, pág. 10).

Por lo tanto, espacialmente la pedagogía del afuera se piensa fuera de los lugares tradicionales, se flexibiliza y desarrolla en espacios comunitarios, locales y populares como

territorios, veredas, corregimientos, resguardos, zonas de reserva campesina, barrios, lugares culturales, entre otros.

En el artículo *La Pedagogía Social y la Educación Social latinoamericana: prácticas, formación e investigación desde la región*, Del Pozo, Rolim y Jassir indican que las claves socioculturales de la educación social en Latinoamérica giran en torno a la multiculturalidad y diversidad, análisis de los territorios y contextos, dimensión política, comunitaria y participación (Del Pozo Serrano, Rolim de Lima Severo, & Jassir Mercado, 2021). Las temáticas van en línea con la pedagogía del afuera:

- Igualdad y diversidad de género
- Educación indígena, la etnoeducación y la educación intercultural
- Educación popular, animación sociocultural, dinamización y el desarrollo comunitario
- Educación ambiental, para la sostenibilidad
- Educación ciudadana, democrática y construcción de cultura de paz
- Aprendizaje a lo largo de la vida, de personas adultas e intergeneracional
- Desarrollo familiar

Quiénes se han encargado de investigar y documentar sobre PS y ES han concluido que,

“El pensamiento pedagógico actual no duda en considerar que la educación no debe recaer de forma exclusiva, ni siquiera prioritaria, sobre la escuela. Este planteamiento, sin embargo, a menudo es más teórico que real, y por eso observamos con interés, tanto en el ámbito internacional como en el nacional, la aparición de múltiples iniciativas que buscan la mejora de la educación desde una perspectiva territorial y comunitaria” (Longás, y otros, 2008, págs. 137- 138).

En consecuencia, la propuesta de la pedagogía del afuera reafirma que el planteamiento expuesto es más real y práctico que teórico.

3.1.2 Nivel 2: Tiempo

Sobre el segundo nivel: tiempo, se refiere a las transformaciones y los cambios de la pedagogía en torno a sus enfoques, corrientes, modelos y tendencias que han transitado en las discusiones académicas sobre lo teórico y lo práctico. Como se ha evidenciado a lo largo del documento, con el tiempo la pedagogía se ha adecuando a las necesidades sociales, políticas y culturales; animando nuevas propuestas.

A partir de ello, la pedagogía del afuera se enmarca en la pedagogía y educación social y comunitaria. Como afirma Morata, la trayectoria de la pedagogía parte por repensarse los discursos y las prácticas educativas donde confluyen diversas políticas, contextos, disciplinas y sujetos que se describirán a continuación.

Respecto a las políticas y según Francisco José del Pozo, doctor en ciencias de la educación de la Universidad de Granada,

“en Colombia se están modificando, asentando e implementando nuevas políticas educativas, de bienestar social, penitenciarias, de desarrollo social, etc, que buscan las dimensiones preventivas, formativas y de acción socioeducativa, donde la Pedagogía Social/Educación Social se vuelven protagonistas de los programas comunitarios y específicos que reduzcan las situaciones de desventaja social, exclusión y vulneración de derechos” (Del Pozo, 2017, pág. 103).

En otro trabajo de Francisco José del Pozo junto a Cinthia Milena Astorga, profundizan en el origen y la trayectoria de la PS en Colombia. Así mismo, distinguen la PS de la pedagogía escolar y argumentan:

“La Pedagogía Social tiene algunas características principales que le diferencian de la pedagogía escolar. Resaltamos principalmente que no está focalizada en tiempos limitados, a espacios concretos institucionalizados formalmente o a ciertas etapas iniciales del desarrollo humano (como sí ocurre en la escuela), -puesto que trabaja desde el aprendizaje a lo largo de la vida-; que no se centra en contenidos curriculares sino en otros aprendizajes sociales y emocionales; o que sus marcos políticos para la acción no

tienen por qué vincularse al Ministerio de Educación, sino a otras administraciones que se dedican a asuntos de igualdad, protección social, interior, justicia, cultura, bienestar familiar, etc.; donde existen programas y agentes socioeducativos” (Del Pozo & Astorga, 2018, pág. 171).

