

## LA EMANCIPACIÓN COMO EJE INSPIRADOR Y ARTICULADOR DE UNA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA GLOBAL CON LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA. EL «ESPACIO JOVEN CABESTANY», UN EJEMPLO DE BUENAS PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN SOCIAL.

Carlos Sánchez-Valverde Visus  
Universitat de Barcelona  
carlos\_sanchez-valverde@ub.edu

Juan Francisco Jiménez  
Dep de Benestar Social Generalitat de Catalunya  
jffjimenezm@gmail.com

### Resumen

El estudio del «Espacio Joven Cabestany», recurso incorporado en la ciudad de Barcelona al elenco del Sistema de Atención a la Infancia de Catalunya en 2010, nos acerca a una manera de hacer en la que el diseño de las acciones está orientado por la existencia de un “proyecto marco de acción”, basado en una opción/hipótesis teórica de los procesos socio-educativos en la educación social, centrado en la emancipación de los jóvenes. Todo ello dentro de una «lógica de proyecto» en la que los diferentes subprogramas, servicios y recursos trabajan en una dinámica de coordinación y complementariedad, de sinergias internas y externas. Así podemos hablar de «buenas prácticas» a imitar en el campo de la acción socioeducativa con jóvenes y por extensión, con la infancia.

Para los autores, una de las debilidades del Sistema de Infancia de Cataluña es la carencia «de un proyecto inspirador global». Y proponen que los potentes conceptos de la autonomía y de la emancipación, y la acción socioeducativa organizada alrededor de ellos, operen como referentes conceptuales, en función de eje aglutinador que organicen todo el sistema de atención a la infancia de Cataluña, trascendiendo su circunscripción actual al ámbito de las acciones finalistas.

**Palabras clave:** Autonomía; emancipación; infancia; educación social; acción socioeducativa.

**EMANCIPATION AS THE FOCAL POINT OF A GLOBAL STRATEGY FOR CHILDHOOD AND ADOLESCENCE. «EL ESPACIO JOVEN CABESTANY» (THE CABESTANY YOUTH CENTRE). AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN THE AREA OF SOCIAL EDUCATION.**

**Abstract:**

Spring 2010 saw the incorporation in Barcelona of an innovative project, «The Cabestany Youth Centre» («Espacio Joven Cabestany» in Spanish and “Espai Jove Cabestany” in Catalan), to the range of existing resources in the Catalan Childhood Services system. This incorporation gives cause for the authors to reflect on the functioning of this system, not only from the point of view of describing its various resources and services but also considering its degree of insertion and coherence within «a project and from the point of view of its global functioning as a system», a project based on a theoretical option/hypothesis of the socio-educational processes in social education, centred on youngsters’ emancipation.

For the authors, one of the most notable weaknesses of the current Catalan Childhood Services system is the lack of an «inspiring global project». Following this line, the authors propose that the powerful concepts of autonomy and emancipation, as well as the socio-educational action associated with them, act both as a conceptual reference point and as an operative framework aimed at organising the entire Catalan Childhood Services system, thus transcending its current theoretical constraints by shifting the focus towards the type of services aimed at those who are leaving the system.

**Keywords:** Autonomy; emancipation; childhood; social education; socio-educational action.

## Introducción

Esta comunicación se organiza en cuatro apartados: una primera parte presenta descriptivamente lo qué es y será el nuevo recurso que motiva el artículo, «El Espacio Joven Cabestany»; una segunda, aporta un poco de historia sobre la trayectoria de los espacios, instalaciones, etc. donde se ubica este recurso (en la medida en la cual ubicar las acciones en su vertiente histórica, las dota de identidad y de continuidad); una tercera, reflexiona sobre cómo esta oferta se incardina en un modelo de intervención global, articulado en torno a la emancipación y la acción socioeducativa derivada de este objetivo; y en la parte final se presenta una propuesta de conclusiones y alguna propuesta de cambio.

### 1.- El Espacio Joven Cabestany, un nuevo recurso para la emancipación de la juventud en situación de riesgo de exclusión social.

A mediados del mes de marzo de 2010 se inauguró «El Espacio Joven Cabestany», en la calle Cabestany número 19, del Barrio de Les Corts de Barcelona. Este recurso ocupa unos espacios de larga tradición en la acción social con la adolescencia y juventud y que ya en los años 60 cumplía, dentro del INAS (Instituto Nacional de Auxilio/Asistencia Social-INAS), funciones de «residencia de aprendices»<sup>i</sup>.

#### *Qué es el Espacio Joven Cabestany?*

El Espacio Joven Cabestany es un recurso destinado a jóvenes menores y mayores de 18 años que forman parte de los diferentes programas del Área de Apoyo (Soporte) a los Jóvenes Tutelados y Extutelados (ASJTET), del Departamento de Bienestar Social y Familia<sup>ii</sup> de la Generalitat de Catalunya.

El Espacio Joven Cabestany ha sido creado con la voluntad de convertirse en un nuevo centro de referencia para estos jóvenes. Las personas jóvenes que se encuentran en los servicios y recursos del Área de Apoyo al Joven Tutelado y Extutelado podrán encontrar información, orientación, acompañamiento y acceso a los servicios y programas que ofrece el departamento.

En el Espacio Cabestany se les ofrece un servicio integral y se les proporciona apoyo en el ámbito de vivienda, económico, jurídico, educativo y laboral. Hasta marzo de 2010, estos servicios se ofrecían en diferentes edificios de la ciudad de Barcelona y ahora todos están concentrados en un mismo equipamiento. Todos estos servicios tienen por objetivo permitir a los y a las jóvenes acceder en el mercado de trabajo y construirse una carrera profesional, puesto que este es la

condición imprescindible para emanciparse y adquirir la autonomía necesaria para vivir de forma independiente, sin la intervención de la Administración a través de los servicios sociales. En el nuevo equipamiento del Espacio Cabestany los jóvenes, los profesionales y las empresas disponen de espacios adecuados a sus necesidades. Así, Cabestany dispone de espacios de formación en grupo, de trabajo individualizado y de tutorías y salas de acceso a las nuevas tecnologías.

Para tener a punto el Espacio Cabestany, el Departamento realizó una inversión de 1.300.000 €. Y el coste de funcionamiento de este equipamiento es de 197.000 € anuales. Todos sus servicios son gestionados por el Departamento de Bienestar Social de la Generalitat de Catalunya, con la colaboración del Departamento de Trabajo, de la Federación de Entidades con Proyectos y Pisos Asistidos (FEPA), de la Fundación «La Caixa» y de la Fundación Servicio Solidario.

*El Área de Apoyo (Soporte) al Joven Tutelado y Extutelado en el 2009 atendía más de 1500 jóvenes, acogidos en los diferentes programas.*

El Área de Apoyo (Soporte) al Joven Tutelado y Extutelado (ASJTET) es la unidad del Departamento de Bienestar Social y Familia, encuadrada en estos momentos como servicio de la Dirección General de Atención a la Infancia y a la Adolescencia (DGAIA), que ofrece apoyo técnico, educativo y acompañamiento a los jóvenes entre 16 y 21 años con problemas familiares. En la mayoría de los casos, estos jóvenes han sido declarados desamparados de sus familias e ingresados previamente en un centro residencial de infancia (CRAE), o han sido objeto de otras medidas de protección.

