

Instituto de Formación Docente
de Paysandú "Ercilia Guidali de Pisano"



Tutora: Cecilia Nauar

Posibles aportes de la Educación Social en el campo de las cooperativas de viviendas por ayuda mutua

Adrián Ferreira

Mail: ferreirasilvera@gmail.com

21 de agosto del 2020

Índice

Presentación	Pág 1
Resumen.....	Pág 1
Presentación y delimitación del tema.....	Pág 2
Antecedentes... ..	Pág 2
Objetivos.....	Pág 4
- Objetivo general	
- Objetivos específicos	
Estrategias metodológicas.....	Pág 4
Desarrollo	Pág 5
- Educación y educación social.....	Pág 5
- Campo y cooperativismo	Pág 13
- Posibles aportes de la educación social al campo de las cooperativas de vivienda	Pág 20
- Posibles acciones educativas.....	Pág 30
Conclusiones.....	Pág 36
Bibliografía	
Anexos	

Presentación

La presente producción corresponde al estudiante Adrián Ferreira, en el marco de la Monografía de Egreso en la formación de Educación Social. La misma se enmarca a nivel institucional en el Instituto Formación Docente de Paysandú Ercilia. G de Pisano (IFD), que a su vez se encuentra en el ámbito del Consejo de Formación en Educación (C.F.E).

La monografía de egreso es una producción escrita de carácter obligatoria para la titulación en Educación Social. La misma será de carácter de compilación, en el cual el objetivo principal es aportar al proceso de profesionalización del educador social en el marco de las cooperativas de vivienda por ayuda mutua, visibilizando posibles aportes específicos desde la educación social y las posibles líneas de acción a desarrollar en este ámbito.

Resumen

En esta producción se intentará problematizar sobre los aportes que puede brindar la educación social desarrollándose profesionalmente en el marco de las cooperativas de vivienda. Dicha producción se divide en tres grandes puntos que son:

1: Marco teórico desde educación y educación social.

2: Campo en términos de Bourdieu y cooperativismo de vivienda desarrollando cuestiones teóricas de estas

3: Por último basado en entrevistas desarrolladas se intenta identificar posibles aportes de la educación social en el marco de las cooperativas de vivienda.

Desde el marco teórico de la educación social se definirán algunos conceptos que entendemos claves a la hora de pensar en ¿Qué hace el educador social? Se destacan funciones y competencias del educador, cuestiones que resultan importantes a la hora de pensar a este profesional en el ámbito del cooperativismo de vivienda.

Al visualizar al cooperativismo de vivienda como campo de acción es importante partir por definir campo en términos de Bourdieu. Luego se señalan cuestiones del cooperativismo y cooperativismo de vivienda.

Por último, basados en el desarrollo de un marco teórico y entrevistas ejecutadas a educadores sociales y trabajador social, que se desempeñaron en el campo en cuestión. Se desarrollaran puntos de conexión en los cuales se identifiquen esos posibles aportes desde la especificidad de la educación social a desarrollar en el marco del cooperativismo de vivienda.

Por otro lado se identifican acciones ejecutadas por educadores sociales basadas en sus experiencias desarrolladas. Se reflexiona sobre posibles líneas de acción del educador social en el marco de las cooperativas de vivienda, se piensan en dos líneas de acción, una enfocada para el mundo adulto y otro enfocado al mundo de la infancia y la adolescencia.

Luego se desarrollan las conclusiones finales en las cuales se exponen reflexiones de la temática abordada desde una perspectiva personal, entendiendo el marco de las cooperativas de vivienda como un espacio propicio para el desarrollo profesional de la educación social, invitando a seguir pensando sobre la temática.

Presentación y delimitación del tema

El siguiente trabajo de monografía de egreso en el marco de la formación en Educación Social tiene como objetivo aportar al proceso de profesionalización del educador social en el marco del cooperativismo de vivienda. Este marco no es un ámbito o campo en el cual se desempeñen comúnmente los educadores sociales, registrándose escasas experiencias al respecto y producciones escritas sobre la temática.

El tema seleccionado en esta producción es sobre los aportes de la educación social en el ámbito del cooperativismo de vivienda. En este aspecto reflexionaremos acerca de los aportes que tiene para brindar la educación social desarrollándose profesionalmente en el ámbito de las cooperativas de vivienda. El ejercicio de visualizar estos aportes se basan un marco teórico desde la educación social y testimonios obtenido a través de entrevistas a educadores sociales y otros profesionales que se desempeñaron laboralmente en al ámbito en cuestión.

Antecedentes

Dentro del marco del Centro de Formación y Estudios (CENFORES) se cuenta con un registro de cuatrocientos ochenta y siete producciones de monografías de egreso en educación social en total. De ellas se registran tres antecedentes donde abordan su temática desde el marco del cooperativismo de vivienda. Estas producciones pertenecen a las educadoras sociales Soledad Pascual (2002), Ana Corina Buela (2007) y Verónica Bentancort (2013).

En esta producción haremos una breve referencia al trabajo monográfico escrito por Verónica Bentancort.

Allí la autora busca ir identificando mecanismos o líneas de acción donde el educador social encuentre funciones a desplegar, dirigida a niños, niñas y adolescentes en el marco de las cooperativas de vivienda.

Bentancort parte por entender la concepción de las cooperativas de vivienda desde el concepto de *dispositivo* desarrollado por Foucault y Deleuze. En este punto se entiende a las cooperativas de vivienda como dispositivos en los términos de los autores mencionados. Ella desarrolla cuatro entrevistas, dos a educadores sociales que se desempeñaron en el ámbito del cooperativismo de vivienda, y las otras dos a directivos de las cooperativas que participaron de las experiencias.

En base a las entrevistas se aprecia un escaso trabajo en las cooperativas dirigidas al mundo de la infancia y adolescencia, destacando que el proceso de las mismas es adultocéntrico. Sin embargo a la hora de pensar metodologías posibles a desarrollar con el mundo de la infancia y adolescencia se destaca: la participación, integración a los barrios cooperativos de los niños, niñas y adolescentes.

Desde las funciones propias del educador social desarrolladas en el ámbito de las cooperativas de vivienda se destacan las funciones de transmisión, mediación y enriquecer el medio. Función de transmisión: se señalan tres tipos de contenido a transmitir categorizados en contenidos de: conocimientos, de habilidades y formas de trato social. Función de mediación: se destacan acciones desde acuerdos de convivencia, así como pensar mediación con otras instituciones que permitan acceso a otros espacios. Enriquecer el medio; indican que en el marco de las cooperativas de vivienda las acciones que apuntan a enriquecer el medio se dan en dos dimensiones, uno desde colectivo cooperativo en el

cual tiene que ver con los aprendizajes obtenidos. La otra dimensión desde la planificación y metodología a abordar.

Como conclusión destaca que hay un campo de profesionalización y especificidad para la educación social en las cooperativas de vivienda y la importancia de poder resignificar la tarea educativa en este ámbito. Verónica Bentancort destaca que desde el desempeño de educadores sociales en estos espacios existe una clara necesidad por parte de las cooperativas de vivienda al desarrollo de un trabajo de carácter educativo con niños, niñas y adolescentes.

Objetivos

Objetivos Generales:

- Aportar a la construcción de la profesionalización del educador social en el ámbito del sistema de cooperativa de vivienda.

Objetivos específicos

- Visibilizar aportes que puede brindar el educador social en el marco del cooperativismo de vivienda
- Establecer posibles líneas de acción del educador social dentro del campo de las cooperativas de vivienda.

Estrategias Metodológicas

Como metodología para la elaboración de esta producción se implementaran las siguientes estrategias:

- Revisión bibliográfica sobre antecedentes de la temática abordada.
- Compilación sobre marco teórico de la educación social, el término “campo” y un marco teórico que conciben al cooperativismo y cooperativas de vivienda.
- Implementación de entrevistas abiertas como método para la obtención de datos y posterior análisis.
- Formulación de un nuevo marco teórico sobre la temática.

Desarrollo

En esta producción se intentará reflexionar cuáles pueden ser los aportes del educador social como profesional, en un campo poco abordado por este, siendo un ejercicio que contribuye al proceso de profesionalización del mismo. El campo que se piensa como posibilidad es el sistema de cooperativas de vivienda por ayuda mutua. Para esto partimos por señalar qué entendemos por educación y educación social. Luego nos introduciremos en la idea de campo, para desembarcar en aspectos teóricos del cooperativismo, más específicamente en las cooperativas de vivienda por ayuda mutua. Por último se realizaran conclusiones basadas en el marco teórico desarrollado y entrevistas realizadas a profesionales que se desempeñaron en este sector. Como apartado final se desarrolla un plan de acción desde la educación social en el marco de las cooperativas de vivienda.

Educación y Educación Social

Para reflexionar sobre el tema que esta producción nos compete, como punto de partida debemos señalar que entendemos por educación, siendo el verbo, y el campo que nos convoca desde el ámbito de la educación social. Para ello, es necesario partir por el concepto que señala el autor Lorenzo Luzuriaga, el cual indica:

Por educación entendemos, ante todo, la influencia intencional y sistemática sobre el ser juvenil con el propósito de formarlo o desarrollarlo. Pero también significa la acción general, difusa de una sociedad sobre las generaciones jóvenes con el fin de, conservar y transmitir su existencia colectiva. La educación es así una parte integrante, esencial de la vida del hombre, y de la sociedad, y ha existido desde que hay seres humanos en la tierra. (Luzuriaga, s/d, p.7)

La educación es parte fundamental para las sociedades y sus culturas. Una cultura sin educación desaparecería con el paso de las generaciones. Sin ésta no es posible la adquisición y transmisión del componente cultural, a su vez genera transformaciones. Cristina Álvarez indica *“La educación es una práctica mediante la cual el hombre transmite y conserva la cultura, pero a su vez a través de ella se promueve el cambio”*¹.

Desde lo planteado se destaca la idea de educación como acción que es dirigida a los más jóvenes, a los nuevos, los recién nacidos, en términos de Hanna Arendt. Desde el pensamiento arendtiano la educación es esencialmente acción y creación de una radical novedad. (Bárcena & Melich, 2000)

¹ Centro de Formación y Estudios del INAME *“Educación Una visión histórico crítico”*.1997.

Desde lo señalado, la filósofa indica a la educación como acción. Este último término lo entendemos desde el pensamiento de Hanna Arendt en el cual Bárcena y Melich dicen:

Para Arendt, la acción es la única actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas o materia, y su condición humana básica es la *pluralidad*. La acción se inscribe en una esfera de pluralidad humana y es, así, la condición esencial de toda vida política, esa esfera pública de encuentro entre los hombres en la que éstos aparecen ante los demás y confirman el hecho biológico de su propio nacimiento. (Bárcena & Melich, 2000, p 66)

Podemos entender a la educación como acción, en las cuales unos asumen el encargo del mundo adulto (educador), el cual se encarga de redistribuir, de donar ese legado cultural a otros, a los nuevos (sujeto de la educación).

Siguiendo la idea de educación, nos remitimos a la pensadora argentina Graciela Frigerio que en el capítulo “En la cinta de Moebuis” del libro *Educar ese acto político*, señala al acto educativo como acción, donde se genera una donación que no produce deuda alguna. En ese aspecto la autora menciona:

Educación es el verbo que da cuenta de la acción jurídica de inscribir al sujeto (filiación simbólica) y de la acción política de distribuir las herencias, designado al colectivo como heredero. Acción política de designación que se asegura de brindar a todos la habilitación al ingreso, la interpretación y la ampliación del *arkhe* común, reparto hecho al modo de un don que no instala deuda... (Frigerio & Diker (comp), 2005)

Por último es importante señalar que cuando hablamos de educación, debemos enmarcarnos en la Ley General de Educación 18.437, la cual promulga a ésta como Derecho Humano fundamental, donde todos tienen derecho a su libre acceso.

Señalando lo que se entiende por educación debemos indicar qué comprendemos por educación social. En primer lugar, la actual ley de educación señala al educador social como un profesional de la misma, que debe formarse para ello.

Se entiende a la educación social como una práctica de carácter pedagógica, encontrando su especificidad en la acción educativa, en esa transmisión del legado cultural. El autor Segundo Moyano considera:

..., una Educación social que plantea lo educativo como eje principal del concepto, que apuesta a la educación como eje principal de las prácticas que se desarrolla en ese campo. Es decir, una propuesta de carácter fundamentalmente pedagógica que permite la articulación de los individuos con las exigencias sociales de época. (ADESU, 2008, P.20)

Basados en la definición de Segundo Moyano se puede señalar que la educación social como práctica, se mueve en el campo de lo educativo y encuentra su especificidad en la acción educativa, en la transmisión de ese legado cultural, el cual todos tenemos

derecho de acceder permitiendo la articulación del sujeto con las exigencias sociales actuales.

Siguiendo esta línea, se entiende a la educación social como un conjunto de prácticas, siendo importante destacar la idea desarrollada por Espiga, H. Moreira, C. Parodi, L y Pérez, G (2009) en Fryd, P & Silva, D. (Comp) Responsabilidad pensamiento y acción (p.77-91)

La educación social sería entonces un conjunto de prácticas educativas específicas, deliberadas y sistemáticas que se vinculan al terreno de lo cotidiano y lo social amplio, y que en el marco de una relación educativa y a través del desarrollo de acciones educativas se orienta a su finalidad de generar y profundizar en proceso de transmisión-apropiación que promueven socialmente al sujeto...