Con relación a los contextos y las disciplinas, tras el Acuerdo Final de Paz firmado en 2016 entre el Gobierno y las FARC, el escenario de posconflicto incidió y potenció situaciones, profesiones y prácticas en torno a la ES, pedagogía comunitaria y educación para la paz. Las instituciones educativas, públicas y privadas, tuvieron que responder a la realidad y la agenda nacional relacionada con la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. En este sentido, las y los educadores fueron invitados a acompañar, mediar y actuar alrededor de la PSC.

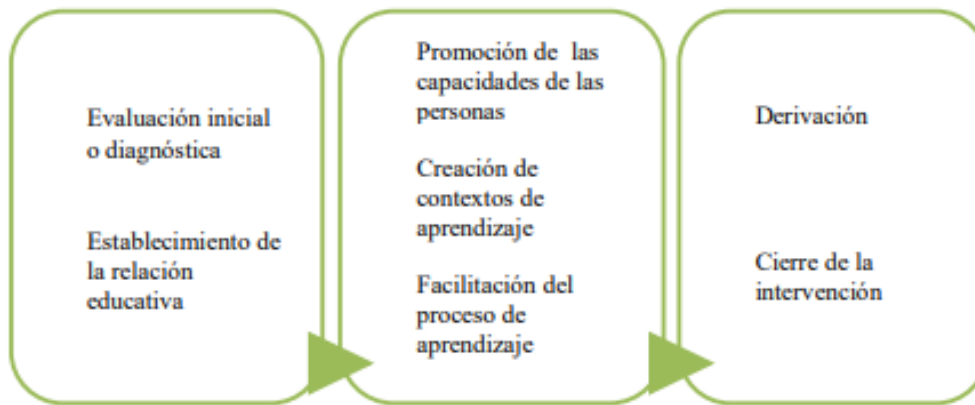
Sobre los sujetos, en su texto, Del Pozo realiza un trabajo interesante al vincular a las y los profesionales de las licenciaturas de la ES en los ámbitos y campos de acción a partir del Acuerdo Final de Paz.

El segundo nivel: tiempo, hace alusión a las fases de intervención de la pedagogía del afuera. En su tesis doctoral *La Educación Social en las políticas públicas de bienestar: programas, experiencias e iniciativas pedagógico- sociales en los servicios sociales comunitarios*, Laura Varela Crespo indica que la acción socioeducativa transcurre en tres momentos: inicio, desarrollo y cierre. La autora explica que la intervención en servicios sociales contiene tres tiempos denominados (Varela Crespo, 2012, págs. 259- 264):

- Fase 1: Inicial o de toma de contacto
- Fase 2: De acompañamiento
- Fase 3: De finalización o cierre

Varela retoma la propuesta de María Asunción Llena y Artur Parcerisa e ilustra:

Figura n° 11
Fases de la intervención socioeducativa en servicios sociales



Fuente: Llena y Parcerisa (2008). Adaptación propia.

Fuente: Laura Varela Crespo, 2012

Teniendo en cuenta la propuesta de Varela, la pedagogía del afuera se enmarca en los mismos tiempos. Una primera fase en la que se entabla o fortalece la relación entre los actores con miras a realizar un diagnóstico conjunto y participativo. Dicho diagnóstico identificará las necesidades de la comunidad y definirá los ejes de la acción socioeducativa. Una segunda fase es el desarrollo de la intervención a través del acompañamiento comunitario. El proceso se enfoca en

“Promover las capacidades de las personas haciendo hincapié en sus potencialidades, dejando a un lado las “etiquetas” que le impiden vivir una vida plena; favorecer la creación de contextos facilitadores de aprendizaje que promuevan el desarrollo de las personas que en ellos se encuentran y el acuerdo de valores compartidos basados en la democracia, la participación, los derechos humanos, etc.; y facilitar el proceso de aprendizaje, posibilitando la adquisición de nuevas competencias, habilidades, etc., así como el fortalecimiento de aprendizajes ya adquiridos que contribuyen a que las personas sean conscientes de su realidad y capaces de llevar a cabo las transformaciones que se proponen a nivel individual y colectivo” (Varela Crespo, 2012, pág. 263).