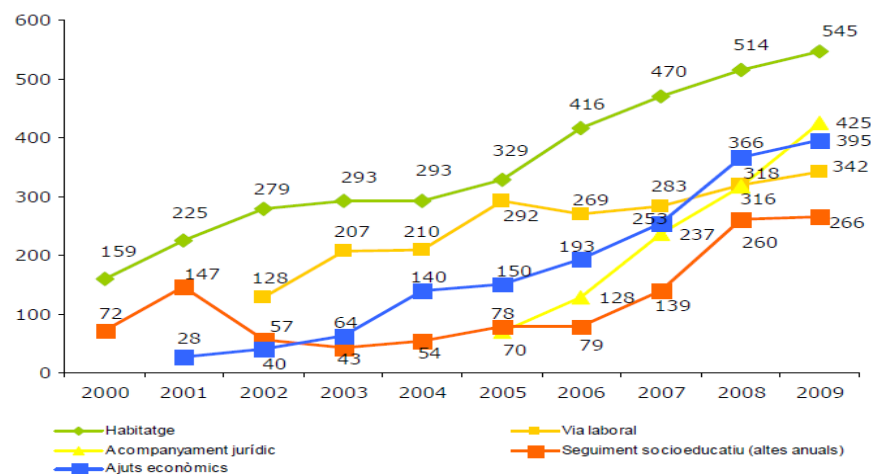


Ilustración 1. Evolución del número de jóvenes atendidos por la ASJTET en Catalunya. Fuente: ASJTET (tomada de AAVV 2010, 33)

Durante el 2009 fueron atendidos en acciones de este Área más de 1500 jóvenes, una cifra que se ha

multiplicado por 4 desde 1999 (primer año de funcionamiento normalizado de la ASJTET), cuando se atendieron 343. Estos jóvenes son los que se han beneficiado de los diferentes programas que ofrece el Departamento. En 2009, 545 jóvenes han pasado por el programa de vivienda, 425 por el servicio de acompañamiento jurídico y 342 por el programa de vía laboral.

En la sede de Cabestany, el «*Programa de Vivienda de la ASJTET*» dispone de un conjunto de 8 apartamentos, totalmente equipados, que ofrecen un total de 13 plazas residenciales distribuidas en 3 apartamentos de una plaza, 2 de dos plazas y 2 de tres plazas y que forman parte del proyecto gestionado por «Servicio Solidario<sup>iii</sup>». Las personas jóvenes usuarias de este proyecto en concreto se caracterizan para ser mayores de 18 años y tener un proyecto personal vinculado alrededor de una formación reglada y una capacidad de autonomía alta. Así mismo, estos jóvenes cuentan con el acompañamiento y la tutorización de educadores sociales profesionales. Estas plazas forman parte de las más de 320 de los diferentes proyectos integrantes del área y que pueden acoger otros perfiles de jóvenes.

El programa de Formación e Inserción Socio-laboral «Vía Laboral», el programa de Acompañamiento Jurídico y el de Apoyo Económico, todos ellos de la ASJTET, tienen su sede en este espacio. Son programas que ya venían funcionando desde hace muchos años en otros espacios propios, que desde la puesta en marcha de este equipamiento vienen ofreciendo su apoyo a los jóvenes desde esta nueva ubicación.

El objetivo general de «*Vía Laboral*» es mejorar la ocupabilidad de los jóvenes de la ASJTET y, que como resultado de esta mejora, tengan acceso al mercado laboral. Este programa da respuesta a la creciente necesidad de acompañar la evolución de la juventud que, por circunstancias familiares y/o sociales, se encuentra en desigualdad de condiciones, respecto a otras juventudes, en la búsqueda de un espacio laboral y vital. Para que estas chicas y chicos tengan acceso al mercado de trabajo, y además, a los sistemas y estructuras que lo hacen posible (especialmente las de formación), tenemos que tener en cuenta que hay múltiples factores que intervienen y que se tienen que abordar de una manera integral en cada uno de los casos. Se tiene que proporcionar el apoyo necesario en los ámbitos de vivienda, económico, jurídico, educativo, laboral y sanitario. Estos esfuerzos tienen que converger para posibilitar la adquisición de las competencias necesarias que den acceso a la juventud en el mercado de trabajo y la construcción de una carrera profesional, como medio imprescindible de emancipación y de adquisición de autonomía necesaria para vivir de manera independiente y, así, poder evitar la intervención de la Administración a través de los servicios sociales y de los servicios especializados.

El «*programa de Apoyo Económico*» se plantea proporcionar, a la juventud mayor de edad extutelada, ingresos económicos que hagan posible desarrollar su proyecto de autonomía e independencia de manera progresiva. Estas ayudas tienen que ir siempre ligadas a un Plan de Trabajo Individual y contar con el seguimiento de una persona profesional de referencia. Es, por lo tanto, un programa complementario de las actuaciones educativas que se hacen desde otros ámbitos, habitualmente desde el programa de vivienda, del de formación e inserción y desde el de seguimiento socioeducativo.

Las modalidades de las ayudas son diversas, y dependen tanto de la situación concreta de cada joven y de la vinculación y características de su plan de trabajo: las ayudas por desinternamiento, la beca salario vinculada a actividades formativas de «Vía Laboral», la prestación para juventud extutelada, prevista en la Ley de Prestaciones Sociales de carácter Económico<sup>iv</sup>, el PIRMI (Programa Interdepartamental Renta Mínima de Inserción) a propuesta de los Servicios Sociales y vinculado a un Plan de Trabajo aprobado y supervisado por la ASJTET hasta su cierre, y desde el año 2010, el apoyo económico a la formación reglada posterior a la mayoría de edad con financiación de la Fundación «La Caixa».<sup>v</sup>

El «*programa de Acompañamiento Jurídico y Mediación*» tiene como objetivo ofrecer orientación, asesoramiento y seguimiento en aquellas cuestiones que planteen los jóvenes tutelados o extutelados o bien los profesionales del área o de las entidades colaboradores que trabajan con ellos. El programa tiene una dimensión social y una vocación integradora, en el sentido que se engloba en el objetivo general del área y comparte el espíritu de todos los programas de acompañar a los jóvenes en su proceso de autonomía, con atención directa y acompañamiento personal cuando sea necesario, pero dando el máximo protagonismo y responsabilidad a los interesados. Por lo tanto, el programa requiere de un alto nivel de coordinación e implicación con el resto de profesionales. La atención directa a los jóvenes siempre tiene un cariz educativo y pretende ofrecerles el acceso al conocimiento de sus obligaciones y derechos, posibilitar su toma de conciencia sobre la importancia de ejercerlos de manera asertiva y efectiva e implicarlos en su abordaje, puesto que estos están estrechamente vinculados al resto de aspectos de su proceso personal de integración y de asunción de la plena ciudadanía.

Una parte importante de estos jóvenes, un 44%, acceden a los programas para jóvenes tutelados y extutelados cuando son menores de edad, mientras todavía se encuentran tutelados por la Generalitat en un centro de acción educativa (CRAE), en situación de acogida.

*El objetivo: la emancipación.*

Una de las características de los procesos de emancipación es que tanto las amenazas como las oportunidades que pueden facilitarla o dificultarla dependen de cada persona y del posicionamiento de ésta en los diferentes ámbitos en los que podemos clasificar las competencias necesarias para ser autónomo y actuar de forma autónoma. Las consecuencias de esta constatación han sido diversas: la primera y fundamental, la necesidad de un trabajo individualizado (es decir la voluntad de adecuar los recursos a las necesidades y el plan de trabajo de cada uno de los jóvenes que se incorpora a la ASJTET) y, por otro lado, la necesidad de la organización de estos recursos por ámbitos de actuación y de estos ámbitos por programas.