Por otro lado Marcelo Morales en su artículo titulado “¿Qué haces vos que yo no haga? Pistas sobre la identidad del Educador Social”, define al educador social como profesional, vislumbrando el rol de este, e indica: “es un profesional de la educación, ocupado en generar proceso de adquisición transmisión de cultura, con la finalidad de construir igualdad y generar integración crítica y plena a la sociedad”².

Nos adjuntamos a la idea de educar como un *oficio* (Frigerio), por lo tanto la educación social como práctica profesional, la entendemos como *oficio*. La autora Graciela Frigerio remite a la idea de oficio en relación con lo artesanal, desde una perspectiva general. Pero para hablar del término desde una forma más específica se basa en el pensador Giorgio Agamben y su libro *Arqueología del oficio* y destaca: “*officium(...)* asumir y sostener; conducir la vida y dar formas a las cosas; instruir la vida en común;...” (Frigerio, Korinfeld & Rodríguez comp, 2017). El oficio remite a una práctica del Hombre con una función comunitaria (Frigerio). La educación social como práctica es un oficio, cumpliendo con una función en la cual tiene su valor en lo comunitario y en lo social, trabajando en la transmisión de la cultura.

Las diferentes definiciones señaladas en esta producción, indican a la educación social como una práctica profesional de carácter pedagógico, centrando su labor o especificidad en lo educativo, en la transmisión del legado cultural. Para ser más específicos señalamos a la educación social como un conjunto de prácticas de carácter pedagógico enmarcadas en una relación educativa, la cual se desarrolla a través de acciones, que requieren de una planificación y sistematización en su aplicación. Estas se vinculan en el terreno de la vida cotidiana buscando la promoción del sujeto a través de esa transmisión-adquisición de saberes del legado cultural.

² s/d

A continuación desarrollamos conceptos que entendemos claves a la hora de pensar a la educación social desde su especificidad, desde sus particularidades.

Relación educativa: este es el marco en el cual el educador social desarrolla su *oficio*. Ésta vincula a dos sujetos posicionados desde diferentes lugares en este marco, un educador que es el que lleva adelante acciones de carácter educativo con intencionalidad, un otro, el sujeto de la educación, que ocupa ese lugar otorgado y asume la responsabilidad de adquirir esa selección de contenidos culturales exigido en la integración social. Esta relación tiene tres componentes: el agente de la educación, sujeto de la educación y contenido.

En el marco de la relación educativa Fernando Miranda³ destaca tres características del educador:

1. Actuación intencionada, conlleva necesariamente una puesta en juego de la intencionalidad del educador, concretado en un proyecto de trabajo. *“Intencionalidad que, en primer lugar, debe fundamentarse en un marco teórico que da cuenta: qué se entiende por educar, quién educa, por qué y para qué”*. El autor también destaca que el fundamento de la intencionalidad educativa debe sostener en el reconocimiento del otro y sus potencialidades, donde a pesar de las dificultades o carencias personales y sociales, permita la posibilidad de reformular o crear un proyecto de vida.
2. La intencionalidad del educador debe estar articulada con otros integrantes de los equipos donde toca actuar. Esta debe ser direccionada y las acciones del educador deben ser pensadas, planificadas para que luego permitan una reflexión sobre lo realizado.
3. Por último destaca que la actuación del educador en el marco de una relación educativa debe tener una finalidad muy clara.

En la relación educativa el educador social debe desarrollar sus acciones con una intencionalidad. Estas acciones requieren de planificación permitiendo luego poder formular sus propias reflexiones. El educador debe desplegar diferentes herramientas y recursos en su tarea de transmisión. En la relación educativa también aparecen el sujeto de la educación y los contenidos que destacamos a continuación.

Sujeto de la educación: este es un otro que en primer lugar lo concebimos como sujeto de derecho capaz de decidir por sí mismo. Este otro es diferente (con respecto al

³ Centro de Formación y Estudios del INAME. *“La relación educativa y la educación social. Aporte desde la reflexión pedagógica”*. 1997

educador) e igual a la vez. Diferente por el lugar que ocupa en la relación educativa e igual por su condición de humano. Nos interesa desarrollar la idea de concebir al otro desde la *otredad* en términos de Levinas. Para esto citamos a M Carmen López Saenz que desde la filosofía de Levinas indica:

El otro no admite ningún tipo de conceptualización es una dimensión sin objeto. Es lo otro que ser, la humanidad del hombre que hace que un ser sea más que un ser, porque el hombre no se define por lo que ya está dado, sino por lo inactual de una situación en la que no hay reducción del otro al objeto⁴.

El sujeto de la educación es un lugar que se oferta, donde otro acepta a ocupar y a comprometerse a adquirir algo del recorte cultural que el educador ofrece. *“El sujeto de la educación, es efecto de un lugar que se ofrece para que un sujeto humano, decida si desea formar parte de un trabajo educativo;...”* (Domínguez, Lahore & Balerio. Comp 2013 p 29).

Transmisión: refiere a la acción y una de las funciones que el educador social ejerce en su labor. Esta está vinculada a la enseñanza de contenidos culturales. (Domínguez, Lahore & Balerio. Comp 2013).

Graciela Frigerio señala a la transmisión como ilusión necesaria al ser y ser con otros (2004). La transmisión tiene carácter fragmentario para la autora, donde no debe ser entendida como un déficit, sino como a la renuncia de ser totalitaria donde todo debe ser transmisible. (2004) Los contenidos son arbitrarios y recortados, y la transmisión opera en esta lógica, no pudiendo abordar la totalidad de estos.

Anteriormente hablamos desde la concepción de entender a la educación social como *oficio*. Frigerio habla que los que trabajan en educación ejercen el *oficio de la transferencia*. (2017)

Contenidos: desde el triángulo hebartiano se ponen a los contenidos en la relación educativa como el mediador entre sujeto y agente de la educación, siendo éste el punto de encuentro. Marcelo Morales señala a los contenidos como mediadores entre dos sujetos. *“Agente de la educación, sujeto de la educación mediados por los contenidos de la educación. Herbart, coloca el énfasis de la práctica educativa en los contenidos, que median entre el agente y el sujeto”*⁵.

Por otro lado destacamos al autor Gracia Molina, quien hace referencia a los contenidos de la educación social:

“Los contenidos de la educación hacen referencia al conjunto de narraciones, productos artísticos e invenciones científicas que otros idearon antes de nuestra

⁴ Extraído en https://www2.uned.es/dpto_fim/InvFen/InvFen03/pdf/17_LOPEZ.pdf

⁵ Marcelo Morales *“¿Qué haces vos que yo no haga? Pistas sobre la identidad del Educador Social”*(s/d).

llegada, a las pautas y forma de relación con los demás para poder seguir conviviendo, a las técnicas y tecnologías que las progresivas configuraciones de los mercados de trabajo exigen para acceder a un empleo, a la imaginación para disfrutar de ello en nuestro tiempo libre, etcétera” (García Molina, 2003, p. 128).

Estos contenidos pueden ser tan diversos como en centros o ámbitos en donde toca desempeñarse aunque es real que no existe una currícula preestablecida donde indique qué contenidos debe transmitir el educador social.

Dalton Rodríguez y Fernando Miranda señalan diversas áreas de trabajo y contenidos en el cual el educador social puede abordar en sus prácticas. Entre estas destacamos algunas como apoyo a la educación formal, apoyo a los egresos institucionales, capacitación laboral, comunicación, convivencias. También destacan el área de deporte, la cultura, derecho, entre otros⁶.

Vida cotidiana: es el marco en el que se desarrolla la práctica de la educación social (Espiga, H, et al, 2009) Fernando Miranda y Dalton Rodríguez en su producción titulada “La educación social Tercer Espacio Educativo”⁷, desarrollan la idea de lo cotidiano como marco de acción de lo educativo. “*La actuación educativa adquiere su expresión en el marco de la vida cotidiana, en el entramado aparentemente confuso de representaciones y significaciones que constituyen el conjunto de experiencias suscitadas entre diversos sujetos que interactúan en un contexto social y cultural amplio.*”

Agnes Heller desde una perspectiva marxista define: “*La vida cotidiana es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales a su vez, crean la posibilidad de reproducción social*”(s/d, p. 25). El término “reproducción” que Heller introduce se lo entiende como reproducción de la vida del ser humano en sociedad, y no como la perpetuación del *status quo*.

Berger y Luckmann señalan “*La vida cotidiana se presenta como una realidad interpretada por el hombre y que para ellos tienen el significado subjetivo de un mundo coherente*” (2003, p. 24).

Siguiendo con estos autores es importante señalar algún aspecto de la organización de la vida cotidiana. “*La realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del aquí de mi cuerpo y el ahora de mi presente. Este aquí y ahora es el foco de la atención que presta a la realidad de la vida cotidiana*” (2003, p. 37).

⁶ Véase Miranda, F & Rodríguez, D. (2003) Marco Teórico y Áreas de Contenidos en Educación Social: Armando el Cubo Mágico en “*Una Educación social para el Uruguay*” INAME. Centro de Formación y Estudios, Montevideo.

⁷ Miranda Fernando & Dalton Rodríguez. (1997). *La educación social: tercer espacio educativo*. Montevideo. INAME Centro de Formación y Estudio

Con nuestras palabras podemos entender a la vida cotidiana como ese conjunto de actividades que el ser humano desarrolla de manera organizada en el aquí y ahora de los cuerpos presentes. Estas actividades son diversas, desde las más elementales como reproducirse o relacionarse con otros, hasta la instrucción, la educación, etc.

Al decir de Miranda y Rodríguez (1997) la educación social encuentra en el marco de la vida cotidiana, elementos constitutivos que confieren su especificidad (la educación) como práctica social.

Un sujeto en su vida cotidiana se desenvuelve en diferentes espacios, escuela, clubes deportivos y el barrio, por citar algunos ejemplos. Es en este contexto donde el educador social desarrolla su práctica profesional.

Señalado lo que se entiende por educación y educación social, y definidos los conceptos claves, indicaremos apegado a lo señalado por Asociación de Educadores Sociales del Uruguay (ADESU), algunas de las funciones y competencias del educador social, que lo conforman como un profesional.

Desde ADESU en el año 2010 se desarrolló un registro en el cual especifican las funciones y competencias del educador social. Estos parten por definir qué es una "competencia" por lo cual señalan: "*Entendemos por competencias, a las capacidades que debe poseer este profesional para realizar su labor de manera adecuada; capacidades que remiten a un saber, a un saber hacer y a un saber relacionarse*" (ADESU, 2010).

ADESU destaca tres diferentes tipos de competencias, siendo el resultado de las diversas reflexiones que se desarrollaban por parte de los educadores sociales. Las mismas son:

Competencias Operacionales: son de carácter comunicativo, analítico y organizativo. Se destacan la capacidad comunicativa. Capacidad de análisis y síntesis. Capacidad de organización y planificación. Conocimiento de nuevas tecnologías y sus posibilidades. Destreza en la gestión de la información. Conocimiento de su profesión y el campo profesional.

Competencias interpersonales: estas tienen que ver con las capacidades personales al trabajo en equipo y el relacionamiento con los sujetos de la educación. Poseer capacidad de crítica y autocrítica. Capacidad de comunicarse con agentes y otras instituciones. Capacidad para trabajar en otros contextos. Resolución de conflictos. Compromiso ético. Vocación de enseñanza.

Competencias Heurísticas: remite a la capacidad de poner en juego los conocimientos adquiridos generando procesos creativos e innovadores. En estas se destacan la capacidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos. Capacidad para

investigar. Capacidad de generar nuevas ideas. Capacidad para trabajar de forma autónoma. Adaptación a nuevas situaciones. Interpretación de la dinámica cultural. Capacidad para diseño, gestión y evaluación de proyectos. Otro aspecto a destacar es la disposición a la formación permanente.

En el terreno de las funciones del educador social ADESU identifica dos conjuntos de funciones, una puede ser propia de este profesional, y la otra no específica, lo puede realizar el educador social como otros profesionales en el campo. Las funciones propias de este profesional son:

-Transmisión de contenidos, las habilidades y formas diversas de trato y relacionamiento.

-Mediación educativa, está posibilita el encuentro del sujeto con el patrimonio cultural, otros sujetos y diferentes entornos sociales.

Por otra parte, otra función del educador social no específica hace referencia a:

-Generación de escenario educativo, este remite a generar y sostener los encuadres del proceso educativo que son tiempo, espacio y propuesta educativa.

Se destaca que la transmisión, como la mediación necesitan o están atravesadas para llevarse a cabo por la generación de escenario educativo, *“Crear el escenario educativo es requisito para que se produzca el encuentro educativo, para dar paso luego, al trabajo de transmisión y/o mediación”* (ADESU, 2010).

Marcelo Morales en su artículo ya mencionado en esta producción destaca que este profesional al ser de la educación marca un campo de acción, señalando una característica interesante del propio campo en el cual se mueve. En este aspecto destaca: *“Una de las características es que no tiene predeterminada una institución para trabajar, forma parte del núcleo de la profesionalidad generar propuestas educativas en instituciones diversas, a veces no concebidas inicialmente como educativas”*⁸.

Este aspecto señalado marca una idea de inestabilidad para el campo donde el educador social se encuentra, lo que requiere pensar dónde se posiciona y a dónde se dirige. *“Pensar la educación actual, especialmente la educación social, implica reconocer la fragilidad del suelo donde se asienta, en la medida que tiene en la desregulación una condición relacional básica con el Estado”*. (Fryd, P & Silva, D, 2009).

⁸ Marcelo Morales *“¿Qué haces vos que yo no haga? Pistas sobre la identidad del Educador Social”*(s/d)

Campo y cooperativismo

A continuación nos adentramos a pensar en la idea de campo en términos de Bourdieu, pasando luego por aspectos teóricos que hacen al cooperativismo, específicamente la cooperativa de vivienda por ayuda mutua. De esta manera se buscará encontrar puntos de conexión con la educación social en otro apartado de esta producción.