Una tercera y última fase es la de cierre de la acción socioeducativa; esta ocurre cuando los objetivos fueron alcanzados o los actores quieren finalizar el proceso. Según Varela, el cierre debe tener en cuenta,

“escoger el momento y la forma adecuada; formalizar el cierre y exponer claramente qué pasos se van a dar para concretar el cierre (...) De este modo, se garantiza que la persona conozca los motivos del fin de la intervención, participe en la evaluación final del proceso y pueda asumir nuevas responsabilidades y retos sin vivir este momento como una ruptura o abandono por parte del profesional, sino como una nueva oportunidad de transformación de su experiencia vital” (Varela Crespo, 2012, pág. 264).

3.1.3 Nivel 3: Sujeto

Respeto al tercer nivel: sujeto, los actores que intervienen en la pedagogía del afuera son diversos. Como afirma Pozo y Astorga, “por su diversidad y riqueza de experiencias, la Pedagogía Social puede incluir múltiples modalidades posibles y abarcar prácticas educativas variadas (comunitarias, grupales, con personas adultas, con niños, niñas y jóvenes, etc.)” (Del Pozo & Astorga, 2018, pág. 171). Además, “

De esta manera, los actores que intervienen a través del trabajo comunitario pueden ser externos o internos.

- **Actores internos**

Los actores internos son aquellos individuos o colectivos que diseñan e implementan las acciones socioeducativas y pertenecen a la misma comunidad. En la pedagogía del afuera, pueden ser indígenas, afro, campesinas y campesinos, mujeres, población con orientaciones sexuales e identidades de género diversas (OSIGD), líderes y lideresas, jóvenes, organizaciones sociales, entre otros.

Dichos sujetos identifican y orientan acciones de autogestión frente a necesidades de la misma comunidad. Para ello es importante reconocer los recursos y las capacidades personales o grupales con el fin de generar iniciativas locales que impulsen el cambio de las condiciones actuales a través de la solidaridad y participación.

En 2008, el artista Gabriel Posada y la artista Yorlady Ruíz organizaron la iniciativa *Magdalenas por el Cauca: No más muerte por los ríos de Colombia*. La iniciativa fue una exposición- procesión que rindió homenaje a sus madres y a las personas desaparecidas a causa del conflicto armado. Este fue un proyecto comunitario de las y los habitantes de las orillas del río Cauca; poblaciones afectadas por la violencia.

“El proyecto tuvo tres etapas: una de construcción colectiva de los temas que aparecerían en las balsas, a partir de talleres realizados en las escuelas de varias veredas ubicadas en la ribera del río; otra de construcción de las balsas, y la última que tuvo lugar cuando se pusieron a navegar las balsas por el río. El proyecto hace énfasis en el río Cauca, un lugar de impunidad y dolor al que fueron arrojados cientos de cuerpos como estrategia de los grupos armados para desaparecer a sus víctimas e invisibilizar sus acciones” (Varios, 2015, pág. 988).

En las balsas, la y el artista cargaron fotos de sus madres y de las personas desaparecidas en el río Cauca, dieron talleres sobre memoria y conflicto armado y realizaron un performance haciendo alusión a la leyenda *La Llorona* como símbolo de duelo y justicia⁸. Desde ese momento, *Magdalenas por el Cauca* se ha consolidado como un proyecto de memoria y educación por las víctimas de desaparición forzada en Colombia⁹.

- **Actores externos**

Los actores externos son aquellos individuos o colectivos que diseñan e implementan las acciones socioeducativas y no hacen parte de la comunidad. En la pedagogía del afuera, pueden ser investigadores, entidades gubernamentales y no gubernamentales, organizaciones internacionales, centros de pensamiento, universidades, entre otros.

Estos sujetos identifican y orientan acciones de gestión frente a las necesidades de la comunidad. Al igual que los actores internos, los actores externos reconocen los recursos y las capacidades personales o grupales de la comunidad; sin embargo, introducen nuevos

⁸ Página web: <https://museodememoria.gov.co/arte-y-cultura/magdalenas-por-el-cauca/>

⁹ Canal YouTube: <https://www.youtube.com/@magdalenasporelcauca1851>

recursos y capacidades. En este sentido, se crea una relación sinérgica entre los actores internos y externos mediada por la horizontalidad, el cuidado y la acción sin daño¹⁰.