Para organizar estos programas y proyectos en este espacio se han tenido en cuenta algunos criterios esenciales, atendiendo la realidad y situación tanto organizativa como de reparto de responsabilidades y funciones en la que se encuentran todos los agentes (tanto públicos como privados) que intervienen con jóvenes en proceso de emancipación desde el área de Apoyo y desde la DGAIA. Estos criterios serían,

1. *Complementariedad*: hemos dicho antes que uno de los objetivos con estas personas es el de poder ofrecer un apoyo integral a la vez que individualizado. Con este objetivo, en el Espacio Cabestany, podemos encontrar recursos que, independientemente de quién sea su responsable y/o gestor y quien lo financie, actúan de forma complementaria los unos con los otros. Así nos encontramos que, en el Espacio Cabestany, tanto en aspectos de gestión como de financiación, se encuentran implicados la Secretaría de Infancia y Adolescencia, FEPA (Federación de Entidades con Proyectos y Pisos Asistidos), Fundación Servicio Solidario, Consorcio de Acción Social de Cataluña (CASCO), Fundación «La Caixa», Ministerio de Trabajo y Asistencia Social (MTAS).
2. *Sinergia*: entendemos que las circunstancias en las que se desarrolla este espacio permiten no sólo sumar el que cada uno de estos agentes aporta, sino que de esta comunión pueden, y están surgiendo, propuestas que en otras circunstancias no serían posibles.
3. *Eficacia y eficiencia*: entendiendo éstas no sólo como una obligación en la gestión de recursos públicos, también como principios que pueden permitir a las personas jóvenes gestionar su proyecto personal e implementar este en el escaso tiempo del que disponen.

## **2.- Tradición y continuidad en su dedicación.**

Como decíamos antes, este espacio ocupa unos locales, un espacio, de largo recorrido en la acción social dirigida a la juventud.



Residencia «de aprendices y jóvenes obreros» desde los años 60<sup>vi</sup>, actuaba como «Residencia de Estudiantes Ramiro Ledesma» en 1980<sup>vii</sup>, cuando fue traspasada a la Generalitat desde el INAS (Instituto Nacional de Asistencia Social<sup>viii</sup>), formando parte del primer paquete de transferencias derivadas del Estatuto de Autonomía del 1979 (que, en su artículo 9.25<sup>ix</sup>, fijaba competencia plena en asuntos de Asistencia Social) y que afectaban a recursos relacionados con las políticas de infancia.

Estos traspasos sirvieron al Departamento de Sanidad para poner en marcha en 1981 un proyecto de renovación institucional y educativa, continuador del de los Colectivos Infantiles del ayuntamiento de Barcelona: el Proyecto de las Comunidades Infantiles dentro de la Sección de Infancia de la Dirección General de Servicios Sociales (una visión bastante extensa sobre este proyecto se puede encontrar en Casas 2007).

El proyecto de las Comunidades Infantiles, que fue controlado en la propuesta técnica por Ferran Casas<sup>x</sup>, es en la práctica muy parecido al de los Colectivos Infantiles del Ayuntamiento de Barcelona, del que se puede considerar como una continuación<sup>xi</sup>.

#### *La Residencia Juvenil Les Corts.*

Pero lo que a nosotros nos interesa ahora es saber como se creó al Residencia Juvenil Les Corts. La reconducción del proyecto Comunidades, una vez decidido que no se constituirían más centros infantiles del Proyecto Comunidades, se hizo en la línea de aprovechar el bagaje del equipo que había gestionado técnicamente el Hogar Virgen de Montserrat para encomendarles, a partir del verano del año 1983, otra labor de reconversión: hacer de la Residencia de jóvenes estudiantes Ramiro Ledesma de Les Corts una residencia juvenil<sup>xii</sup>.

El proyecto se configuró en la propuesta de una institución juvenil<sup>xiii</sup> donde, su equipo de educadores afirmaba,

*«Nosotros no suplimos la familia, como se ha creído casi siempre; lo que hacemos es ayudar a reconstruir la vida de estos jóvenes, que van de los 14 hasta los 20 años, para que puedan funcionar por sí solos el día de mañana»*

El proyecto contó en su proceso de elaboración con el asesoramiento de Josep Maria Rueda



Palenzuela<sup>xiv</sup> y durante los cursos siguientes, fue “centro de referencia”, siguiendo un planteamiento de la acción socioeducativa muy similar al que en aquellos momentos estaba todavía vigente en el Colectivo Juvenil Elcano (recurso del Ayuntamiento de Barcelona), en la Residencia Fàbregues de la Diputación de Barcelona (que había surgido como fruto de otro proceso de reconversión institucional: el de los Hogares Mundet) y en el Colectivo prejuvenil “Canyelles” (también del Ayuntamiento de Barcelona), instituciones con las cuales se trabajaba, en la práctica, en una extraña y nueva experiencia de trabajo en red, desde la base, desde 4 recursos de tres administraciones públicas: Generalitat de Catalunya, Ayuntamiento de Barcelona y Diputación de Barcelona.

En el documento de “Bases de funcionamiento de la Comunitat Educativa Juvenil Les Corts” de 1984, encontramos como uno de sus objetivos (AAVV. 1984, 2, objetivo 5):

*«Conseguir la aparición o la emergencia del proceso «de EMANCIPACIÓN» demostrativo de la adquisición de niveles de autonomía eficientes».*

La palabra Emancipación aparecía así, en mayúsculas, en el documento original. Lo que demuestra su importancia discursiva dentro del proyecto, importancia que, por otro lado, compartía con los proyectos educativos de los otros tres centros mencionados.

Resulta curioso también este viaje de recurrencias en los mismos lugares, como si algo del investimento “discursivo” quedara también en los espacios.

*Los momentos finales de la Residencia Les Corts.*

Pero las dinámicas institucionales muchas veces responden en su devenir a destinos inciertos. A pesar de su fuerza, a pesar de su proyecto, la Residencia Juvenil Les Corts entró a comienzos de los noventa en un proceso de degradación, en parte por los cambios de la población acogida, en parte por la falta de apoyo de los responsables administrativos y técnicos, en parte por el cansancio del equipo educativo... El hecho es que se perdió aquel impulso fundacional del proyecto y se cerró una etapa de las más interesantes de la acción socioeducativa con juventud en la recuperada democracia. Y ya a mediados de los noventa, acabado este ciclo, y como centro público de gestión delegada (aunque con el mismo nombre), continuó su tarea hasta comienzo del 2000, cuando la Residencia Juvenil Les Corts se cierra por una temporada, volviendo a abrirse como centro de gestión directa

de DGAIA (Dirección General de Atención a la Infancia y Adolescencia) en el 2005.

Y esta nueva residencia juvenil, se volverá a cerrar, en este caso definitivamente, en 2007, ante las dificultades derivadas otra vez, de la complejidad de la gestión.