Partimos por pensar a las cooperativas de vivienda como un espacio de acción interesante para la educación social. Para esto debemos partir por señalar qué entendemos por campo. Este concepto es desarrollado por el autor francés Bourdieu (2002), quien afirma:

Los campos se presentan para la aprehensión sincrónica como espacios estructurados de posición (o de puestos) cuya propiedades dependen de su posición en dichos espacios y pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes (en parte determinada por ellas). (p.119)

El *campo* en términos de Bourdieu es un espacio de juego conformado por reglas específicas propias de cada uno, las instituciones y los participantes, en el que se establecen relaciones entre los participantes en el orden de la lucha. Es decir, siempre habrá conflictos y puja de intereses entre los sujetos. A estos participantes o sujetos Bourdieu los llama agentes, que luchan en el *campo* para obtener el *capital simbólico*. Este *capital simbólico* se entiende como aquello que otorga legitimidad, prestigio y autoridad a aquel *agente* que la posee.

La lucha por el *capital simbólico* se genera en todos los *campos*, en el cual aparecen diferentes agentes. El educador social se encuentra en lucha con otros profesionales, en busca de legitimidad en el *campo*, en este caso, el laboral. Es real que ha ganado lugares en diferentes espacios donde son legitimadas sus prácticas. Esto se puede ver realizando un breve repaso histórico sobre la Educación Social en Uruguay, donde nace como una necesidad para formar a los trabajadores de los hogares del ex INAME⁹ (actualmente INAU¹⁰); en la actualidad los educadores sociales se desempeñan en diferentes ámbitos. A grandes rasgos señalamos a la educación formal (UTU, Liceos, Escuela Primaria), educación no formal (clubes de niños, centros juveniles, CECAP, programas en los cuales trabajan con joven en conflicto con la ley penal, y los hogares de INAU, que son dispositivos en el que la educación social se desempeñó tradicionalmente). Desde

⁹ Instituto Nacional del Menor.

¹⁰ Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay

programas sociales podemos señalar a los dispositivos como SOCAT, Uruguay Trabaja, Uruguay Clasifica, Programas de Desarrollo Rural, etc.

. Esta transformación del *campo* de acción del educador marca una legitimidad y apropiación de diferentes espacios, que constantemente están a prueba. Por otro lado es importante reconocer que los ámbitos de desarrollo están expuestos permanentemente a los cambios por lo cual es interesante poder pensar en otros dispositivos o ámbitos de desempeño.

Ahora, pensar en los aportes de la educación social en el marco de las cooperativas de vivienda implica analizar a este *campo* como un espacio poco abordado por este, siendo un ámbito dominado por otros profesionales.

Pensar en el educador social en estos espacios es pensar en una nueva figura profesional que irrumpe en un *campo*, generando determinadas relaciones entre diferentes profesionales. Estas relaciones son de conflicto, por puja de intereses. En palabras de Bourdieu señalamos que: en cualquier campo se encuentra una lucha, entre el recién llegado que trata de romper los cerrojos del derecho de entrada, y el dominante que trata de defender su monopolio y de excluir a la competencia (2002).

Cuando surge o asoma una nueva figura en un *campo* (como puede ser el laboral), se generan movimientos, rupturas, y comienzan esa lucha por la hegemonía, por una legitimidad. En este punto, pensar al educador social en el campo de las cooperativas de vivienda implica luchar con otros profesionales por hacerse un lugar y legitimar sus prácticas. Pero este conflicto, debe pensarse como oportunidad, y cuestionarse ¿es posible que se integren diferentes disciplinas y oficios trabajando en equipo en el marco de las cooperativas de vivienda? Es real que en la actualidad el educador social no se desempeña en las cooperativas de vivienda, o si lo hace, no es tan difundido.

Pensar al educador social en estos ámbitos laborales requiere señalar los equipos interdisciplinarios, que son los que trabajan con las cooperativas de vivienda. Sin duda el educador social tiene mucho para aportar a los equipos, desde su perfil pedagógico.

Pero ¿qué es la interdisciplina?, la antropóloga Bianca Vienni señala: “... *pensamos a la interdisciplina como una práctica política que abre nuevos espacios de (co)producción de conocimientos desde las diferencias.*”¹¹ Desde esta perspectiva, entendemos a la interdisciplina como espacio en la cual convergen diferentes saberes, desde distintas áreas o disciplinas.

¹¹ Extraído en: <https://www.hemisferioizquierdo.uy/single-post/2018/06/20/Interdisciplina-%C2%BFModa-o-nuevo-horizonte-epistemol%C3%B3gico>

Siguiendo con esta autora señalamos otra definición:

La interdisciplina puede definirse generalmente como una síntesis de ideas, datos o información, métodos, herramientas, conceptos o teorías de dos o más disciplinas que buscan responder una pregunta, resolver un problema o producir un nuevo conocimiento o producto, para avanzar en el entendimiento general o para resolver problemas cuya solución se encuentran por fuera del alcance de una sola disciplina o área investigativa.”¹²

Con la interdisciplina, es necesario pensar en el trabajo en equipo. Es importante destacar que en el campo de las cooperativas aparecen los equipos multidisciplinarios, que demanda un trabajo en conjunto, siempre necesario y en el cual el educador social tiene la capacidad para poder desarrollarse, ya que acostumbra a trabajar en ellos. A los equipos de trabajos el autor Ander- Egg los define de la siguiente manera: “*Se trata de un conjunto de personas que tienen un alto nivel de organización operativa de cara al logro de determinados objetivos y a la realización de actividades, que trabajan en un clima de respeto y confianza mutua altamente satisfactorio*”¹³. Entendemos que el educador social, desde su especificidad y competencias tiene herramientas y saberes para poder desarrollarse como profesional dentro de los equipos interdisciplinarios y el trabajo en equipo.

A continuación realizaremos un pequeño desarrollo del cooperativismo, para luego analizar el sistema cooperativo de vivienda, la cual se enmarca en la ley N° 18.407 y la ley N° 19.181, esta última registrando algunos cambios.

El cooperativismo como hoy lo entendemos, tiene su primera experiencia en Inglaterra con los pioneros de Rochdale. En la localidad de Rochdale en 1844 se crea la primera cooperativa de consumo *Sociedad de los Equitativos Pioneros de Rochdale*. Esta experiencia fue la que dio el puntapié inicial.

La experiencia de Rochdale fue desarrollada por veintiocho trabajadores textiles, que buscaban a través de la ayuda mutua solucionar las necesidades que sus familiares demandaban. Esta iniciativa comenzó como un comercio minorista, que proveía a sus socios de productos elementales de consumo. Con el pasar de los años, se convirtió en un centro cultural, fundando una escuela para niños y otras para adultos. Pasó a prever de su

¹²Vienni, B. (2015). Los estudios sobre la interdisciplina: construcción de un campo de ciencia, tecnología y sociedad. *Redes*, vol 21, número 41, pp 141-175.

¹³ Instituto de Ciencias Aplicadas. No.1 Colección Ideas en Acción. Bs.As. 1983

propia materia prima y generó integración cooperativas con cooperativas de telares y molino¹⁴.

En Uruguay la doctrina cooperativa se introdujo con las oleadas migratorias a fines del Siglo XIX. En nuestro país se puede dividir en dos etapas: la evolución histórica del cooperativismo, como así lo señalan Jorge Bertullo, Gabriel Isola, Diego Castro y Milton Silveira¹⁵. Estos indican algunos antecedentes precooperativos, ya en 1870, creándose Sociedad de Socorro Mutuo, por obreros tipográficos. Pocos años después se crean otras sociedades de socorro como la de los empleados del ferrocarril, y otro de obreros del círculo católico.

En el año 1889 es reconocida la primera cooperativa de consumo, fundada por Cándido Robido en la “ciudad vieja” de Montevideo.

Como segunda etapa de la evolución del cooperativismo en Uruguay los autores, señalan el término “*cooperativas propiamente dichas*” que se entiende como: *...aquellas en las que su documentos fundacionales manifiestan coincidencia o proximidad con los principios cooperativos internacionalmente difundidos y son reflejados en la doctrina y legislación nacional de la época*”. (Bertullo, J. et al, s/d)

En 1941 se sanciona la Ley 10.008 para el sector agropecuario, en 1946 se sanciona la Ley 10.761 que abarca sectores cooperativos como de consumo y producción. Entre las décadas del 40, 50, y 60 se van definiendo formal y jurídicamente diferentes modalidades de cooperativas. Destacando en 1968 las cooperativas de viviendas. Para el 7 de diciembre de 1978 y bajo el decreto 82/78 se crea el Instituto Nacional de Cooperativas (INACCOOP).

Cuando en Uruguay se comienza a legislar sobre el sector cooperativo se crearon cooperativas de diferente modalidad, las cuales se siguen formando actualmente.

Las cooperativas (en cualquier modalidad, de trabajo, vivienda, agraria, etc) son declaradas de interés general por la ley 18.407. Las mismas son definidas en el artículo 4 de dicha ley, que indica: “*Las cooperativas son asociaciones autónomas de personas que se unen voluntariamente sobre la base del esfuerzo propio y la ayuda mutua, para satisfacer sus necesidades económicas, sociales y culturales comunes, por medio de una empresa de propiedad conjunta y democráticamente gestionada*”.

¿Por qué pensar en el sistema de cooperativas de vivienda de ayuda mutua como posibilidad de un espacio para la práctica de la educación social? En este aspecto, se

¹⁴Bertullo, J., Isola, G., Castro, D & Silveira, M. (s/d) El Cooperativismo en Uruguay. Recuperado del sitio de internet de Universidad de la Republica.

¹⁵ Idem.

entiende que se ha generado un marco o contexto propicio para el educador social luego de la ley de educación 18.437.

En dicha ley, se identifica al educador social como un profesional en el ámbito de la educación, junto a maestros y profesores. En el capítulo IV artículo 37 se enmarca al educador social en el marco de la educación no formal, donde dice: *“La educación no formal estará integrada por diferentes áreas de trabajo educativo, entre las cuales se menciona, alfabetización, educación social, educación de personas jóvenes y adultos”*.

Bajo este contexto es que se piensa en la educación social en un nuevo territorio, donde las instituciones pueden ser diversas, como las cooperativas de vivienda.

Por otra parte es importante entender que las acciones o funciones educativas no se dan solamente en el mundo de lo escolar *“La función educativa no es exclusiva de la escuela, siempre han existido otras formas de acceder al legado cultural de la humanidad que se expresan en institucionalidades diferentes a la escuela”* (ADESU, 2010). En este aspecto se destaca la educación social como forma de garantizar el derecho de acceder al patrimonio cultural dependiente de los marcos institucionales, que no necesariamente remiten al sistema educativo formal.

Para enmarcar el *campo* en el cual se piensa esta producción, es importante señalar bajo qué marco es en el que nos encontramos cuando hablamos de cooperativas de vivienda.

Las cooperativas de vivienda son un tipo de organizaciones que tienen una finalidad, que es la de brindar viviendas a sus socios. En el capítulo V artículo N° 117 indican: *“Las cooperativas de vivienda son aquellas que tienen por objeto principal proveer de alojamiento adecuado y estable a sus socios, mediante la construcción de viviendas por esfuerzo propio, ayuda mutua, administración directa o contratos con terceros, y proporcionar servicios complementarios a la vivienda”*.

Se diferencian dos tipos de cooperativas de vivienda, un tipo es la de Ahorro y crédito y las otras son por ayuda mutua. En la primera, el socio realiza un aporte mensual para la construcción de la vivienda. La misma es construida en un 100 % por personal contratado y el socio no es participe de ese proceso de construcción.

Las cooperativas de viviendas de ayuda mutua son aquella en las cuales los socios aportan el 15% de la mano de obra en la construcción del complejo habitacional, siendo este tipo de cooperativas la que interesa abordar en esta producción.

En la producción monográfica de Verónica Bentacor, se señala a las cooperativas de vivienda como *dispositivo* en términos de Foucault y Deleuze. En esta elaboración, nos adherimos a esa idea.

Para hablar de dispositivo nos remitimos al pensador Agamben, que basado en el filósofo francés Foucault, se remite al término *dispositivo*, indicando. “*El dispositivo se trata de un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente cada cosa, sea discursiva o no: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policiales, proposiciones filosóficas. El dispositivo, tomado en sí mismo, es la red que se tiende entre estos elementos*”¹⁶.

Agamben define al dispositivo diciendo: “*llamaré dispositivo a cualquier cosa que de algún modo tenga la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes*”¹⁷

Los *dispositivos* controlan, moldean a la personas, siendo productores de subjetividades. Las cooperativas de vivienda como organizaciones no son ajenas a esto que señala Agamben. Éstas se rigen por reglamentos, estatutos, reglamento de convivencia, etc, que organiza la vida de sus asociados desde una visión micro.

Desde un punto de vista macro, las cooperativas de vivienda son parte de una política estatal en relación a una solución habitacional, en la cual interfieren órganos públicos como el Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente, y la Agencia Nacional de Vivienda entre otros. También se encuentran reglamentado por leyes.