Es importante destacar que,

“Aunque no nos acabe de gustar oírlo, creo que hay que decirlo: el pedagogo social no puede cambiar las cosas ni, desde mi punto de vista, tiene porqué pretenderlo. Lo que sí puede hacer es ayudar y acompañar a las personas a mejorarse a sí mismas, porque tiene el convencimiento profundo -una vez más siguiendo a Freire- de que ésta es la manera de acabar transformando la realidad. Los pedagogos y educadores sociales trabajan con las personas, no directamente con las estructuras en las que ellas se hallan insertas, y lo hacen sin olvidar en ningún momento, a la hora de intervenir, que son las personas las que pueden cambiar las estructuras. Ese es el mensaje que tienen que transmitir todas las acciones profesionales” (Úcar, 2016).

Para ilustrar con un ejemplo el apartado de actores externos, desde la década de los 90 Naciones Unidas ha volcado la agenda política internacional hacia la situación de desigualdad que enfrentan las mujeres en materia de educación, trabajo, poder, igualdad, entre otras. Desde allí, se ha impulsado el empoderamiento de las mujeres en “lugar y espacio de toma de conciencia, de consolidación de la propia identidad en tanto que mujeres, con acciones de vindicación y afirmación de la propia autonomía” (Gradaïlle, Marí, & Belén Caballo, 2015, pág. 52).

En Colombia, existe un proyecto denominado PODEROSAS.

“PODEROSAS es una ONG de Educación Integral para la Sexualidad (EIS) para reforzar el poder de decisión de adolescentes y jóvenes entre los 13 y 20 años de edad en comunidades de mayor grado de vulnerabilidad en Colombia mediante círculos de

¹⁰ Según la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad (CEV), en enfoque de acción sin daño es “aquel que parte de la premisa de que ninguna intervención externa, realizada por diferentes actores humanitarios o de desarrollo, está exenta de hacer daño (no intencionado) a través de sus acciones. Su incorporación implica la reflexión por parte de los y las profesionales sobre aspectos como los conflictos emergentes durante la ejecución de las acciones, los mensajes éticos implícitos, las relaciones de poder y el empoderamiento de los participantes. Este enfoque se incorpora dentro de los procesos de seguimiento y monitoreo de las acciones, en aras de establecer cómo estas han incidido en personas, familias y comunidades frente a aspectos como la identidad y el tejido social” (CEV, 2023).

mujeres y círculos de hombres extracurriculares basado en un currículo de derechos sexuales y reproductivos con un enfoque de género”¹¹.

Desde PODEROSAS se han empoderado adolescentes y jóvenes por todo el país; entre ellas las mujeres baruleras¹².

4. Conclusiones

El artículo propuso una aproximación conceptual de pedagogía del afuera. Para desarrollar este proyecto fue importante indagar por los antecedentes e identificar y analizar las definiciones de pedagogía social comunitaria. A través de la ruta metodológica, la construcción de la propuesta conceptual de pedagogía del afuera evidenció:

Complejización de la pedagogía social. El discurso entorno a lo social y comunitario ha situado la pedagogía en un lugar emergente, revitalizador e innovador conforme a los contextos y las realidades sociales. La revitalización responde a multiplicidad de causas y factores complejos: en primer lugar, la pedagogía social es diversa en sus comprensiones teóricas y conceptuales de acuerdo con los autores y los países que la definen. En segundo lugar, la pedagogía social se caracteriza por una amplia vocación práctica que responde a las necesidades económicas, culturales, sociales y políticas. En tercer lugar, los actores que desarrollan e implementan la pedagogía social se mueven en diferentes campos disciplinarios y prácticos entorno a sus profesiones u ocupaciones. En cuarto lugar, las metodologías de aplicación son heterogéneas (animación sociocultural, trabajo social y comunitario, educación especializada, acompañamiento psicosocial, entre otros) (Úcar Martínez, 2018).