*De Residencia Juvenil Les Corts al Espacio Cabestany.*

Justo es decir que antes de la decisión de convertir el edificio que hasta no hace mucho era la Residencia Juvenil Les Corts, ya existía entre el equipo de profesionales del área la necesidad de plantear una estructura específicamente pensada y adaptada a las necesidades específicas de los jóvenes en proceso de emancipación, y que esta estructura tendría que «dar servicio» no sólo a los jóvenes acogidos en el aspecto residencial o habitacional. También tendría que incluir unos espacios, con un uso mixto, de los que son usuarios los jóvenes que a pesar de no vivir allí, necesitarán de apoyo y acompañamiento en alguno de los aspectos que desde el ASJTET se está ofreciendo.

En cuanto al recurso de vivienda, y dadas las condiciones en las que se planteaba el proyecto (titularidad pública y posibilidad de inversión), se pudo profundizar en la idea que siempre había animado la propuesta de nuevos recursos: tener al alcance diferentes tipos de vivienda y poder adaptar estos a los diferentes y cada vez más numerosos perfiles de jóvenes potencialmente usuarios de estos.

Esta «diversidad» en los recursos disponibles responde a dos necesidades. La primera, la especialización en un perfil de entrada determinado que incluye la definición de un proyecto personal (estudios, trabajo), situación legal (minoría, mayoría legal), grado de autonomía (incluida el emocional y social). Y la segunda, la intensidad educativa y la presencia y el rol del adulto (educador). Por lo tanto tendría que ser un recurso especializado en un perfil de jóvenes nuevo.

**3.- El eje articulador del proyecto: acción educativa orientada a la emancipación<sup>xv</sup>.**

La emancipación aparece de manera recurrente a lo largo de esta comunicación y lo hace en un

lugar preferente en el cual se le otorga un rol aglutinador, de eje articulador del proyecto, como su objetivo o propósito principal y como inspiración de todas sus acciones. Pero *¿de qué estamos hablando cuando hablamos de emancipación?*

El posicionamiento conceptual en el cual nos inscribimos cuando hablamos de emancipación, no se alinea con las acepciones que la palabra adquiere en autores del ámbito sociopolítico<sup>xvi</sup>, ni en el que se utiliza comúnmente en el derecho<sup>xvii</sup>. Quizás esté más cerca de las propuestas de Freire relacionadas con el empoderamiento<sup>xviii</sup> y de las de la pedagogía crítica y el constructivismo<sup>xix</sup>.

El objetivo final de los programas del ASJTET es la emancipación de los/las jóvenes, lo que significa que finalmente, una vez que estos jóvenes dejen los diferentes programas, tendrán que disponer de los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes... que les permitan movilizar las estrategias más adecuadas para afrontar situaciones propias de la vida en la sociedad actual (situaciones de diferente complejidad en un amplio espectro de ámbitos y contextos). Una movilización y autogestión de recursos que tiene que llevarse a cabo desde la autonomía y la responsabilidad.

Es decir, el resultado esperado después de la acción socioeducativa en los diferentes servicios, recursos, programas, sería el de jóvenes que hayan incorporado un amplio abanico de *«recursos de contacto y maniobra con la realidad individual y social de su momento, y son capaces de interaccionar en este escenario autónomamente»<sup>xx</sup>*.

Todo ello, siguiendo un poco en la estela de lo que plantea Pereira (2007), cuando afirma que para facilitar la emancipación,

*«... deberían asegurarse las capacidades que permitiesen asegurar esta idea de autonomía emancipatoria .../  
... un sujeto autónomo será aquel que tenga aseguradas las capacidades centrales que han sido listadas por  
diferentes autores (en lo particular opto por la que presenta Martha Nussbaum)»<sup>xxi</sup>*

La Emancipación se entiende aquí además como el proceso de adquisición de grados de autonomía que dura toda la vida. No se parte de una perspectiva «adultocrática» que asigna a la juventud un lugar o espacio social carencial, como una categoría que se define desde la carencia, de una realidad en negativo (donde ser joven se define socialmente como una condición temporal caracterizada por el que ya no se es «niño» pero todavía tampoco se es «adulto», a pesar de que queden o se hayan adquirido características de una y otra etapa). Es por este motivo que no se habla de transición sino

de emancipación. Es decir, como (Colomer y Lleida 2009, 34),

*«... la adquisición de la capacidad da autodeterminación o decisión sobre la evolución de la propia vida. Es decir, emanciparse como ciudadano/a, significaría decidir plenamente y con autonomía e independencia (por lo tanto, asumiendo las consecuencias y responsabilidades de esta decisión) la propia trayectoria vital».*

En este sentido la juventud en general, sería una etapa de emancipación ciudadana, a través de la cual el/la joven adquiere los derechos y deberes de ciudadanía. Y así, la juventud como categoría sociológica, es una transición, pero no hacia un modelo de adulto socialmente determinado, sino hacia una capacidad de decidir sobre los diferentes aspectos que conforman la vida del individuo y de la sociedad en la cual se encuentra inmerso. La juventud no se define por lo tanto, en negativo, como aquello que no se es, sino en positivo, como aquello que es, como una etapa llena de la vida: el proceso por el cual el individuo se afirma como tal en el contexto social.

Hay otro elemento importante a destacar en este proceso y ellos es que los/las jóvenes que son objeto de la acción socioeducativa del Sistema de Atención a la Infancia de Cataluña realizan una «transición forzada» (Montserrat, C. y Casas, F. 2010, 138) por el contexto institucional, puesto que el proceso para la emancipación ciudadana tienen que realizarlo en un periodo de tiempo de dos años aproximadamente, cuando la juventud, en la sociedad actual dilata cada vez más este proceso y en muchos casos la plena emancipación no se lleva a cabo hasta una edad mucho tardía y con una duración mucho más importante<sup>xxii</sup>.

Siguiendo en esta línea de comprender la emancipación como un proceso tanto estructural-objetivo, como de incorporación de capacidades, recursos o competencias y componentes personales que necesitarán de un acompañamiento educativo específico, destacaríamos como factores del proceso de emancipación, siguiendo a Colomer y Lleida (2009):

| Factores vinculados al contexto                                                                                       |  | Factores vinculados a la persona                                                                                                                       |                                                                                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Factores estructurales                                                                                                |  | Factores personales                                                                                                                                    | Factores competenciales                                                               |
| Factores externos que condicionan la emancipación, pero cuya modificación queda fuera del ámbito del joven o la joven |  | Factores individuales relacionados con las características objetivas y subjetivas del propio entorno, de la trayectoria y el comportamiento individual | Aquellos que se identifican con las competencias de autonomía de las diferentes áreas |

|                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Coyuntura económica</li> <li>- Marco legal y jurídico</li> <li>- Infraestructura económica y social</li> <li>- Factores de discriminación social</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Historia de vida (familiar, institucional, formativa, laboral...)</li> <li>- Historia migratoria.</li> <li>- Situación y vínculos familiares y con el grupo de iguales</li> <li>- Actividad cultural, de ocio y de participación comunitaria</li> <li>- Disposición hacia el proceso de emancipación</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- En el área cognitiva-intelectual</li> <li>- En el área emocional-relacional</li> <li>- En el área instrumental</li> <li>- En el área laboral</li> <li>- En el área física y de salud</li> </ul> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Ilustración 4. Factores del proceso de Emancipación. Fuente: Colomer y Lleida 2009, 35. (adaptado).

### *La acción socioeducativa.*

La acción socioeducativa es el conjunto de prácticas educativas que pueden realizarse en diferentes instituciones y espacios sociales y relacionales y que se orienta a la promoción cultural (con efectos sociales) de los sujetos a partir de los derechos y deberes que estos tienen.