Las cooperativas de cualquier tipo (trabajo, consumo, vivienda, etc) se rigen por los principios y valores cooperativos declarados en Manchester, Inglaterra en 1995. Señalaremos los siete principios, haciendo especial énfasis en uno. Los mismos son los siguientes:

- 1 “Membresía Abierta y Voluntaria”
- 2 “Control Democrático de los Miembros”
- 3 “Participación Económica de los Miembros”
- 4 Autonomía e Independencia
- 5 Educación, Entrenamiento e Información
- 6 Cooperación entre Cooperativas

¹⁶ Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo?. *Sociológica*, vol 26., número 26, pp 249-264

¹⁷ Extraído en: <http://revistadefilosofia.com/75-18rs.pdf>

7 Preocupación por la Comunidad.

De los siete principios cooperativos, destacamos el principio número cinco, que recalca que las cooperativas deben educar a sus asociados en cooperativismo, brindar información y herramientas para poder desarrollarse en este tipo de organizaciones, remarcado en la declaración de Manchester de 1995. Es en este principio, donde encontramos puntos de conexión entre el *campo* del cooperativismo y la educación social. Situándonos en este marco de las cooperativas surgen preguntas como: ¿es necesario en este ámbito la figura de un referente educativo?, ¿qué tiene para aportar la educación social en estos espacios?, ¿cuál es la función del educador y sujetos a abordar?

Estas interrogantes son las que basado en entrevistas desarrolladas (ver anexo), se buscará develar permitiendo obtener insumos para la elaboración de una propuesta socioeducativa.

Posibles aportes de la educación social al campo de las cooperativas de vivienda

A continuación analizaremos cuales pueden ser los aportes de la educación social al campo de las cooperativas de vivienda, fundamentando desde el marco teórico, y sobre lo recabado en las entrevistas desarrolladas. Para disparar el análisis partimos por la interrogante ¿Cuáles pueden ser los aportes de la educación social al marco del cooperativismo de vivienda? Pero antes queremos desarrollar un breve apartado para pensar el ¿por qué? del cooperativismo de vivienda.

Pensar la educación social en el marco del cooperativismo de vivienda implica contextualizar a la profesión en referencia a este tema. Es real que se han desarrollado prácticas profesionales de educadores sociales en estos espacios, y existen algunas producciones al respecto. Las experiencias de las que se han logrado recabar datos se dieron bajo dos marcos institucionales diferentes, uno sobre los Institutos de Asesoramiento Técnico (IAT) y la otra en FUCVAM¹⁸ dentro del “Área para la infancia y adolescencia Cooperativa”. Por otra parte es real que en la formación de educadores sociales en los procesos de práctica no se logra diferenciar estos espacios u otros vinculados al cooperativismo como centros de práctica.

Basados en las experiencias registradas y los aportes teóricos apuntamos a problematizar y poder generar fundamentos en el cual dé cuenta de los posibles aportes de la educación social en el marco del cooperativismo.

¿Por qué pensar en las cooperativas de vivienda como campo de acción?

Partimos por iniciar este análisis buscando encontrar algunas cuestiones propias del cooperativismo que ameriten pensarlo como un campo de acción posible para el educador social. Este punto no es la centralidad de esta producción, y si lo fuere eso implica otra dirección para este trabajo pero sí es interesante detenerse, preguntarse y realizar una pequeña acotación de ¿por qué pensar en las cooperativas de vivienda como campo de acción?

No existe algún fundamento teórico que pueda contestar esta interrogante, y las producciones sobre la temática no abordan este punto en particular. Lo que se visualiza como interesante son las características de las cooperativas como dispositivo, ejemplo sus

¹⁸ Federación Uruguaya de Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua.

componentes familiares que integran las mismas¹⁹, y eso hace que se cuente con un abanico amplio de sujetos, desde niños, niñas, adolescentes y adultos. Esto puede disparar diferentes acciones o funciones a desplegar.

Otro punto, como ya se señaló en el apartado anterior, cuando hablamos del principio número cinco del cooperativismo, el cual se refiere al aspecto educativo encontrando un eje dentro del marco del cooperativismo donde el educador social puede actuar.

Un aspecto interesante en el cual pensar en el marco de las cooperativas de vivienda, es por el marco legal que regula a estas organizaciones, siendo una política pública casi única a nivel mundial, lo que permite pensarse como una posibilidad clara que presenta el territorio.

Es interesante como ejercicio profesional poder ampliar la mirada desde la educación social y crear nuevos conocimientos. Por otro lado creemos que en la actualidad con la aprobación en el senado de la Ley de Urgente Consideración (LUC), en donde establece que el Consejo de Formación en Educación (CFE) pasaría a denominarse “Consejo de Formación Docente”, dando un carácter a esta formación exclusivamente en relación a la educación formal. Aquí se abre un interrogante para la formación en educación social, que trasciende la noción de docencia. Esto debe verse como un punto en el cual poder reinventarse, incursionar por otros espacios para la educación social. En este aspecto retomamos lo señalado por Fryd y Silva (2009) que indican la fragilidad del terreno en el cual se encuentra la educación social, lo que implica un repensar constante.

Por último interesa resaltar las experiencias ya existentes de educadores sociales trabajando en estos ámbitos, siendo pioneros, incursionando en terrenos desconocidos para la profesión. Estas experiencias son el puntapié para seguir pensando en las cooperativas de vivienda como campo de acción posible.

¿Cuáles pueden ser los aportes de la educación social al marco del cooperativismo de vivienda?

A continuación intentaremos ir encontrando esos aportes de la educación social al campo del cooperativismo de vivienda, basada en las tres entrevistas realizadas, dos a educadores sociales que se desempeñaron en el ámbito, y otra realizada a un Trabajador Social y docente en el IFD de Paysandú en la formación de educadores sociales, quien además se desempeñó en este sector.

¹⁹ Las cooperativas se organizan mediante personas adultas que son los socio pero este nuclea a su familia

Partimos por señalar que han existido experiencias de educadores sociales trabajando en estos espacios o dispositivos, de las cuales se pudo obtener testimonios de dos de ellas en esta producción. Es importante indicar que las mismas se desarrollaron entre los años 2000 y 2012 aproximadamente, en Montevideo. Los educadores sociales entrevistados son Pablo Fioroni (entrevista 1) quién se desempeñó en los Institutos de Asesoramiento Técnico (IAT) entre el año 2008 y 2012, abordando a cooperativas que se encontraban en etapa de formación y construcción. Por otro lado Soledad Pascual (entrevista 2) quien se desempeñó en FUCVAM entre el año 2000 y 2006 dentro de un programa que abordaba a la infancia y adolescencia. Por último se entrevista al Lic. Víctor Dantaz (entrevista3).

Desde las entrevistas realizadas se entiende que es posible el campo del cooperativismo como espacio de acción para la educación social. Se hace importante reflexionar sobre los aportes que el educador social puede brindar en estos espacios, cuestión que señala la Educadora Social Soledad Pascual. Entendiendo que se deben analizar esos puntos o encontrar ejes que le permiten al educador social poder realizar aportes al cooperativismo de vivienda²⁰, cuestión que intentaremos ir encontrando en este análisis.

Desde las experiencias de los educadores sociales trabajando en el campo se puede destacar determinadas acciones desarrolladas que dan sentido a esta práctica profesional en estos espacios.

Uno de los entrevistados señalaba que una de las tareas era el acompañamiento en los espacios grupales, asambleas, y la elaboración de informes de carácter obligatorio, destinados a órganos estatales²¹. En los espacios de asamblea el entrevistado desempeñaba un rol de mediador, entre los socios cooperativistas, donde entra en juego la participación. Este rol de mediador que se desempeña es una de las funciones del educador social, que se pone en juego constantemente en la formación.

Desde la experiencia del entrevistado el rol de mediador que desarrolló era entre los socios y eso habilitaba a generar otras cuestiones como el diálogo, la comunicación e identificar necesidades de la cooperativa como grupo para luego poder abordar²².

Otra cuestión que destaca es que se podría abordar la “mediación educativa” con los contenidos, poniendo como ejemplo el abordaje de los valores y principios cooperativos, y señala: *“No enseñamos los principios cooperativos, sino que los ponemos a laburar, a*

²⁰Ver anexo entrevista 2

²¹ Ver anexo entrevista 1

²² Ver anexo entrevista 1

*pensar con el grupo y generar las condiciones para que la gente encuentre como esa dimensión del asunto del cooperativismo de vivienda como movimiento institucionalizado*²³.

También destaca que lo importante es que el sujeto obtenga un aprendizaje y no importa si lo realiza el educador mediante un proceso de transmisión o si se generan mediaciones con un tercero para que eso acontezca. Lo importante es generar los espacios o condiciones para que suceda algo educativo.

Siguiendo con lo señalado en la primera entrevista, se destaca el concepto de la “comunicación”, indicando que es una dimensión clave para trabajar como mediador. La comunicación (oral y escrita) aparece como una capacidad del educador social que se aplica en este espacio. Aquí aparece un punto fuerte en el cual se conecta la educación social desde su especificidad o capacidades y el cooperativismo de vivienda y lo que demanda para su organización.

La educación social desde la función de la transmisión tiene para aportar en el campo del cooperativismo. La Educadora Social Soledad Pascual desde su experiencia trabajando en FUCVAM destaca *“Nosotros trabajamos bastante con niños, porque el enclave era un espacio que estaba pensado para trabajar con niños y ahí la demanda de la federación era como “transmitir los valores cooperativos” a los niños*²⁴. La entrevistada indica que trabajaban los valores cooperativos desde actividades recreativas en las que se ponían en juego estas cuestiones. En la experiencia particular de esta profesional se visualizan aspectos propios de la educación social, como la transmisión de determinados contenidos, pero también destaca actividades en la que se ponen en juego la mediación, la circulación social, formas de habitar los espacios, entre otros²⁵. Desde este punto la entrevistada indica que en el marco de las cooperativas de vivienda se pueden desplegar todas las funciones que al educador social le competen. Es importante destacar que la experiencia de esta profesional pasó por la generación de proyectos con niños en el marco del cooperativismo, implicando: planificación, ejecución, evaluación, logística, etc.²⁶

Un punto bien marcado por ambos educadores sociales entrevistados pasa por el trabajo de mediación, cada uno desde su lugar y sujetos a abordar. Uno desde el marco del IAT trabajando con los adultos y otro desde FUCVAM trabajando con los niños y

²³Ver anexo entrevista 1

²⁴ Ver anexo entrevista 2

²⁵ Ver anexo entrevista 2

²⁶ Ver anexo entrevista 2

adolescentes. La mediación aparece como una función bien marcada en estos espacios, el cual el educador social puede desarrollar desde diferentes perspectivas, ámbitos, utilizando diferentes herramientas y recursos.

Cuando hablamos de “*mediación*” como una de las funciones del educador social, remite a la “*mediación educativa*” (ADESU, 2010). Para entender esta citamos a García Molina que indica: “*Pretendemos otorgar sentido pedagógico y educativo a la mediación, entendiéndola como acompañamiento y sostenimiento de la acción y el proceso educativo del sujeto*”. (García Molina, 2003, p 147). La mediación posibilita el encuentro con otros sujetos, con otros entornos y sobre todo el patrimonio cultural. (ADESU, 2010).

La mediación puede ser con los contenidos culturales, pero también con otros centros, ya sean educativos, deportivos, culturales, que se pueden poner en juego a la hora de un accionar planificado. En este punto puede aparecer el trabajo en red, siendo otra fortaleza del educador social.

Definimos el trabajo en red parafraseando al autor José Ramón Ubieto como aquel trabajo de colaboración que se establece entre dos o más profesionales partiendo de la atención de un caso común²⁷. El trabajo en red se da en la dimensión individual, familiar y también grupal. Pensar el trabajo en red en el marco de las cooperativas de vivienda, es más fácil analizarlo desde la dimensión grupal por lo que señalan los entrevistados²⁸. Esto no quita la posibilidad de poder realizar algún abordaje individual pero puede depender del marco institucional en el cual se desarrollan las acciones²⁹.

El trabajo en red es una dimensión de la labor del educador social, en el cual puede generar interesantes aportes al ámbito del cooperativismo de vivienda, promoviendo acciones con diferentes centros que se encuentran inmerso en la comunidad como son la escuela, policlínicas, clubes deportivos, centros culturales, etc.

Desde las experiencias de educadores sociales en este espacio se pueden señalar las diferentes acciones que desarrollaron, deducidas de las entrevistas elaboradas:

- Talleres temáticos según demanda de la cooperativa
- Mediación en los espacios grupales y asambleas
- Comunicación
- Elaboración de informes y Proyecto Social (solicitud del Ministerio de Vivienda)

²⁷ Extraído en: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/165566-Text%20de%20l'article-391453-1-10-20141210.pdf

²⁸ Los educadores sociales entrevistados señalan desde sus experiencias que el trabajo en este marco se desarrolla desde la dimensión grupal debido al encuadre institucional.

²⁹ El abordaje individual es una dimensión compleja de visualizar desde las experiencias registradas, pero puede ser un punto a analizar en la medida que puedan surgir otras experiencias.

.- Elaboración de proyecto, implicando planificación, gestión de recursos humanos y materiales, ejecución.

- Generación de escenarios educativos.
- Actividades recreativas con ejes temáticos (valores cooperativos)
- Circulación social.
- Formas de habitar los espacios.

Siguiendo la línea de este análisis desde la pregunta planteada en un principio, otro punto fuerte del educador social en estos espacios es su capacidad para el trabajo con niños, niñas, adolescentes y adultos³⁰. Estos ocupan el lugar de “*sujetos de la educación*”, sin ellos no hay relación educativa posible. El punto pasa por destacar que el educador social tiene la capacidad y las herramientas adquiridas desde la formación para trabajar, no solo con la infancia y adolescencia, sino que también puede abordar personas adultas. Desde las experiencias consultadas esto es visible. Uno trabajando específicamente con personas adultas en el marco de los IAT. Soledad Pascual desde la FUCVAM abordando a la niñez y adolescencia, y en otros espacios haciendo participe al mundo adulto³¹.