Pedagogía social como disciplina científica. Desde la revisión bibliográfica y el desarrollo del artículo, autoras y autores que se desarrollaron en la presente investigación han argumentado que el origen y la trayectoria de la pedagogía social la han consolidado como una disciplina científica. Entre los argumentos se especifica que las universidades europeas y latinoamericanas la han integrado a través de currículos académicos para carreras de

¹¹ Página web: <https://www.poderosascolombia.org/>

¹² Video “La educación integral para la sexualidad da poder”: <https://www.youtube.com/watch?v=s8XFaAoZ340&t=2s>

pedagogía y educación. En este sentido, la pedagogía social se ha potenciado como un campo de investigación y objeto de estudio que está dirigido a personas, grupos y comunidades que requieren acciones socioeducativas. Así mismo, se han organizado eventos, seminarios, semilleros y revistas académicas a nivel internacional y nacional. Por ejemplo, en el año 2000, se conformó la *Sociedad Científica de Pedagogía Social* y en 2004 se cambió el nombre a *Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social* incorporando profesores universitarios y profesionales (Mendizabal, 2016).

Elogio a la Pedagogía social¹³. A lo largo de la investigación se reconoce la ampliación de las fronteras teóricas y prácticas de la pedagogía social en espacios y tiempos. Por lo tanto, se evidencia la reivindicación de las prácticas pedagógicas hacia las necesidades, los problemas y las realidades sociales. Desde allí el nombre ‘pedagogía’ y el apellido ‘social’; una combinación de palabras que deconstruye usos conceptuales como la ‘educación no formal’ o ‘educación informal’. Como afirma Caride, “lo que se pretende es una educación con entidad e identidad propia, que no se defina por la negación o inconcreción de la llamada “educación formal” (sistemática, institucional, escolar), sino por los nuevos perfiles pedagógicos y sociales que puede aportar a una nueva lectura de las oportunidades educativas *en la sociedad, para la sociedad y con la sociedad*” (Caride Gómez, 2009, pág. 451). La pedagogía social no tiene la intención de combatir la educación escolar, por el contrario, complementa los sistemas educativos con el propósito de sumar acciones socioeducativas incidencia.

Posicionar la pedagogía del afuera. Mediante la propuesta conceptual de la pedagogía del afuera y los tres niveles de comprensión: espacio, tiempo y sujeto, surge la pregunta ¿cómo posicionar la pedagogía del afuera en la comunidad académica? Sí bien, las universidades se han comprometido y responsabilizado con la pedagogía social, es importante movilizar el quehacer cívico para reivindicar el sujeto pedagógico y afirmar las pedagogías con el sujeto. Desde el afuera, la academia puede abrir las puertas hacia la sociedad y acercarse a la práctica, dialogar con las realidades sociales y hacer de las investigaciones, proyectos e iniciativas, servicios y recursos disponibles que favorezcan el sentido social y comunitario ([Ver Anexo](#)

¹³ Título del artículo realizado por José Antonio Caride Gómez en la Revista de Educación Pública de Brasil.