De lo que se trata así, por parte de aquellos que hacen o quieren hacer de educadores, es de crear situaciones en las que se generen espacios de simetría. El educador/a social es un creador de oportunidades, de espacios de reconocimiento y de igualdad donde la persona atendida (el/la joven), puede interpretar o reinterpretar, estrategias y prácticas de respuesta a sus necesidades. Diferentes de las que ha operado a lo largo de su vida y de su biografía (y que muchas veces le han fallado). Cómo si de un ensayo o una interpretación teatral se tratara<sup>xxiii</sup>, podrá así comprobar su viabilidad y experimentarlas en un proceso de aprendizaje que aumente sus recursos de contacto y maniobra, consigo mismo y con la realidad y el mundo mismo. No estamos hablando de relaciones entre «iguales» confusionales, sino de espacios de reconocimiento del otro, que al sentirse acogido, puede reeditarse<sup>xxiv</sup> y recomponerse en la relación consigo mismo y con el mundo. El vínculo educativo parte ineludiblemente de la asimetría de la posición del educador, situación que tiene que saber maniobrarse profesionalmente desde el respeto (Sennett 2003<sup>xxv</sup>) y desde la ética.

La función del educador sería la de posibilitar la emergencia de este espacio no tan solo físico, también emocional, relacional, afectivo... (Bárbara 2009), donde se produzca la descodificación de la experiencia biográfica, social (y su codificación simbólica) y que así pueda emerger una nueva codificación<sup>xxvi</sup>. Ofreciendo nuevas oportunidades que rompan la dinámica del «destino», actuando los educadores y educadoras sociales en su acción socioeducativa como promotores del

«antidestino», tal como acostumbra a decir Violeta Núñez (2005). La mediación surge así como la función clave de la educación en cualquier de los contextos en los cuales se dé. La idea puede resultar más clara si se hace referencia a la relación ternaria con la cual Herbart representa gráficamente la relación educativa:



Ilustración 5. La relación ternaria de Herbart. Fuente: Colomer y Lleida 2009, 19. (adaptado).

De la aportación de Herbart se puede extraer que la acción educativa tiene como misión intervenir entre el sujeto de la educación y los contenidos culturales con el objetivo de que el primero encuentre y consolide un lugar en el contexto que lo rodea mediante la adquisición, la significación, la transferencia, la experimentación, etc. de los contenidos culturales en los diferentes ámbitos. El agente de la educación es responsable de favorecer la mediación mediante el ofrecimiento al educando del patrimonio cultural de su espacio y momento social e histórico (para ampliar, acudir a Núñez 1999).

Así, y tal como decíamos antes, la relación personal y directa entre el sujeto y el agente no es el sentido último de la acción educativa, puesto que le otorga al agente el papel de capitalizar los contenidos culturales (capacidades, recursos...) y traspasarlos al sujeto. La función clave del agente de la educación es promover en el sujeto elementos para que aprenda a adquirir los contenidos culturales necesarios y no «dárselos».

O como se recoge en otra formulación muy sugerente, los educadores somos instrumentos para la construcción y/o reconstrucción de «la narración de la vida» de las personas con las que actuamos (Sennett 2009).

Y todo esto, desde una metodología que tiene que fomentar el aprendizaje (la incorporación de recursos, competencias, capacidades, etc.) para que en el sujeto se produzca efectos educativos. Cómo diría Freire (2002), «*porque no hay enseñanza sin educación*». Ni al contrario.

Por otra parte, a pesar de que el proceso de adquisición es particular, esto no significa que la educación se tenga que practicar individualmente, de forma aislada. El grupo es un elemento potenciador de las aportaciones individuales y en la transmisión de los contenidos (tal como nos recuerdan Herbart o Freire<sup>xxvii</sup>). Y siempre se tiene que respetar la forma y el «tempus» de cada educando (joven).

Finalmente, hay que destacar la importancia en este proceso, y en la educación social en general, de los Marcos institucionales, es decir, de los cuadros normativos, del orden determinado, etc. (de la cultura institucional, en definitiva) que configuran cada institución, en la medida en la que las instituciones responden a pactos sociales que se concretan para canalizar las representaciones, los deseos, o las imágenes sociales en un momento concreto.

#### 4.- Conclusiones y propuestas.

Acabamos aquí un recorrido que ha intentado poner de manifiesto una serie de cuestiones que ahora queremos recoger y volver a presentar en un formato de propuesta de conclusiones que se podrían desprender de ese camino.

Hemos descrito un nuevo recurso social, inscribiéndolo en el sistema que lo posibilita y lo justifica. Hacer un tratamiento como el que hemos intentado (no tan sólo descriptivo, sino profundizando también en sus raíces teóricas, discursivas e históricas) del Espacio Joven Cabestany nos ha acercado a una manera de hacer en la que hemos mostrado como el *proyecto marco de acción* (en este caso centrado en los procesos de emancipación de los jóvenes) es el que ha justificado las diferentes respuestas institucionales, de recursos, etc. El diseño de las acciones ha estado siempre orientado por la existencia de ese proyecto y no por la necesidad de ubicar recursos en el mapa institucional mediante una autojustificación en clave instituida.

Se ha mostrado también, como los diferentes programas, proyectos y recursos trabajan en una *dinámica de coordinación y complementariedad, de sinergias internas y externas*, de todos los programas que no se podrían dar en los habituales escenarios institucionales, en los que los diferentes instrumentos, recursos, etc. trabajen de manera independiente y sin ninguna



comunicación (respondiendo, muchas de las veces a lógicas diferentes). La existencia de ese marco-eje inspirador actúa como referente y como mediador en el proceso de interacción con la realidad social y con el propio sistema derivado de la implementación de las respuestas.

Por eso afirmamos que esta manera de intervenir socialmente (definición del proyecto marco y aplicación social correspondiente) es un ejemplo de *«buenas prácticas»* a imitar en el campo de la acción socioeducativa y la educación social con jóvenes.

Resulta por otro lado muy interesante y estimulante encontrar como determinados tipos de propuestas tienen un correlato histórico que los dota de continuidad y que nos ayuda en el proceso de *reconstrucción narrativa de la educación y la acción social como proyectos socio-históricos*, desde la recurrencia conceptual (y del deseo) y desde la pervivencia de las palabras y propuestas.

La crítica de las limitaciones del sistema de atención a la infancia de Catalunya acostumbra a poner un énfasis importante en la carencia (o suficiencia) de recursos<sup>xxviii</sup>. Pero para los autores, una de las debilidades más importantes de este sistema es la de la *«carencia de un proyecto y de un funcionamiento global como sistema»*. Por ello se ha querido evidenciar en esta comunicación que junto a esa existencia o no de recursos, también se ha de colocar como otra limitación importante de la acción social con la infancia de este inicio del siglo XXI la de que esta debería estar insertada en un proyecto global de acción.

Los autores proponen, además, que el eje aglutinador del proyecto se base en los potentes conceptos de *la autonomía y de la emancipación (y la acción socioeducativa, que se organiza alrededor de ellos)*, para que puedan operar como referentes conceptuales y marco operativo que organicen todo el sistema de atención a la infancia de Cataluña, trascendiendo su circunscripción actual al ámbito de las acciones finalistas que se han estudiado aquí.