En esta cuestión es importante destacar la mirada de otros profesionales que tienen experiencia en el campo del cooperativismo como el Trabajador Social Víctor Dantaz que se desempeñó bajo el marco institucional de los IAT. Este indica desde su visión que el educador social en este ámbito puede trabajar con todos los integrantes sin importar las edades³². El punto es destacar que en estos espacios se puede abordar diversos tipos de sujetos, con perspectivas diferentes de la realidad, con etapas de sus vidas e intereses distintos, pero bajo un mismo marco que es el que los nuclea.

En este marco es interesante destacar brevemente cuestiones metodológicas a la hora de abordar a los sujetos de la educación. En el cooperativismo de vivienda y contando con un abanico importante de sujetos sin duda el abordaje grupal aparece con más posibilidad. En una de las entrevistas se destaca el trabajo grupal como fortaleza del educador social³³. Esta es una de las capacidades del educador a la hora de desarrollar su labor, que puede verse como un aporte interesante en el ámbito del cooperativismo de vivienda. Por otro lado desde las entrevistas desarrolladas no surgió la idea del trabajo

³⁰ Ver anexo entrevista 1

³¹ Ver anexo entrevista 2

³² Ver anexo entrevista 3

³³ Ver anexo entrevista 1

individualizado. Esto por el encuadre institucional³⁴ que no prioriza esta modalidad de trabajo. Igualmente esta no es una idea acabada, sino más bien una percepción de las experiencias de los entrevistados, siendo esta cuestión un punto para reflexionar en otras instancias.

El licenciado en Trabajo Social, desde su experiencia señala que es necesaria la figura de un profesional de la educación en estos espacios³⁵ destacando que el educador social tiene desde lo “didáctico pedagógico” herramientas para ocupar estos espacios y desarrollarse como profesional³⁶.

Por otro lado señala que el educador social tiene una forma de concebir al otro (sujeto) que es interesante y puede aportar en este ámbito. En este punto concebimos al otro desde la *otredad* en términos de Lévinas, Este pensador señala la metáfora del “rostro”. En el rostro del otro hay un reconocimiento, marcando una diferencia y una singularidad frente a mí. “*Y ese rostro genera en mí la sensación que al mismo tiempo es algo parecido a mí pero diferentes*”.³⁷ (16 min: 18)

Concebimos al otro desde su condición humana lo que nos hace iguales, pero también un ser diferente desde las singularidades. En referencia al reconocimiento tenemos una responsabilidad que debemos asumir desde la educación social.

Un aspecto importante que los entrevistados destacan desde sus experiencias es que en el marco del cooperativismo de vivienda necesariamente se trabaja en equipos multidisciplinares, sean desde el marco institucional del IAT, o FUCVAM.

En este punto retomamos lo ya señalado por la antropóloga Bianca Vienni en referencia a la interdisciplina, como espacios donde se producen conocimientos desde la diferencia. El educador social como profesional de carácter pedagógico tiene sus conocimientos desde la pedagogía y la pedagogía social.

Pablo Martinis señala la idea de discurso pedagógico social en el cual indica:

La discursividad pedagógico-social se ubica en una posición fronteriza con respecto a diversas disciplinas que intervienen sobre el campo educativo. No pretende constituir una única mirada sobre lo educativo, sino que articula aportes de diversas fuentes disciplinarias (antropológicas, sociológicas, económicas, politológicas, entre otras), manteniendo como elemento central el interés de producir

³⁴ En este caso nos referimos a los encuadres institucionales a los dispositivos en los cuales se desempeñaron los educadores sociales entrevistados que son los IAT y FUCVAM.

³⁵ Ver anexo entrevista 3

³⁶ Ver anexo entrevista 3

³⁷ Canal Encuentro (2011). *Mentira la Verdad* (serie de televisión). Buenos Aires

un conocimiento centrado específicamente sobre los fenómenos educativos. (Pablo Martinis en Camors et al. 2016)

En este aspecto el discurso de la pedagogía social integra la mirada de diversas disciplinas para producir conocimientos centrados en la pedagogía y la educación social.

Por otro lado desde el trabajo en los equipos multidisciplinares, convergen diferentes profesionales de distintas disciplinas y aportan cada uno desde la especificidad o conocimientos. Desde la educación social se cuenta con saberes, competencias y herramientas que se vuelcan en estos ámbitos. Como competencias del educador social destacamos las señaladas por ADESU (2010)

-Competencias Operacionales

-Competencias Interpersonales

-Competencias Heurísticas³⁸

ADESU (2010) señala otras capacidades que sitúan al educador social como profesional de la educación:

Capacidad de lectura analítica, crítica y reflexiva de la realidad, estudio y problematización de situaciones y contextos sociales, económicos y políticos en clave pedagógica,

Capacidad para diseñar, implementar y evaluar programas y proyectos educativos.

Capacidad para el trabajo en equipo, relacionamiento con otros profesionales y la articulación de prácticas educativas.

Capacidades relacionales y comunicativas, capacidad de escucha y comunicación, relación e intercambio fluido con las diversas personas y grupos en los diferentes contextos y con los diversos actores del campo educativo.

Capacidad de elaboración de informes sociales y educativos. Selección y gestión de información y su comunicación de forma adecuada con lenguaje técnico, respetuoso y accesible a los demás profesionales del campo y a los sujetos involucrados.

Capacidad para reconocer y caracterizar las situaciones en las que los sujetos se encuentran, reconociendo las condiciones sociales, económicas y culturales.

Capacidad para identificar las situaciones sociales y las condiciones de vida de los sujetos con los que trabaja.

³⁸ Ver en ADESU (2010)

Entendemos que el educador social como profesional de la educación desde la pedagogía social y su marco disciplinar³⁹, desde sus competencias y capacidades cuenta con elementos teóricos, analíticas y funcionales que le permiten desarrollarse como profesional en diversos ámbitos y generar sus aportes correspondientes en los espacios que se desarrolla profesionalmente.

Los aportes de la educación social en el ámbito de las cooperativas de vivienda pasan por la capacidad del trabajo en equipo, aportando desde su especificidad el desarrollo de acciones de transmisión y mediación educativa. En este aspecto aparecen las competencias Operacionales, Interpersonales y Heurísticas. Por otro lado las capacidades a poner a disposición por mencionar algunos pasan por: capacidades de diseño, desarrollo y evaluación de proyectos educativos. Capacidad de análisis de la realidad y contexto en el cual desarrolla sus prácticas, así como capacidad de identificación de la realidad social del sujeto singular con quienes trabaja.

Otro aporte de la educación social pasa por el trabajo en red, poniendo en juego diferentes organizaciones de la zona, las cuales brindan diversos aportes con respecto a las líneas de acciones desarrolladas. Es interesante poder vincular espacios deportivos, culturales, espacios públicos, espacios privados en los cuales poder acceder y potenciar las acciones a través de estos recursos.

Por otro lado es importante destacar la mirada singular del educador con respecto a los sujetos con los cuales trabaja (sujeto singular y marco familiar), destacando la concepción de *otredad*.

Las diversas líneas de acciones o aportes del educador social en el marco de las cooperativas de vivienda se desarrollan desde lo cotidiano. Desde diferentes acontecimientos que suceden en lo común, en los cuales se pueden identificar líneas de acciones a poder desarrollar. Ejemplo de esto puede ser el trabajo de algunas cuestiones grupales en instancias de asamblea como indica uno de los entrevistados.

Las cooperativas de vivienda como dispositivos trazan las vidas de los socios que la integran y su familia, desde la etapa de formación, etapa de obra, hasta cuando se habita el nuevo barrio, en la cual hay un reglamento, pautas de convivencias y todo lo que conlleva ser parte de una cooperativa⁴⁰. Estas cuestiones acompañan a las personas hasta que deciden dejar de ser parte del colectivo y esto de alguna manera incide en su vida cotidiana diariamente

³⁹ Exige la formación permanente del educador social

⁴⁰ Nos referimos a la voluntad y capacidad de ser parte de un colectivo autogestionable y que opera a través de la democracia participativa y horizontalidad.

A nivel colectivo o grupal las cooperativas de vivienda tienen una cotidianeidad que se marca dependiendo de la etapa en que la organización se encuentre, si es en etapa de formación tiene características vinculadas a la formación del colectivo y del proyecto. Si es en etapa de obra las cuestiones cotidianas pasan más por el trabajo de construcción, en cambio en etapa de convivencia la cotidianeidad se relaciona con hechos que van surgiendo diariamente y hacen a la convivencia.

Las cooperativas de vivienda como dispositivo trazan cuestiones de la cotidianeidad en dos dimensiones, desde lo grupal y desde lo individual. En este marco aparecen cuestiones que se vinculan al terreno de la educación social.

Entendemos que el educador social acciona en el marco de la vida cotidiana. (Espiga, H, et al, 2009) en Fryd, P & Silva, D. (comp), señalan que la educación social es una práctica que se vincula en el terreno de lo cotidiano. Si hacemos un paralelismo entre lo que implica ser parte de una cooperativa de vivienda, tanto a nivel individual como al colectivo y el marco de acción del educador social, encontramos otro punto de conexión entre ambos campos.

Con respecto a esto en el próximo apartado se piensan posibles líneas de acciones a desarrollarse en el ámbito de las cooperativas de vivienda bajo el marco de lo cotidiano.

Entendemos que el educador social como profesional tiene las herramientas para desarrollar su labor, desplegando funciones de *transmisión*, de *mediación educativa* y *generación de escenarios educativos* abordando a sujetos como niños, niñas, adolescentes y adultos. Esto lo permite el mismo marco de las cooperativas, ya que nuclea a familias enteras. También cuenta con la capacidad para trabajar en equipos multidisciplinares que son necesarios para el abordaje en este campo. Es importante destacar que las funciones o acciones a desempeñar dependen del marco institucional en el cual se desarrolla su labor profesional, que pueden ser desde los IAT, FUCVAM por mencionar un ejemplo.

Como se mencionó anteriormente, es importante destacar la capacidad de este profesional para trabajar en equipo, lo que permite potenciar diferentes espacios o instancias en la generación de escenarios educativos poniendo en juego cuestiones de transmisión y mediación educativa con los sujetos que nuclea este tipo de organizaciones, así como poder desarrollar un trabajo en red en la cual se ponen en juego diferentes organizaciones, espacios zonales y barriales.

Posibles Acciones Educativas

Para entender al cooperativismo de vivienda como un campo de acción profesional para la Educación Social y considerando que en este ámbito uno de los principales aportes pasa por la posibilidad del desarrollo de acciones de carácter pedagógico, es clave poder delinear acciones educativas a desarrollar.

Las propuestas de acciones educativas que desarrollaremos se pensarán bajo los marcos institucionales de los IAT y FUCVAM, tomando como referencia las experiencias relatadas por los entrevistados.

A la hora de pensar en una propuesta de acción educativa, es importante considerar que en la cotidianidad del cooperativismo de vivienda coexisten dos perspectivas o realidades bien marcadas, una en referencia al mundo adulto y la otra al mundo infantil y adolescente.

Las propuestas de acción educativa que a continuación se presenta, no se piensan desde lo imaginario como acciones aisladas, sino que cuando pensamos al educador social en el marco de las cooperativas de vivienda, se lo piensa trabajando inmerso en la comunidad y trabajando en procesos educativos con continuidad en el tiempo.

Por otro lado es importante señalar que los contenidos que se presentan en la siguiente propuesta se piensan desde las áreas de contenidos en Dalton Rodríguez y Fernando Miranda (2003).

Presentación de propuestas de acción educativa

1) Introducción al mundo cooperativo

Marco institucional: Instituto de Asesoramiento Técnico (IAT) La ley N^o 18.407 la define en su Artículo 156. *“Son institutos de asistencia técnica aquellos destinados a proporcionar al costo servicios jurídicos, de educación cooperativa, financieros, económicos y sociales a las cooperativas y otras entidades sin fines de lucro, pudiendo incluir también los servicios técnicos de proyecto y dirección de obras”.*

Los IAT desde su labor abordan a las cooperativas desde su inicio (etapa de formación) hasta finalización de obra. Luego el vínculo IAT Cooperativa es opcional y es solamente asesoramiento contable. Los mismos constan de un equipo multidisciplinar que

por lo general se componen por Arquitecto, Trabajadora Social, Contador Público y Abogados.

Al pensar al educador social desarrollando su labor profesional desde este marco institucional, es interesante pensar que sus intervenciones deben acompasarse con el proceso grupal que el colectivo transcurre (etapa de formación, etapa de pre obra, etapa de obra, etapa final, etapa de convivencia). En este punto nos interesa imaginar una propuesta de acción educativa que sea paralela a la etapa de formación de la cooperativa de vivienda. Igualmente se pueden desarrollar diferentes tipos de acciones según la etapa en que transita el grupo⁴¹, lo que implica un abanico amplio de posibilidades para el accionar del educador social.

Temática: sistema cooperativo

Sujetos: Socios de la organización cooperativas de vivienda (mundo adulto). Estos deben ser mayores de edad (requisito para ser socio) y se caracterizan por su adhesión voluntaria a la organización cooperativa. Por lo general estos se adhieren a este tipo de organizaciones por una necesidad y la posibilidad de acceder a la casa propia.

Objetivos

- Orientar a los sujetos en el tránsito por el ámbito del cooperativismo de vivienda
- Reconocer los principales documentos que debe tener una cooperativa y su elaboración.