3. La pedagogía social como ciencia, disciplina y profesión en el diálogo educación social-educación popular).

Referencias

- Caballo Villar, B., & Gradaílle Pernas, R. (2010). La Educación Social como práctica mediadora en las relaciones escuela-comunidad local. *Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social*.
- Caride Gómez, J. A. (2009). Elogio de la Pedagogía Social: acerca de los nuevos y viejos desafíos de la educación social. *Revista de educación pública*.
- Caride Gómez, J. A. (2016). La pedagogía social en el diálogo de las universidades con la educación popular y la educación social. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*.
- Caride, J. A., Gradaílle, R., & Caballo, M. B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como pedagogía. *Perfiles educativos*, 4 - 11.
- CEV. (2023). *Enfoque acción sin daño*. Obtenido de Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad: <https://web.comisiondelaverdad.co/transparencia/informacion-de-interes/glosario/enfoque-de-accion-sin-dano#:~:text=Aquel%20que%20parte%20de%20la,a%20trav%C3%A9s%20de%20sus%20acciones>.
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Universidad Pedagógica Experimental Libertador*.
- Da Silva, R. (2016). Los fundamentos «freireanos» en la construcción de la pedagogía social de Brasil. *Universidad de Sao Paulo*.
- De la Calle, C. (2010). *Pedagogía social en Colombia. Literatura y experiencias educativas diversas en educación - sociedad. 1982 - 2000*. Bogotá: Universidad de San Buenaventura seccional Cali.
- Del Pozo Serrano, F. J., Martínez Idárraga, J. A., Manzanares Moya, M. A., & Zolá Pacochá, A. I. (2017). Pedagogía Social y pedagogía escolar para la paz en las instituciones educativas y comunidades vulnerables de la región Caribe Colombiana. *Revista Paz y Conflicto*.
- Del Pozo Serrano, F. J., Rolim de Lima Severo, J. L., & Jassir Mercado, G. L. (2021). La Pedagogía Social y la Educación social latinoamericana: Prácticas, formación e investigación desde la región. *Revista de Educación Social* .

- Del Pozo, F. J. (2017). Pedagogía Social en Colombia: entre la experiencia de la Educación Popular y el reto de la investigación - acción en la profesionalización socioeducativa de un país en posconflicto. *Enseño & Pesquisa*, 97 - 116.
- Del Pozo, F. J., & Astorga, C. M. (2018). La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad institucional, académica y profesional necesaria para la transformación social. *Foro de Educación*, 167 - 191.
- Del Pozo, F. J., Jiménez Bautista, F., & Barrientos, A. (2018). Pedagogía social y educación social en Colombia: cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto. *Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte*.
- Ecarnot, F., Seronde, M.-F., Chopard, R., Schiele, F., & Meneveau, N. (2015). Writing a scientific article: A step-by-step guide for beginners. *European Geriatric Medicine*.
- Fonseca Falkembach, E. M., & Frantz, W. (2015). Sistematización, creación de conocimiento, epistemologías no eurocéntricas. *Educación y ciudad*.
- Gallardo Vázquez, P., & Gallardo López, J. A. (2011). La Educación Social como objeto de estudio de la Pedagogía Social. *Universidad Santiago de Compostela*.
- Gallardo, H. (1991). *Elementos de investigación académica*. Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Ghiso, A. M. (2016). Profesionalización de pedagogos sociales en latinoamérica. Otra lectura a los tránsitos entre la educación popular y la pedagogía social. *El ágora USB*, 63 - 75.
- Gradaílle Pernas, R., & Caride Gómez, J. A. (2016). La Accesibilidad en las Realidades de la Vida Cotidiana: La Pedagogía Social en la Construcción del Derecho a una Educación Inclusiva. *Universidad de Santiago de Compostela España*.
- Gradaílle, R., Marí, R., & Belén Caballo, M. (2015). La igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres: desafíos del milenio en clave educativa y social. *Educación Social*.
- Lillo, N., & Roselló, E. (2010). *Manual para el trabajo social comunitario*. Madrid, España: NARCEA SA Ediciones.
- Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E., & Andrés, T. (2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social*.