Este es el reto de los próximos años: construir e implementar, teórica y prácticamente, un sistema coherente, continuo, coordinado, complementario, en el que la emancipación, como derecho de ciudadanía de los niños y niñas, adolescentes y jóvenes en situación de riesgo social, actúe como eje y principio aglutinador de las propuestas y de las respuestas.

Las últimas actuaciones del nuevo gobierno de la Generalitat de Catalunya en 2011 (ver Decreto 332/2011), y a la espera de que el tiempo nos ofrezca la posibilidad de un análisis más profundo, parece que no van en este sentido. Más bien parece que han significado una desvalorización del Área en la estructura institucional y conceptual de la acción departamental y que han vuelto a considerar la acción socioeducativa dirigida a la emancipación más en su carácter instrumental que como «inspiración del modelo».

Quizás deberíamos recordar siempre que la acción social responde (o debería responder) a las situaciones y a la lógica de la necesidad de las personas y no a los caprichos de las instituciones.

*Barcelona, agosto de 2011.*

---

## Bibliografía y otras fuentes y referencias:

### *Bibliografía*

- AAVV. (1984) *Bases de funcionament de la Comunitat Educativa per a Joves, Les Corts*. Equip Educatiu. Document aprovat pel Servei d'Infància- ICASS. (Col·lecció particular).
- AAVV. (2008). Dossier La transición a la vida adulta de jóvenes vulnerables. *gizarte.doc, Boletín Documental sobre Servicios Sociales e Intervención Social*, núm. 21, abril 2008. Donostia-San Sebastián: SIIS. Extraído el 1 de junio de 2011 de [www.siiis.net/documentos/gizarte/Numero21.pdf](http://www.siiis.net/documentos/gizarte/Numero21.pdf).
- AAVV. (2007). MONOGRÁFICO ESPECIAL: El proceso de emancipación de los jóvenes desde una perspectiva social, económica, laboral y del mercado inmobiliario. *REVISTA ACE (red internacional "Ciudad, Territorio y Entorno")*. Año II. Número 5. Octubre 2007. Barcelona: Centro de Política de Suelo y Valoraciones (CPSV) – UPC., Extraído el 1 de junio de 2011 de <http://www-cpsv.upc.es/ace/Numeros/iNumero05.htm>.
- AAVV. (2010). *Els infants i adolescents acollits pel Sistema de Protecció de la Infància i l'adolescència a Catalunya*. Informe de la Secretaria d'Infància i Adolescència, Departament d'Acció Social i Ciutadania. Extraído el 1 de junio de 2011 de [http://www20.gencat.cat/docs/dasc/01Departament/02Funcionsiestructura/unitat\\_planificacio\\_avaluacio\\_politiques\\_infancia/articles/avaluacio\\_politiques\\_serveis/documents/docs\\_seguint\\_actuacions\\_sia/infants\\_acollits\\_sistema\\_proteccio.pdf](http://www20.gencat.cat/docs/dasc/01Departament/02Funcionsiestructura/unitat_planificacio_avaluacio_politiques_infancia/articles/avaluacio_politiques_serveis/documents/docs_seguint_actuacions_sia/infants_acollits_sistema_proteccio.pdf).
- Apple, M.W. (1997). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- (2000). *Teoría crítica y educación*. Madrid: Miño y Dávila Eds.
- Bárbara, M. (2009). “¿Quién me ayuda a hacerme mayor? El acompañamiento socioeducativo en la emancipación de los jóvenes extutelados”. *Educación Social*, núm. 42, p 61-72. Barcelona: Fundació Pere Tarrés.
- Casas, F., “Un model d'atenció residencial: les comunitats infantils”. *Infància, Butlletí dels*

*professionals de la infància i l'adolescència*, Departament d'Acció Social i Ciutadania, Generalitat de Catalunya, núm. 12 y 13, noviembre y diciembre de 2007. Extraídos el 1 de junio de 2011 de <http://www.gencat.cat/dasc/publica/butlletiDGAIA/num12/> y de <http://www.gencat.cat/dasc/publica/butlletiDGAIA/num13/>.

Casas, F., Montserrat, C. y Malo, S. (2010). *La educación y los jóvenes ex tutelados (Resumen del informe español. Proyecto YIPPEE. Octubre 2010)*. Extraído el 1 de junio de 2011 de [http://www.prodeni.org/Documentos%20pdf/La%20educacion%20y%20los%20jovenes%20extutelados\\_Resumen%20Informe%20espa%C3%B1ol.pdf](http://www.prodeni.org/Documentos%20pdf/La%20educacion%20y%20los%20jovenes%20extutelados_Resumen%20Informe%20espa%C3%B1ol.pdf).

Colomer, M. y Lleida, D. (dir). (2009). *PROPOSTA DEL MODEL MARC PISOS D'AUTONOMIA*. Barcelona: Federació d'Entitats amb Projectes i Pisos Assistits, FEPA. (Colección particular).

Frawley, W. (1999). *Vigotsky y la ciencia cognitiva*: Barcelona: Paidós.

Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.

- (1970). *Pedagogía del oprimido*. 12a. ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- (1999). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- (2002). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI Editores.

Giroux H. (2003). *La inocencia robada*. Madrid: Morata.

Guerau de Arellano, F. (1985). *La vida pedagógica*. Barcelona: Rosselló Impressions.

Herbart, J.F. (1806). *Pedagogía general derivada del fin de la educación*. Barcelona: Ed. Humanitas, (1983).

Montserrat, C. y Casas, F. (2010). Educación y jóvenes extutelados: revisión de la literatura científica española. *Educación XXI*. Núm. 13, 2010, pp. 117-138. Madrid: Facultad de Educación-UNED

Núñez, V. (1999). *Pedagogía Social: Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Barcelona: Santillana.

- (2005). "Participación y Educación Social". Ponencia presentada en el XVI CONGRESO MUNDIAL AIEJI. Montevideo: Uruguay. Extraído el 1 de junio de 2011 de [http://www.google.es/url?sa=t&source=web&cd=2&ved=0CCwQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.projoven.gub.uy%2FDocumentos%2FCongreso%2520educadores%2F10\\_Violeta\\_Nunez.doc&rct=j&q=Participaci%C3%B3n%20y%20Educaci%C3%B3n](http://www.google.es/url?sa=t&source=web&cd=2&ved=0CCwQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.projoven.gub.uy%2FDocumentos%2FCongreso%2520educadores%2F10_Violeta_Nunez.doc&rct=j&q=Participaci%C3%B3n%20y%20Educaci%C3%B3n)

[%20Social&ei=kQnuTbuDI8G98gPBvvXJBw&usg=AFQjCNHPE5UnqsoJyoIUIE68s2\\_FbsO2uQ&sig2=oB5Jq4n7ZtAhvkoBk0P7RQ](http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/Violeta_N_Pedagogia_Social.pdf) .

- (2007). “Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos”. *Conferencia pronunciada en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Argentina*, abril de 2007. Extraído el 1 de junio de 2011 de [http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/Violeta\\_N\\_Pedagogia\\_Social.pdf](http://www.porlainclusion.educ.ar/documentos/Violeta_N_Pedagogia_Social.pdf) .

Nussbaum, M. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano: el enfoque de las capacidades*. Barcelona: Herder.