Contenidos: Los contenidos que a continuación se identifican remiten a cuestiones básicas enfocados desde una perspectiva introductoria al mundo del cooperativismo de vivienda. Se entienden que estos son conocimientos necesarios que un grupo debe reconocer a la hora de iniciar por el mundo del cooperativismo.

Áreas de contenidos	Contenidos
Promoción y difusión	- ¿Qué es el cooperativismo?: Definición. Definición cooperativa de vivienda

⁴¹ Esta cuestión la desarrolla Pablo Fioroni en entrevista 1

	<ul style="list-style-type: none"> - Dimensiones: valores y principios cooperativos. - Reglamentación: ley de cooperativa N°18.407 (énfasis en cooperativas de vivienda) - Organización de la cooperativa: Asamblea General. Comisiones y funciones de estas. - Control democrático de la cooperativa. ¿Que implica?, ¿Cómo se hace? tomas de decisiones. Dimensión de la Asamblea. - Concepto de “horizontalidad” desde la organización de la cooperativa. - Tipos de documentos de la cooperativa: estatuto ¿qué es? y dimensión. Libro de actas ¿qué es?, importancia, como se hace.
--	---

Metodología:

- Dimensión colectiva.
- Formato de trabajo a través de talleres., incentivando al intercambio de ideas, el diálogo y la escucha.
- Dinámica de juegos cooperativos y que pongan en juego la comunicación.
- Utilización de fragmentos escritos en los que se indiquen conceptos (interactivo-explicativo)
- Utilización de recursos visuales que expresan cuestiones de cooperación. Realizar intercambios de ideas (interactivo)
- Trabajos prácticos elaborados por los propios socios como ensayos de pequeños informes en forma de actas (dinámica en equipo, explicativo-interactivo).
- Organigrama de la cooperativa de vivienda (horizontalidad y democracia). Ejemplo en toma de decisiones grupales., el valor del voto y la Asamblea General (explicativo)

Acciones:

- Espacios grupales, mediante dinámica de taller en el cual abordar los contenidos señalados.
- Planificación, ejecución y evaluación de talleres tomando los contenidos señalados.
- Acercamiento y participación en la vida cotidiana de la cooperativa para conocer y aportar al funcionamiento de la cooperativa y diferentes comisiones.
- Reconocimiento de la Asamblea como espacio de toma de decisiones del colectivo.
- Orientar a las comisiones en el funcionamiento de las mismas.
- Acercamiento a la ley de cooperativas de vivienda y definición de la misma.
- Exploración de los diferentes documentos de la cooperativa. Elaboración de actas.

2) Cooperativismo de vivienda como identidad personal

El desarrollo de esta propuesta surge desde las entrevistas realizadas, donde en el mundo de las cooperativas de vivienda no se involucra, en el proyecto, la visión de la infancia y adolescencia. Los procesos de estas organizaciones es llevado adelante desde el mundo adulto y por lo general los niños y adolescentes recién comienzan a apropiarse del espacio cuando habitar el nuevo barrio, sin un proceso previo, que puede ser interesante desarrollar.

Marco institucional: Partimos por pensar un marco institucional desde FUCVAM y desde la Comisión Educación Fomento e Integración Cooperativa (CEFIC). FUCVAM como federación a nivel nacional cuenta con “mesas” departamentales en las diecinueve capitales del país. Estas mesas cuentan con comisiones como cualquier cooperativa (directiva, fiscales, c.e.f.i.c, electoral). La comisión de CEFIC, según la federación, tiene como cometidos la organización y desarrollo de programas de acción cooperativa y de cultura en general en beneficio de los asociados y la comunidad, es decir fomentar iniciativas para fortalecer los lazos entre los asociados.

Los objetivos de esta comisión son generar acciones y poner en marchas diferentes mecanismos para mitigar distintos conflictos sociales que acontecen dentro de un grupo cooperativo como puede ser la violencia doméstica, la deserción escolar, embarazo adolescente, entre otros.

Esta comisión desde sus cometidos y objetivos puede pensarse como un espacio o área viable para el desarrollo de la labor educativa social.

Temática: Historia del barrio desde la investigación

Sujetos: niños, niñas y adolescentes cooperativistas.

Objetivos:

- Fomentar la participación de los niños y adolescentes dentro del marco de la cooperativa.
- Promover en los sujetos la apropiación del espacio en común.
- Promover la investigación a fin de adquirir conocimientos.

Contenidos: los contenidos seleccionados remiten a cuestiones para el reconocimiento de la historia barrial y la comunidad, así como puntos básicos para desarrollar una investigación con los sujetos a abordar.

Áreas de contenidos	contenidos
Promosion y difusión.	<ul style="list-style-type: none">- Historia de la cooperativa ¿qué es una cooperativa de vivienda? ¿Qué es un barrio? Cambios y permanencias en la comunidad. Lugares que identifican la comunidad y a la cooperativa.- La investigación: ¿qué es una investigación?- Formas de recabar datos: fuentes orales (entrevistas a referentes, relatos, testimonios) y escritas (documentos públicos o privados- fotografías-noticias)

Metodología: dimensión grupal.

- Introducción mediante juegos en equipo la idea de cooperativa.

- A través de recursos escritos y visuales llegar al concepto de cooperativa de vivienda.
- Recursos audiovisuales para apropiarse de cómo desarrollar una entrevista y su utilidad.
- Identificar las diferentes fuentes de información y clasificarlas.
- Recorrida por el barrio e identificación de los bienes que identifican a este.
- Proceso de investigación y análisis de datos. En este caso se aborda investigación de tipo cualitativa: *“la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”*. (Sampieri, H, 2010, p 364)
- Exposición a la comunidad de la investigación realizada.

Acciones:

- Planificación, ejecución y evaluación de talleres. Temática sobre ¿Qué es una investigación?,
- Coordinación con referentes barriales para la realización de entrevistas.
- Gestión y coordinación de espacios a utilizar.
- Generación de escenarios educativos.

Conclusiones finales

Es un ejercicio interesante poder construir reflexiones propias con respecto a los aportes de la educación social en el ámbito del cooperativismo de vivienda. Estos aportes los entendemos como posibles acciones, capacidades, competencias, reflexiones, formas de ver al otro, que desde la educación social se pueden volcar para estos espacios.

En esta producción se logró ir encontrando puntos de conexión entre lo teórico de la educación social y aspectos propios del campo del cooperativismo de vivienda. Estos puntos de conexión se ven como vetas, en los cuales la educación social tiene posibilidad de acción.

Entendemos que el campo de las cooperativas de vivienda es un espacio pertinente para la educación social. En primer lugar por los antecedentes existentes, de los cuales se presentaron testimonios extraídos a partir de entrevistas, esto genera antecedentes en la profesión.

Ahora surge la interrogante ¿quiénes contratarían educadores sociales para que desarrolle su oficio en este ámbito? Por las experiencias señaladas a lo largo de esta producción se puede indicar que a los IAT y FUCVAM. Se trata de dos marcos institucionales propicios para la inserción del educador social en el campo de las cooperativas de vivienda. Son marcos institucionales con diferentes propósitos y labores, donde ambos tienen el alcance para poder desarrollar líneas de acciones desde lo educativo. A su vez se pueden pensar en otros dispositivos como una cooperativa de vivienda en particular y poder trabajar con la comisión CEFIC para desarrollar acciones propias desde la educación social.

¿Es necesario introducir un profesional como el educador social en estos espacios? Por lo indagado en las entrevistas, se puede inferir que sí, debido a las acciones que puede generar desde un abordaje educativo. Acciones de mediación entre socios, mediación con espacios públicos y privados, instancias de talleres temáticos, acciones de transmisión de contenidos utilizando diversas metodologías. Se trata de un espacio a cultivar desde la educación social para desplegar sus pasibilidades de acción al respecto. Se identifica que es necesario fortalecer la apuesta al desarrollo de los aspectos educativos desde las cooperativas, los IAT o FUCVAM. La FUCVAM actualmente en el departamento de Paysandú apuesta desde su comisión de CEFIC a implementar actividades con niños, niñas, adolescentes y adultos de diversas cooperativas, orientadas a la promoción del cooperativismo y la militancia.

Consideramos que apostar al desarrollo educativo como líneas de acción le permite al actual sistema cooperativo y organizaciones involucradas fomentar y potenciar la apropiación y el involucramiento en el proyecto no solo de los socios, sino involucrando a todo el núcleo familiar, integrado por niños, niñas, adolescentes y personas adultas. También permite fortalecer y profesionalizar el trabajo de la comisión de CEFIC, vinculada a las situaciones conflictivas dentro de las cooperativas, como pueden ser: violencia de género, desafiliación educativa, entre otras.

Por otro lado la inclusión del educador social en estos espacios permite el enriquecimiento del trabajo interdisciplinario, aportando desde la mirada pedagógica de los sujetos y sus procesos educativos. También permite el intercambio de saberes específicos y construcción colectiva, además de potenciar el desarrollo del trabajo en red involucrando diferentes organizaciones o dispositivos.

En fin se entiende que los posibles aportes de la educación social en el marco de las cooperativas de vivienda son diversos, que van desde la capacidad de generar acciones de carácter educativo, el trabajo en red, hasta potenciar los equipos de trabajo en los cuales les toca actuar. Sin duda pueden pensarse otras cuestiones en referencia a la educación social y el ámbito del cooperativismo de vivienda no señalado en esta producción, por lo que permite seguir reflexionando.

Esta producción no pretende ser un trabajo acabado en sí mismo, sino que lo importante es generar interrogantes que disparen producciones o investigaciones sobre esta temática. Es interesante el ejercicio de ampliar la mirada desde la educación, en mira de nuevos horizontes que permitan el desarrollo profesional.

Por último, para cerrar esta producción, es importante destacar el proceso de monografía que se ha llevado a cabo. Ha sido muy enriquecedor tener la posibilidad de intercambiar con educadores sociales y conocer sus experiencias trabajando en el ámbito del cooperativismo, accediendo a testimonios que no son muy difundidos desde la educación social.

Bibliografía

ADESU. (2009). Educación Social. Acto Político y Ejercicio Profesional. Montevideo.

ADESU (2010). *Funciones y competencias del educador social*. Montevideo.

Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, vol 26., número 26, pp 249-264

Ander- Egg, Ezequiel. (1983). El trabajo en equipo. Instituto de Ciencias Aplicadas. No.1 Colección Ideas en Acción. Bs.As.

Alianza Cooperativa Internacional (s/d)

Alvarez, Cristina. (1997). *Educación: Una visión histórico crítica*. Centro de Formación y Estudio de INAME.

Barcena, F.& Melich, j.(2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona. Editorial Paidòs.

Bentancor, V. (2013). *Exploración y análisis de acciones Educativo Sociales en Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua en Uruguay*. Monografía de Egreso en Educacion Social. Centro de Estudios y Formacion del INAU. Montevideo.

Berger, P & Luckmann, T. (2002). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Editorial Amorrortu.

Bourdieu, J. (2002). *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Editorial Montessor.

Bertullo, J., Isola, G., Castro, D & Silveira, M. (s/d) El Cooperativismo en Uruguay. Recuperado del sitio de internet de Universidad de la Republica:
http://www.universidad.edu.uy/libros/opac_css/doc_num.php?explnum_id=323

Dominguez, P., Lahore, H & Silva, D. (2013). *Itinerario para educadores. Aproximación al trabajo socioeducativo con adolescentes*. Montevideo.

Garcia Molina, J. (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social* Barcelona. Editorial Gedisa.

Fryd, P & Silva, D (coord). (2009). *Responsabilidad Pensamiento y Acción*. Barcelona. Ed Gedisa.

Frigerio, G. & Diker, G (comp). (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires. Ed Novedades educativas.

Frigerio, G. & Diker, G (comp). (2005). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires. Ed Editorial del estante.

Frigerio, G., Korinfeld, D & Rodríguez, C. (coords). (2017). *Trabajar en las instituciones: los oficios del lazo*. Buenos Aires. Editorial Novedades educativas.

FUCVAM. *Material de apoyo para la gestión educativa* (s/d)

Heller, A. (1967). *Sociología de la vida cotidiana*. (s/d)

Marcelo Morales *¿Qué haces vos que yo no haga? pistas sobre la identidad del educador social*. (s/d)

Martinis, P. Sujeto de la educación y discurso pedagogía social. (2016). En Camors, J., Folgar, L., Martinis, P., Ramos, P., Rodríguez, D. *Pedagogía Social y Educación Social. Reflexiones sobre las prácticas educativas en Brasil y Uruguay*. (pp. 19-52). Montevideo: Los autores.

Manual para cooperativas de trabajo asociado(S/D)

Miranda Fernando. (1997) *La Relación Educativa Y La Educación Social. Aportes desde la reflexión pedagógica*. Montevideo. Centro de Formación y Estudio de INAME.

Miranda Fernando & Dalton Rodríguez. (1997). *La educación social: tercer espacio educativo*. Montevideo. INAME Centro de Formación y Estudio.

Miranda, F & Rodríguez, D. (2003) Marco Teórico y Áreas de Contenidos en Educación Social: Armando el Cubo Mágico en “*Una Educación social para el Uruguay*” INAME. Centro de Formación y Estudios, Montevideo.

Luzuriaga, L. (s/d). *Historia de la educación y la pedagogía*. Recuperado del sitio de internet:

[https://www.academia.edu/34979005/Historia de la Educaci%C3%B3n y la Pedagog%C3%ADa de Lorenzo Luzuriaga](https://www.academia.edu/34979005/Historia_de_la_Educaci%C3%B3n_y_la_Pedagog%C3%ADa_de_Lorenzo_Luzuriaga)

Vienni, B. (2015). Los estudios sobre la interdisciplina: construcción de un campo de ciencia, tecnología y sociedad. *Redes*, vol 21, número 41, pp 141-175.