- Luna, E., & Sánchez, J. (2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire. *Revista venezolana de ciencias social*, 317 - 329.
- Marin, D. (2018). La práctica pedagógica como núcleo de experiencia: herramienta conceptual para su caracterización. *Universidad Pedagógica Nacional*.
- Mejía, M. R. (2009). La sistematización como proceso investigativo O la búsqueda de la episteme de las prácticas. *CINDE*.
- Mendizabal, M. (2016). La pedagogía social: Una disciplina básica en la sociedad actual. *Universidad Complutense de Madrid*.
- Mínguez Álvarez, C. (2004). Evolución de Pedagogía Social para consolidarse como disciplina científica. *Revista interuniversitaria*.
- Morata Garcia, T., Palasi Luna, E., Enjuanes Llop, J., Santpere, E., Alonso, H., & Sanchez, J. (2013). *La Pedagogía Social Comunitaria en centros penitenciarios y en programas de reinserción social*. Bilbao, España: Fundación Perre Tarrés.
- Morata, T. (2014). Pedagogía social comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa integral. *Educación social. Revista de Intervención socioeducativa*, 13 - 32.
- Norodowski, M. (1994). Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. *Novedades educativas*.
- Pastor Seller, E. (1992). La participación ciudadana en el ámbito local, eje transversal del trabajo social comunitario. 103 - 137.
- Pérez, E., & Sánchez, J. (2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la pedagogía de esperanza de Paulo Freire. *Revista venezolana de ciencias sociales*.
- Pérez, G., & Fernández, A. (2014). Fundamentos de la pedagogía social y de la educación social. *Inter faces científicas*, 21 - 32.
- Planas-Lladó, A., Pineda-Herrero, P., Gil-Pasamontes, E., & Sánchez-Casals, L. (2014). La metodología de la evaluación participativa de planes y acciones comunitarias. Tres experiencias de evaluación participativa en Catalunya. *Revista interuniversitaria*.
- Porlán Ariza, R. (1987). El maestro como investigador en el aula. Investigar para conocer, conocer para enseñar. *Investigación en la escuela*.
- Porta, L. (2010). La investigación biográfico narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar. *Revista Educación*.
- R Wredling, M. A. (2006). How to write a research proposal. *EDN Autumn*.

- RAE. (26 de Marzo de 2023). *Definición afuera*. Obtenido de RAE: <https://www.rae.es/dpd/afuera>
- Redondo Ramírez, I. (2017). ¿Cómo elaborar un artículo de revisión? *Negocios internacionales*.
- Requejo Osorio, A. (s.f). Intervención pedagógico social y desarrollo comunitario.
- Sandoval León, P. A. (s.f). Artículo de revisión: una guía para su elaboración. *Universidad Nacional*.
- Santesteban-Echarri, O., & Núñez-Morales, N. I. (2017). Cómo escribir un artículo científico por primera vez. *Psiquiatría Biológica*.
- Solórzano Benítez, M. R., & De Armas Urquiza, R. (2019). La educación social y la pedagogía social en la educación de adultos: su contribución al desarrollo social. *Estudios del Desarrollo Social*.
- Tardif, M., & Nunez Moscoso, J. (2018). La noción de “profesional reflexivo” en educación: actualidad, usos y límites. *Cuadernos de pesquisa*.
- Torío-López, S. (2006). Hacia una pedagogía social en construcción. *Estudios sobre Educación*.
- Torres C, A. (2003). Los nuevos sentidos de lo comunitario retos a la pedagogía social. *Revista UniMinuto*.
- Úcar Martínez, X. (2018). *Pedagogía social en Europa y América Latina: Diálogos e interacciones en el marco de lo común*. Pedagogía social en Iberoamérica.
- Úcar, X. (2016). La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad. *Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social*.
- Valiente, G. (2016). La pedagogía social de Ortega y Gasset (1902-1914): una concepción comunitaria de la educación. *Tiempo y Sociedad*.
- Varela Crespo, L. (2010). La educación social y los servicios sociales en los procesos de desarrollo comunitario: revitalización del trabajo en red. *Sociedad Iberoamericana de Pedagogía*.
- Varela Crespo, L. (2012). La Educación Social en las políticas públicas de bienestar: programas, experiencias e iniciativas pedagógico-sociales en los servicios sociales comunitarios. *Universidad Santiago de Compostela*.
- Varios. (2015). *Pedagogía social. Acción social y desarrollo*. IV Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social.

Vera Carrasco, O. (2009). ¿Cómo escribir un artículo de revisión? *Revista Médica La Paz*.

Zaragoza, M. C., & Romani, J. R. (2007). *La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional*. España: Nau Llibres.