Pereira, G. (2007). Emancipación y educación. *Ludus Vitalis*, vol. XV, num. 28, 2007, pp. 231-235. Extraído el 1 de junio de 2011 de [http://www.ludusvitalis.org/textos/foro/28\\_pereira.pdf](http://www.ludusvitalis.org/textos/foro/28_pereira.pdf) .

Rueda Palenzuela, J.M. (1983). “Institución para la acción educativa en chicos/as con problemática psico-social. PROYECTO”. (Colección particular).

- (1991) *De los programas asistenciales a los programas de desarrollo comunitario para la atención a la infancia*. Ponencia presentada en el I Congreso Internacional Infancia y sociedad: Bienestar y derechos sociales de la infancia. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, 1991, tomo II.

Sabaté, J. (1982). *Sociologia de la marginació, un cas de Barcelona*. Tesis para optar al título de Doctor. UB, Facultat de Geografia i Història.

Sánchez-Valverde Visus, C. (2009). *La Junta Provincial de Protección a la Infància de Barcelona, 1908-1985: Aproximación y seguimiento histórico*. Barcelona: Generalitat de Catalunya – Secretaria d’Infància i Adolescència (accesible también en línea en <http://www20.gencat.cat/docs/dasc/01Departament/08Publicacions/Ambits%20tematics/Infancia%20i%20adolescencia/14juntaprovincialcastella/Junta%20provincial%20CAST.pdf> , último acceso, 1 de junio de 2011)

- (2010). “Toni Julià i Bosch, educador y maestro de educadores (sociales)”, en Moreu, A. i Prats, E. (Ed.), (2010). *La educación revisitada* (pp. 465-486). Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

Sennett, R. (2003). *El respeto*. Barcelona: Anagrama.

(2009). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.

Síndic de Greuges (2009). *La Protección de la infancia en situación de alto riesgo social en Cataluña, Informe Extraordinario, junio de 2009*. Barcelona: Síndic de Greuges de Catalunya.

Sindicatura de Greuges de Barcelona (2006). *Informe sobre los Derechos de la Infancia en riesgo en Barcelona y propuestas para garantizarlos*. Extraído el 1 de junio de 2011 de [http://www.bcn.es/sindicadegreuges/pdf/informe\\_infancia\\_castellano.pdf](http://www.bcn.es/sindicadegreuges/pdf/informe_infancia_castellano.pdf).

Torres, A. (2009). “La educación para el empoderamiento y sus desafíos”. *Sapiens*, Vol. 10, Núm. 1, pp. 89-108 Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, junio 2009. Extraído el 15 de junio de 2010 de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=41012305005>.

Vilà Mancebo, A. (2003). *Els serveis socials a Catalunya: una visió històrica*. Tesis para optar al título de Doctor. Girona: UdG, Facultat de Ciències de l'Educació. (Accesible en línea en <http://www.tdx.cat/handle/10803/7966;jsessionid=3DF17CBFD4F106A129AF244CE7CFA336.tdx1> último acceso, 1 de junio de 2011)

Vigostky L. S. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Paidós

#### *Hemeroteca:*

La Vanguardia Española, LVE, del 19 de julio de 1951

La Vanguardia Española, LVE, del 30 de octubre de 1966

La Vanguardia Española, LVE, del 5 de agosto de 1971

“Un nou centre per a joves amb problemes socials”, artículo publicado en *Full Informatiu del Districte de Les Corts*, número 23, abril de 1985, página 5.

*Recursos electrónicos (todos ellos revisados a fecha 1 de junio de 2011)*

Ubicación del Espacio Joven Cabestany:

<http://maps.google.com/maps?client=gmail&q=cabestany+19,+barcelona&ie=UTF8&hl=ca&hq=&hnear=Carrer+de+Cabestany,+19,+08014+Barcelona,+Catalunya,+Espanya&ll=41.38663,2.132292&spn=0.01048,0.010643&z=16>

Fotografías del centro: <http://www.flickr.com/photos/lescorts/sets/72157622227268824/>

Entrevista a Juanfran Jiménez: <http://lescorts.cc/categoria/entrevista/entrevista>

Página WEB de la ASJTET.

<http://www20.gencat.cat/portal/site/dasc/menuitem.7fca6ecb84d307b43f6c8910b0c0e1a0/?vgnextoid=d8cdecab20794210VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&;vgnextchannel=d8cdecab20794210VgnVCM1000008d0c1e0aRCRD&;vgnextfmt=default>

Legislación:

.- *“Pla de coordinació de mesures interdepartamentals adreçades als joves tutelats per l'Administració de la Generalitat en arribar a la majoria d'edat”*. Accesible en línea en [http://www4.gencat.cat:82/BASIS/dogc/TOTAL/text\\_catala/DDD/95017087.htm](http://www4.gencat.cat:82/BASIS/dogc/TOTAL/text_catala/DDD/95017087.htm)

.- Estructura de la ASJTET:

.- Estructura del Departament de Benestar Social. Decreto 243/2005, de 8 de noviembre, (DOGC 4507) de modificación parcial de la estructura del Departament de Benestar i Família. Accesible en línea en [www.gencat.cat/diari\\_c/4507/05301066.htm](http://www.gencat.cat/diari_c/4507/05301066.htm)

.- Decreto 421/2006, de 28 de noviembre, de creación, denominación y determinación del ámbito de competencia de los departamentos de la Administración de la Generalitat de Catalunya (DOGC 4771). Accesible en línea en [www.gencat.cat/diari\\_c/4771/06332125.htm](http://www.gencat.cat/diari_c/4771/06332125.htm)

.- Decreto 572/2006, de 19 de diciembre (DOGC 4785) de reestructuración del Departament d'Acció Social i Ciutadania. Accesible en línea en [www.gencat.cat/diari\\_c/4785/06352052.htm](http://www.gencat.cat/diari_c/4785/06352052.htm)

.- Decreto 332/2011, de 3 de mayo, (DOGC 5872) de reestructuración del Departamento de Benestar Social i Família. Accesible en línea en: <https://www.gencat.cat/eadop/imagenes/5872/11117009.pdf>

.- Ley 14/2010, de los derechos y las oportunidades de la infancia y la adolescencia.



Accesible en línea en <https://www.gencat.cat/eadop/imagenes/5641/10146047.pdf>

.- *Ley 13/2006, de 27 de julio, de prestaciones sociales de carácter económico*. Accesible en línea en <https://www.gencat.cat/eadop/imagenes/4691/06206077.pdf>

.- EQUAL, iniciativa comunitaria. : Ver [http://europa.eu/legislation\\_summaries/employment\\_and\\_social\\_policy/equality\\_between\\_men\\_and\\_women/c10237\\_es.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/employment_and_social_policy/equality_between_men_and_women/c10237_es.htm) (último acceso, 1 de junio de 2011).