Sampieri, H, Fernandez, C. Maria del Pilar Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación*. Ed McGRAW-HILL. México D.F.

Web grafía

<http://revistadefilosofia.com/75-18rs.pdf>

<https://www.hemisferioizquierdo.uy/single-post/2018/06/20/Interdisciplina-%C2%BFModa-o-nuevo-horizonte-epistemol%C3%B3gico>

https://www2.uned.es/dpto_fim/InvFen/InvFen03/pdf/17_LOPEZ.pdf

Otras Fuentes

Canal Encuentro (2011). *Mentira la Verdad* (serie de televisión). Buenos Aires.

Ley de cooperativa N° 18.407

Ley de educación N° 18.437

ANEXOS

Entrevista 1

Entrevista a Pablo Fioroni

Pablo Fioroni es Educador Social, egresado del CENFORES en el año 2009. Entre los años 2008 y 2012 trabajó en cooperativas de vivienda, bajo el marco institucional del IAT (Instituto de Asesoramiento Técnico).

- Pensando un poco en la historia de la educación social en el Uruguay, sus trayectos y recorridos por diferentes espacios ¿Que opinión te merece el de visualizar el campo del cooperativismo de vivienda como posibilidad de acción para la educación social actualmente?

-P F: como dato ya hace tiempo que no trabajo en las cooperativas de viviendas. Trabaje entre 2008 y 2012 en una IAT. En ese tiempo trabajè con cooperativas de FUCVAM federadas y con actividad en la federación y son de ayuda mutua y en cooperativas de ahorro previo. Mi experiencia varía entre una y otra. Pero volviendo a la pregunta de ¿qué opinión me merece? .Me parece que la apertura de nuevos campos y entre ellos el cooperativismo de vivienda va de la mano con el crecimiento de la profesión, que ha ido encontrando terreno para trabajar más allá del perfil específico para el cual fue creado dentro de la órbita del INAU. Aparte estamos hablando de que es tremendo desafío por el poco recorrido que hay. Además que no surge a nivel institucional, las incursiones por este nuevo campo no es por medio de la investigación académica, sino que es a partir de que se presenta la posibilidad de empezar a trabajar en el campo de las cooperativas de vivienda. Los lugares se van ocupando. Se visualizó que había espacio también para el educador social en ese ámbito, un espacio que estaba creado principalmente para trabajadores sociales, y que de hecho al día de hoy no hay un reconocimiento legal a la figura del educador social. La parte administrativa como la elaboración de fichas, y documentación que se presentan al ministerio deben ser firmados por un trabajador social. Lo que sí entendieron mis compañeros de trabajo es que era necesario un educador social en estos espacios. Esto da cuenta que la apertura la empezamos a hacer de abajo para arriba, y luego algunas instituciones como FUCVAM o los IAT visualizó de que no era requisito excluyente ser trabajador social, sí tener una formación en el área social y luego se contrató otro educador social dentro del IAT donde trabajaba.

Volviendo a mi opinión y con mi perspectiva de la educación social desde el momento que me recibí, me fui encontrando con una experiencia de la educación social que me interesó

trabajar con población adulta. Ahí ya realicé el primer corrimiento con respecto a la formación que en el proceso de prácticas trabajaba con niños y adolescentes. En el trabajo con los adultos se unieron esas dos cosas, el cooperativismo de vivienda por un lado y lo que la formación puede aportar. El trabajo del educador social con adulto fue una ruptura con la que venía construida institucionalmente. A modo de ejemplo la monografía de Veronica Bentancourt, ella tuvo que adaptar su producción al trabajo con niños y adolescentes en el marco de las cooperativas de vivienda, siendo requisito del CENFORES en aquel momento.

- ¿Cuáles serían las funciones a desarrollar y con quiénes?

-P F: Primero desde mi experiencia (eso es una perspectiva personal) y luego se podría pensar como un segundo movimiento como ¿qué otras potencialidades podría tener el educador social en estos espacios?

Desde mi experiencia no había diferencia dentro del equipo del IAT (dentro del área social), donde había otras disciplinas, sociología, trabajador social y educador social. No había diferencias en las funciones inmediatas que estuvieran previstas. Cada uno dividía las tareas, siendo el referente del área social de diferentes cooperativas, en ocasiones solo junto al arquitecto y a veces el arquitecto y dos referentes del área social. Yo hacía desde las fichas socioeconómicas y como tarea administrativa la elaboración de informes, proyecto social del trabajo con el grupo que se presentaba en la Agencia Nacional de Vivienda. Cuando digo administrativo es porque es un requisito del Ministerio. Me encargaba del acompañamiento cotidiano de la cooperativa en diferentes instancias que iban desde las asambleas a talleres, entonces no tenía una división de tareas por ser educador social y al día de hoy no la tiene porque no está instituido. Esto es lo que todo IAT debe tener. Ahora desde la especificidad, donde más se puede desplegar, tiene que ver con el acompañamiento en los espacios de asamblea, espacios grupales por el encuadre que tienen los IAT. Vos tenes un encuadre institucional que no te permite hacer un trabajo individual, o con los núcleos familiares en relación a las necesidades que tengan. Entonces por lo general se trabaja con la grupalidad. En ese ámbito las asambleas eran un espacio, por un lado con un rol diferenciado (porque no era cooperativista) trataba de facilitar el diálogo. Sos como un gran mediador, donde se fortalece la participación del grupo y de cada uno y tratas de ir dándole viabilidad a cuestiones que van surgiendo. También tenes un rol de mediador, que tiene que ver con la especificidad de la formación y medias entre la cooperativa y el IAT, que es un vínculo conflictivo. El lugar que aposté a construir en mi labor, fue entre el IAT y las necesidades del grupo que lograba identificar. La comunicación es una dimensión clave para que funcione y nuestra formación hace en tener

algunas habilidades en relación al manejo del encuadre grupal, y eso es bien de nuestra disciplina, que nos forma para trabajar la grupalidad.

Desde tu experiencia ¿qué tiene para aportar la educación social en estos espacios?

P F: Una de las fortalezas que tiene la formación es el trabajo con la grupalidad y el encuadre con el cooperativismo, por lo menos para un IAT, (no únicamente pero sí sobre todo) es el trabajo con el grupo. En ese sentido a veces tenemos más herramientas que otras disciplinas para trabajar eso.

Tenemos un bagaje teórico o herramientas para pensar otras formas de laburo con la grupalidad, más allá del acompañamiento en los espacios de plenario, que nos permiten pensar talleres, dinámicas, etc, para trabajar contenidos específicos que queramos enfocar con cada grupo.

-Hablas de trabajar contenidos, ¿visualizas que el educador social pueda trabajar contenidos educativos dentro de la cooperativa de vivienda, sin importar qué tipo de sujetos ya sean niños, niñas, adolescentes o adultos?

PF: Si, claro. Yéndome a esas claves de la educación social (yo estoy un poco alejado de la educación social en relación al tema de los contenidos y la transmisión, porque he ido por otro lado) pensando dentro de esa categoría, me parece que hay una formación muy importante en la línea de la mediación, en términos de García Molina, mediación con los contenidos culturales en realidad. Por un lado la mediación y la comunicación que ya hablamos. Pero yendo a la mediación con los contenidos, dentro de lo más específico con el cooperativismo de vivienda pueden ser los principios y valores cooperativos, la participación, la autogestión. Vos no enseñas a ser autogestionable, sino que generas algunas condiciones para promover eso. No enseñamos los principios cooperativos, sino que los ponemos a laburar, a pensar con el grupo y generar las condiciones para que la gente encuentre como esa dimensión del asunto del cooperativismo de vivienda como movimiento institucionalizado.

Yo destaco a la mediación como general, en el cual baso mi laburo. Son más ocasiones las que he trabajado mediando con los contenidos de la cultura, que siendo el transmisor. De repente en alguna dinámica surge la situación de ubicarse como transmisor. Si vas a trabajar un reglamento de convivencia, bueno ahí explicas de qué trata, en qué consiste, etc, pero en última instancia, lo importante está en lo que aprende el sujeto, y no tanto en voz, sí lo enseñaste directamente o si trajiste a alguien para que cuente una experiencia.

Gran parte del trabajo con las cooperativas de vivienda se puede pensar en contenidos, y áreas de contenidos y habilidades. Hay contenidos específicos que son por ejemplo la lectura. Pero hay otros contenidos que tienen que ver con habilidades como la autogestión,

más allá del concepto que implica. Dependiendo del grupo es que enfocas tu trabajo, debiendo hacer un previo diagnóstico.

A Desde tu experiencia ¿Piensas que se pudieron desarrollar otras acciones? ¿Cuáles?

P F: Si, es muy puntual de mi experiencia. Ejemplo una de las cosas, a raíz de la monografía de Verónica Bentancourt, donde desde el CENFORES propusieron un cambio de foco hacia la niñez y la adolescencia en el marco de las cooperativas de vivienda, eso fue algo que yo nunca laburé, y bien pudo ser interesante trabajar, porque estamos hablando de la integración de todo el núcleo familiar en ese proceso grupal. En la cooperativa se trabaja con un solo sujeto, que es el titular y al momento de habitar la casa ese sujeto viene acompañado de su familia, y en ese proceso no vienen acompasados. Esos son elementos que me parece que podría haber explorado más, capaz la lógica del emergente te lleva a cuestiones concretas. Después quizás hubiese sido interesante avanzar más en la lógica de talleres, que realicé relativamente pocos, eso tiene que ver con mi perfil. Con el tiempo me fui encontrando con compañeros, trabajando en duplas y se pudo haber jerarquizado esa forma de laburo. Yo me arme bastante en la forma de laburo del acompañamiento con el obrero, reunión tras reunión.

- Vos decís que pudiste haber trabajado con niños y adolescentes, ¿qué acciones hubieras desarrollado?

-P F: Básico, con los niños, adolescentes y todo el núcleo familiar, que se conozcan, que conozcan el proyecto, eso para empezar. Luego de a poco introducirlos en alguna de las dimensiones que uno quiere priorizar en el proceso grupal, pero eso debe pensarse más en las características del grupo.

Es importante salirse del cliché de los valores cooperativos y trabajarlos con los niños, sino traerlos y trabajarlos desde la cotidianidad. El primer movimiento sería pensar la integración al grupo, desde conocerse entre ellos, hasta poder ser parte de algunos hitos de lo cooperativo, como por ejemplo participar en el reglamento de convivencia, conocer el barrio, hay un montón de actividades. En tiempos de obra poder realizar una jornada de limpieza, acondicionamiento de un jardín, cosas que hacen a la participación directa de proceso

- ¿Qué temática tenían los talleres que realizaste?

-P F: Lo realizamos en dupla, e iban asociado al momento que atravesaba el grupo. Al principio, introducción al mundo cooperativo, después momentos como el de imaginar tu casa. Después esto de los valores y los principios cooperativos pero desde la identidad grupal. Luego vinculado a la comunicación y participación

Aclaración: sobre el final de la entrevista se genera un espacio de intercambios de ideas por fuera de la estructura de la entrevista. En este contexto él entrevistado señala que: “es legítimo pensar estos espacios porque tenemos la formación”.

Entrevista 2

Entrevista a Soledad Pascual.

Soledad Pascual es Educadora Social, egresada del CENFORES en el año 2002. Actualmente es docente de Práctico en la formación de educadores sociales. En el campo de las cooperativas de vivienda trabajó en FUCVAM desde 1998 a 2005, en el área de “infancia cooperativa”.

-Pensando un poco en la historia de la educación social en el Uruguay, sus trayectos y recorridos por diferentes espacios ¿Qué opinión te merece el de visualizar el campo del cooperativismo de vivienda como posibilidad de acción para la educación social actualmente?

S P: A priori y además de que hace muchos años que estoy desvinculada del campo, me cuesta pensarlo como un campo de acción profesional. Me cuesta pensar a la profesión por el ámbito de desempeño. La educación social no se define ni por la población, ni por el ámbito de desempeño. Entonces como cuando yo estudié, pensar en la educación social trabajando dentro de un centro educativo formal era casi imposible porque no había desarrollo y hoy sí lo hay, y nos parece que nacimos haciendo eso y en realidad no. Entonces me cuesta definirlo por el ámbito. Me parece que tendríamos que pensar más (...) en cuáles podrían ser los aportes de la educación social al cooperativismo de vivienda. Me resulta más fácil pensarlo desde ese lado que ponerlo por tradición o desde la historia, porque desde la historia te diría que no, así como antes le decían que no al trabajar en educación formal, o el trabajo con adultos, porque estábamos más focalizados en niñez y adolescencia. Entonces crea que la educación social tiene para aportar en un montón de ámbitos, lo que me parece en este ámbito en particular que vos planteas, lo interesante como analizando es encontrarle vetas que seguramente serán varias, de las cuales pueden ser esos aportes de la educación social al cooperativismo de vivienda; o sea que me lo imagino al cruce, que puede ser potente también. Me parece que lo que falta es el de encontrarle como ejes de entradas o líneas en que la educación social puede aportar al desarrollo del cooperativismo de vivienda.