Anexos

Anexo 2. Tabla características distintivas entre educación social, trabajo social, sociología de la educación y pedagogía social

| | Educación Social | Trabajo Social | Sociología de la Educación | Pedagogía Social |
|-----------------|--|---|--|--|
| Concepto | La acción intencional y dinamizadora que provoca la progresiva autonomía, integración y participación crítica, constructiva y transformadora, a la vez que se ocupa de la reeducación, prevención y terapia del conflicto y la inadaptación social | La profesión del Trabajo Social promueve el cambio social, la solución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los derechos humanos y la justicia social son fundamentales para el trabajo social. | Es una ciencia sociológica, teórico-aplicada. Entiende la educación en su dimensión social, desde una perspectiva explicativa y descriptiva. | Es una ciencia teórico-aplicada orientada a la mejora de los individuos, con un carácter propositivo. Se ocupa de la prevención, la ayuda y reinserción de todos los que padecen algún tipo de deficiencia o disocialización, orientada a la mejora de la calidad de vida desde una perspectiva aplicada, tanto en la vertiente normalizada como en la especializada". |
| Objeto | Socialización | Ayuda social | La relación entre Educación y Sociedad | Educación Social |
| Método | Observación, entrevistas y estudio de casos, preferentemente. Metodologías múltiples: tanto cualitativas como cuantitativas. | Metodologías y técnicas múltiples de carácter preventivo, curativo y rehabilitador. | Método sociológico. | Metodología heurística cualitativa y cuantitativa. Intervención social. |
| Ambito | Familia, Escuela y Educación extraescolar, Educación normalizada Espacio no formal Sectores marginales y problemáticos Educación Especializada | Nivel micro: individuo y familia Nivel medio: con grupos pequeños Nivel macro: comunidades y organizaciones (también burocráticas). | La Sociedad desde una perspectiva teórica, descriptiva y explicativa. | Familia y Escuela Educación normalizada Espacio no formal Sectores marginales y problemáticos Educación Especializada |

Fuente: María Roxana Solórzano Benítez y Roberto de Armas Urquiza (Retomado de (Pérez & Fernández, 2014)

Anexo 3. La pedagogía social como ciencia, disciplina y profesión en el diálogo educación social-educación popular

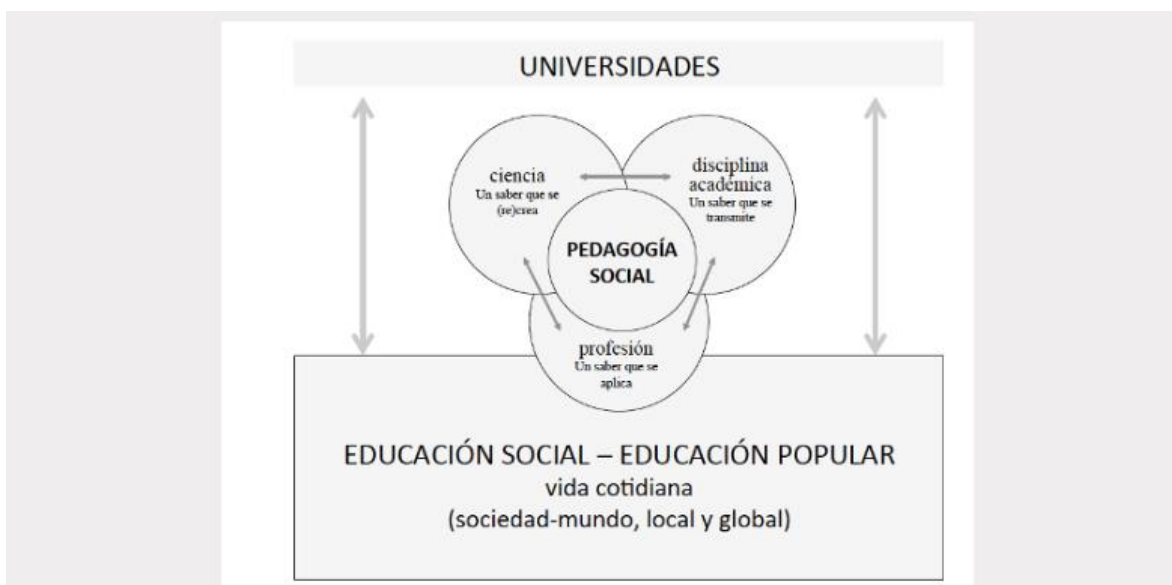


Figura 2.

La pedagogía social como ciencia, disciplina y profesión en el diálogo educación social-educación popular

Fuente: José Antonio Caride Gómez, 2016