- <sup>i</sup> En octubre de 1966 acogía a 30 jóvenes aprendices y obreros (Véase LVE del 30 de octubre de 1966).
- <sup>ii</sup> Denominado de Acción Social y Ciudadanía hasta 2010.
- <sup>iii</sup> Véase <http://www.serveisolidari.org/que-fem/pisos-assistits>, para ampliar (último acceso, 1 de junio de 2011).
- <sup>iv</sup> Para acudir a su contenido completo, consultar <https://www.gencat.cat/eadop/imagenes/4691/06206077.pdf>, (última consulta, 1 de junio de 2011).
- <sup>v</sup> Una visión general de todas las medidas de inclusión previstas en el ordenamiento legal catalán se puede encontrar en [http://dixit.gencat.cat/portal/ambits/normativa\\_ambits.jsp?pAmbit=inclusio](http://dixit.gencat.cat/portal/ambits/normativa_ambits.jsp?pAmbit=inclusio) (última consulta, 1 de junio de 2011).
- <sup>vi</sup> Los locales eran del Auxilio Social como consecuencia de una donación, desde el 1942 (Casas 2007). Y en octubre de 1966, acogía a 30 jóvenes aprendices y obreros (Véase LVE del 30 de octubre de 1966). No era la primera residencia de este tipo del INAS: podemos comprobar que ya en 1951 «*Auxilio Social inauguró una residencia por aprendices industriales a Vallvidrera*» (Véase LVE del 19 de julio de 1951).
- <sup>vii</sup> Después de una remodelación durante los setenta (Véase LVE del 5 de agosto de 1971).
- <sup>viii</sup> Un estudio más amplio sobre el INAS y su actuación se puede encontrar en Sánchez-Valverde 2009, 126 y ss.
- <sup>ix</sup> Véase [http://www.gencat.cat/generalitat/cat/estatut1979/titol\\_primer.htm](http://www.gencat.cat/generalitat/cat/estatut1979/titol_primer.htm) (último acceso, 1 de junio de 2011).
- <sup>x</sup> En el ámbito político fueron los responsables Josep Laporte como consejero de Sanidad y Pilar Malla como jefa de los Servicios Sociales. Y después, Isabel Montraveta como jefa del Servicio de Infancia.
- <sup>xi</sup> Un acercamiento a esta experiencia se puede encontrar en Sánchez-Valverde 2010. Y si se quiere profundizar más, en Sabaté 1982.
- <sup>xii</sup> El equipo de educadores sociales (especializados en la nomenclatura de aquel momento) que recibió este encargo estaba formado por Manuel Espínola, María Antonia Pellejero, Carme Panchón, Mari Carmen Luanco, Anna Romeu y Carlos Sánchez-Valverde.
- <sup>xiii</sup> Con el título “Un nuevo centro para jóvenes con problemas sociales”, se anunciaba en el Full Informatiu (Hoja Informativa) del Distrito de Les Corts, número 23, de abril de 1985, p. 5, la puesta en marcha del nuevo recurso.
- <sup>xiv</sup> En aquellos momentos, ubicado ya en el equipo directivo de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Barcelona. Es interesante acceder a su propuesta en clave de proyecto-programa, para entender como se ha ido construyendo el discurso de la acción socioeducativa con juventud. Véase Rueda 1983.
- <sup>xv</sup> Este punto se ha realizado siguiendo, en gran parte, la inspiración del documento de la Federación de Entidades con Proyectos y Pisos Asistidos (FEPA) en 2009: *PROPUESTA DEL MODELO MARC PISOS de AUTONOMÍA*, elaborado por Marta Colomer y con la dirección técnica de Daniel Lleida.
- <sup>xvi</sup> Como Marx y el marxismo, entendido como teoría científica de la emancipación social y humana, desde una lectura política de toma de conciencia individual y de clase y la acción de conquista social.
- <sup>xvii</sup> Sea en su acepción original al Derecho Romano, «*de liberación del esclavo hecha por su amo*», ni en el actual, asociada a la plena capacidad y responsabilidad sobrevenida, bien sea por: la mayoría de edad, decisión del padre, el “noviazgo” o una decisión judicial.
- <sup>xviii</sup> El pensamiento empoderador tiene su origen en los planteamientos emancipadores de Paulo Freire. A pesar de que en sus escritos él no usó nunca el término de empoderamiento, sí que se aproximó a su significado cuando define los conceptos de concienciación y de emancipación. Véase Torres 2009.
- <sup>xix</sup> La pedagogía crítica está relacionada con la «teoría crítica» (Escuela de Frankfurt: Adorno, Horkheimer, Walter Benjamin, Marcuse y Habermas entre otros). El marco referencial de la teoría crítica fue incorporado a la educación inicialmente por Paulo Freire en sus propuestas de trabajo con grupos de oprimidos (aquí surge el término Pedagogía Crítica). Henry Giroux, Michael Apple y muchos otros educadores y pedagogos de la educación popular en América Latina han realizado interesantes aportaciones. Por otra parte, el constructivismo social (Vigostky) desarrolló un interesante concepto, el de «Zona de desarrollo próximo (ZDP)», que nos explica que (Frawley, W. 1999) se aprende con la ayuda de los otros, en el ámbito de la interacción social. La ZDP surge generalmente como el contexto para el crecimiento a través de la ayuda. La ZDP se definiría como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema.
- <sup>xx</sup> En la terminología que usaba Faustino Guerau de Arellano (1985), educador inspirador del proyecto emancipador que se seguía al Colectivo Juvenil Elcano.
- <sup>xxi</sup> Capacidades que serían: 1) Vida: Toda persona debería ser capaz de llevar una vida de una duración normal. 2) Salud corporal: Tener adecuadas condiciones de salud, alimentación y vivienda. 3) Integridad corporal: Gozar de libertad de movimientos y seguridad. 4) Sentidos, imaginación y pensamiento: Recibir una educación que permita desarrollar estas capacidades y un ambiente de libertad para manifestar gustos y creencias. 5) Emociones: Capacidad de amar, de estar agradecido en las diversas formas de asociación humana. 6) Razón práctica: Ser capaz de formular una concepción del bien y un plan de vida. 7) Afiliación: Capacidad de vivir con otros, de establecer relaciones sociales, de ser respetado

y no discriminado. 8) Otras especies: Ser capaz de respetar a los animales, las plantas y demás especies del mundo natural. 9) Juego: Ser capaz de jugar y reír. 10) Control sobre el propio ambiente: Gozar de oportunidades de participación política, derechos de propiedad y del trabajo. Véase Nussbaum 2002.

<sup>xxii</sup> Jesús Castanedo (AAVV. 2010), en la entrevista que le hace *gizarte.doc*, afirma: «*Estos jóvenes están obligados a ser adultos demasiado deprisa*».

<sup>xxiii</sup> Como la función que cumple el juego en la infancia, que no tiene consecuencias sociales directas derivadas del fracaso.

<sup>xxiv</sup> En esta línea, es muy interesante profundizar sobre el concepto de “*lo inédito viable*” como respuesta a situaciones límite o situaciones problema, que Freire (1970) plantea en su *Pedagogía del Oprimido*.

<sup>xxv</sup> Quien nos recuerda que en la acción social, sin el reconocimiento del otro como igual, no se puede saltar la barrera de la piedad a la compasión porque el otro nos viviría así como humilladores de su situación.

<sup>xxvi</sup> Usando la terminología del método que Paulo Freire ha delimitado en sus obras, sobre todo (1970), la *Pedagogía del Oprimido* y su revisión (1999), la *Pedagogía de la Esperanza*.

<sup>xxvii</sup> Herbart defendía que la educación es un acto social que se da junto con los otros y Freire (1970) nos dirá “*nadie educa a nadie, - nadie se educa a sí mismo- los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo*”. Todo ello muy en concordancia con que también defiende Vigostky.

<sup>xxviii</sup> Véanse, a título ilustrativo de este tipo de análisis, Síndic de Greuges 2009, 297 y ss, y Sindicatura de Greuges de Barcelona 2006, 48.