No logro pensar desde la historia, qué recorrido o el devenir profesional que hemos tenido en el Uruguay y que ha ido bastante veloz. De hecho la carrera tiene 30 años y en esos 30 años se ha ido expandiendo bastante en ámbitos, franjas, hectáreas en lugares que ocupan los educadores como educador, pero también coordinamos proyectos, desde trabajar en políticas públicas y entonces se me abre como todo eso. Lo pienso desde trabajar en un IAT como hicieron otros y yo que trabaje en las cooperativas pero también trabajaba

centralmente en una especie de diseño de una política del cooperativismo como tal, desde FUCVAM. Trabaje con niños, con adultos, me parece que hay tantos cruces que lo interesante sería profundizar en ¿qué aporta la educación social en cada uno de esos cruces y desde dónde? No es lo mismo trabajar como recreador en una cooperativa o trabajar con una comisión de fomento o cualquier otra comisión. Si me lo imagino, está bueno esto de encontrarle unas vetas para identificar los aportes.

- Pensando a la educación social en estos espacios, ¿Cuáles serían las funciones a desarrollar y con quiénes?

-S P: Lo que me puedo imaginar es a partir de la experiencia que yo viví. Nosotros trabajamos bastante con niños, porque el enclave era un espacio que estaba pensado para trabajar con niños y ahí la demanda de la federación era como “transmitir los valores cooperativos” a los niños.

Nosotros trabajamos bastante a partir de actividades más recreativas, actividades deportivas, intercambio de gurises de distintas cooperativas y entre diferentes puntos del país. Era como abordar desde actividades propias del mundo infantil los valores del cooperativismo. Ese era como la punta del iceberg, después lo que empezaba a pasar era que las cooperativas cuando se pensaban no tienen en cuenta a la hora del diseño que ahí iban a vivir niños. Desde el armado de los espacios físicos, armados de normativas de convivencia. Ahí había que trabajar con el mundo adulto y no se profundizó. No era solo trabajar con los niños para convencerlos de que el cooperativismo era una buena opción para vivir, sino que había que trabajar con esos adultos para repensar el lugar que les habían dado a los niños al momento de pensar su cooperativa. Después de muchos años creo tendría mucho más potencial el trabajo con los adultos que con los niños por ejemplo.

Después empezó una experiencia de “Maestro Comunitario” antes que el “Maestro Comunitario” de Primaria, y ahí me acuerdo que elaboramos un grupo de madres cooperativas, que fue la mejor experiencia de los 7 años que estuve ahí. Ese grupo de madres en realidad lo que trabajaba era como, qué cosas entendían que se tenían que trabajar en los espacios con el maestro y los recreadores (el equipo tenía un número importante de recreadores). Se decidía los contenidos con el grupo de madres y eso fue, creo, de lo mejor y más potente. O sea trabajamos con los niños, pero trabajamos con los adultos y hacíamos como dialogar esos espacios, entonces me parece que hay muchos espacios con objetivos diferentes, pero yo creo que el de la potencia mayor está en el trabajo con los adultos.

- Vos hablas de que la potencialidad podía haber estado en el trabajo con los adultos, entonces ¿cuáles serían las funciones a desarrollar?

-. Si me pongo ortodoxa y pensamos en las funciones de García Molina, hay algunas cuestiones con los adultos que no primaba la transmisión de contenidos, sino más bien cómo generar espacios educativos. En este caso era para los niños, pero la forma era involucrando a los adultos (...) Con los gurises si se puede hablar más de la transmisión. También trabajamos la mediación, por años hicimos como unas olimpiadas que se llamaban "olímpicos y pebetes" que fue como durante 4 años y eran como 500 o 600 gurises, y utilizamos todas las instalaciones deportivas de Montevideo, las municipales, las del ministerio, los predios militares. O sea hay algo del acceso a un montón de lugares y formas de estar, normas, no es lo mismo estar en el predio del liceo militar, que en la cancha de la COOVI 9. Entonces si me pongo ortodoxa y lo miro desde ahí, uno podría desplegar todas las funciones, no con todos ni al mismo tiempo, pero si hay como una posibilidad de despliegue de funciones que no se me hace difícil pensar.

- Desde tu experiencia, ¿qué tiene para aportar la educación social en estos espacios?

- S P: Pensar esto, introducir en el mundo adulto el poder como el diseño, en mi trabajo, fue como incorporar la perspectiva de la infancia. En esto del diseño, en un proceso que es totalmente adulterizado (...) Hay algo de repensar esto de lo que implica el cooperativismo y no es colocar de las viejas generaciones de los 70. Ahí hay algo que me parece se puede transmitir algunas cuestiones en clave que no sea un calco, un traspaso de esa herencia hermética, sino que bueno el cooperativismo es muy conservador en eso de los principios y los valores y no ha podido ayornarse. No hay una apertura a nuevas formas de ser cooperativista.

Cuando yo trabaje en FUCVAM se empezaron a implementar las cooperativas de vivienda "franja 1" que son las de préstamos más bajo y eso generaba todo un desafío para el cooperativismo de vivienda, porque la gente que integraba las cooperativas F1 no tenían hábitos del trabajador militante sobre lo que se construye el cooperativismo de vivienda por ayuda mutua. Entonces cuando llegaba la FUCVAM y quería plantear los formatos clásicos, bueno no estaba como en el habitus de la gente esas formas. Y se genera desacoples no porque la cooperativa F1 no pudiera ser cooperativa, sino porque no podía ser cooperativa como la mesa 5, la mesa 4 en los 70. Entonces estos desacoples, esas necesidades de ayornar, transmitir, porque a ver, a vivir entre muchos se aprende, a negociar cosas que hacen a tu casa se aprende, entonces ahí me parece que hay como cuestiones que la

educación social puede aportar en esto de bueno, ser cooperativista no se nace con el gen, eso se aprende.

- Desde tu experiencia ¿cuáles fueron las funciones que desplegaste?

- SP: Me parece que hay que encontrarle como los cruces de la educación social con distintos ámbitos. Yo trabajé en un espacio central que pensaba a nivel país, no delineamos una política pero bueno, había algo de pensar las acciones y ejecutar. Hacíamos la planificación, la logística de todo y ahí me parece que con distintos interlocutores en distintos momentos y distintos ámbitos. Uno podría analizar a esto de bueno, ¿cuáles son las funciones? Por ejemplo las actividades que se hacían en el camping de FUCVAM, había algo de transmisión de contenidos, como qué juegos se hacían y había cuestiones de elegir algunos contenidos. Después todo lo que tiene que ver con mediación y circulación. Movilizar espacios para que los gurises fueran al camping por ejemplo, hay algo de la mediación que estaba bien presente en distintos momentos y a distintos niveles.

-En base a tu experiencia, ¿piensas que pudiste haber desarrollado otras acciones en esos espacios?, ¿con quiénes?

-SP: El departamento para la infancia cooperativista tenía un potencial enorme en explorar acciones para la infancia, pero también me parece que trabajar con el mundo adulto para ver cómo el cooperativismo incorpora la perspectiva de la infancia. Me fui dando cuenta de esto con el tiempo de trabajar ahí, no era la primera idea que se nos hacía. Eso de trabajar con el mundo adulto para incorporar la perspectiva de la infancia quedó como trunco, porque lo iniciamos con los años y estábamos próximos a irnos del espacio, y eso tenía un potencial súper interesante.

Entrevista 3

Entrevista a Víctor Dantaz.

Docente en IFD en la carrera de Educador Social. de la asignaturas Políticas Sociales y Educativas, y Evolución de las Estructuras Familiares. Trabajo como Trabajador Social en el campo de las cooperativas de vivienda bajo el marco institucional del IAT COTRAPAY.

- Desde la experiencia trabajando en estos espacios, ¿qué importancia se le da a lo educativo?

- VD: Se hace bastante porque teníamos diferentes disciplinas como el Trabajador Social, un Licenciado en Comunicación y un Operador Social en este caso Psicóloga Social. Entonces la parte educativa tenía que ver fuertemente con las relaciones vinculares, en el plano de la comunicación y la construcción grupal. O sea el plano educativo en definitiva iba hacia ese lado, hacia la construcción grupal, que es lo que la cooperativa más allá de que tengan conocimiento del funcionamiento y demás, las relaciones vinculares son las que hacen a la estructura real de cualquier cooperativa. A lo socioeducativo se le da un lugar importante en esto que te digo de la identidad grupal, identidad de la cooperativa (...).

También trabajamos mucho el tema de la horizontalidad y la participación democratizante, la autonomía frente a otros grupos. O sea la horizontalidad y la participación democratizante en la toma de decisiones.

- ¿Que se hace actualmente y que podría hacer en referencia a lo educativo en las cooperativas de vivienda?

- VD: Es importante definir que es educativo y sobre qué nos fundamentamos. En el tema educativo yo creo que es trabajar sobre la solidaridad, que es los que nos hace humanos (...). Es la piedra fundamental de lo educativo, sea en las cooperativas, en la educación formal. Quitar ese lastre que traemos de lo competitivo, sino que podemos ser mejores en una cosa, en otra y complementarnos, y ahí está lo verdaderamente valorativo y que construye comunidad. Porque creo que el sistema educativo lo que intenta es crear comunidad real en el sentido de yo soy Víctor Dantaz pero que también soy parte y me identifico con esta comunidad, con esta forma de ser y de vivir, que no solamente tener la casa, y que muchas veces terminan en eso. Normalmente las personas que se meten en una cooperativa ya sea de trabajo, de ahorro y crédito o de vivienda lo hacen por una necesidad material específica, y no porque conocen cómo funciona. Y también lo que dice Althusser de los aparatos ideológicos del estado, como la familia y las otras instituciones influyen al ver a la cooperativa como el dicho "las medias son para las patas". Entonces romper con eso no es fácil, es ir contracorriente, la cooperativa es ir contracorriente del

sistema capitalista. Creo que lo educativo va por ahí, de tratar de retomar lo comunitario que construya relaciones solidarias más allá de la vivienda.

- Como trabajador en el campo de las cooperativas de vivienda, ¿crees necesario la figura de un profesional de la educación en estos espacios?

- VD: El trabajador social tiene una parte socioeducativa muy importante en esto que te decía de lo comunitario y de la construcción de lo grupal especialmente y ahí un fuerte rol educativo. Quizás en el tema del educador social que se emparenta bastante con el trabajador social, yo creo que tienen una “franja” que tiene que ver con construir otra sociedad. Creo que pasa por ahí el trabajo educativo, que tiene que ver con lo social y popular (...) En la cooperativa se debe trabajar el intercambio de conocimientos, o sea no hay un saber que esté por encima de otro y alejado a un formato de aula clásico. Creo que un educador social dentro del cooperativismo le puede dar una impronta en ese sentido que también lo tiene el trabajador social, pero desde la parte educativa en sí mismo, en ese educar al otro como un igual, creo que puede aportar muchas cosas que los trabajadores sociales no tenemos.

- ¿Que tiene para aportar?

- VD: Yo creo que desde la didáctica pedagógica, del acercamiento a las personas tiene mucho para aportar. O sea como miró al otro, como lo defino, La didáctica pedagógica es una pata muy fuerte del educador social.

- Desde tu experiencia, pensando en el Educador Social trabajando en estos espacios ¿Que funciones desempeña y con qué sujetos trabajaría?

- VD: Yo creo que el educador social puede trabajar con toda la población. Desde el IAT hay como “patas” una es con la construcción grupal, y la otra es cómo se relacionan las familias y los socios con el grupo. Esas son las cuestiones fundamentales de lo socio educativo, de construir grupo en el sentido pichoniano, del sentirme parte de. Y también desde el punto de vista familiar, de cómo integrar no solo al socio, sino que la familia sea parte del grupo también, en el sentido de que sientan que van a ir a vivir a un barrio que no es ajeno. .

Acta. N° 29

Res. N° 34

Exp. 2016-25-5-000265c/2016-25-5-000644 c/ 6167/18

ST/ev

Montevideo, 21 de agosto de 2018.

VISTO: el Reglamento de Monografías de egreso de la carrera Educación Social;

RESULTANDO: que dicho Reglamento fue aprobado por Resolución N° 19 Acta N° 15 de fecha 04 de mayo de 2016, complementada por Resolución N° 19 Acta N° 24 de fecha 06/7/16 y Resolución N° 21 Acta N° 45 de fecha 30/11/16;

CONSIDERANDO: I) que de acuerdo a lo informado por el Articulador Nacional de la Carrera de Educador Social, se han detectado dificultades en la última instancia de defensa de la Monografía de egreso;

II) la necesidad de clarificar el procedimiento al que se hace referencia, se propone realizar modificaciones al reglamento existente;

III) que se entiende pertinente dejar sin efecto las Resoluciones adoptadas con anterioridad y aprobar un nuevo Reglamento;

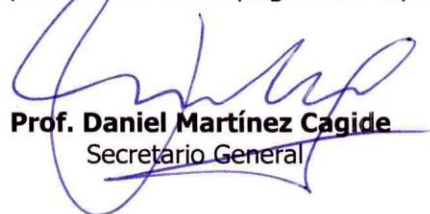
ATENTO: a los cometidos establecidos en el Art. 63 de la Ley 18437 de fecha 12/12/08, y al Acta Extraordinaria N°5, Res. N°1 de fecha 24/6/10 del Consejo Directivo Central.

EL CONSEJO DE FORMACION EN EDUCACION, RESUELVE:

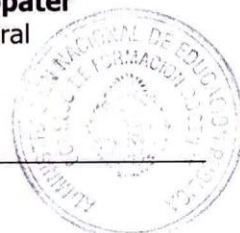
1) Dejar sin efecto la Resolución N° 19 Acta N° 15 de fecha 04 de mayo de 2016, complementada por Resolución N° 19 Acta N° 24 de fecha 06/7/16 y Resolución N° 21 Acta N° 45 de fecha 30/11/16.

2) Aprobar el **Reglamento de Monografías de egreso de la Carrera de Educación Social**, de acuerdo al detalle que luce de fojas 34 a 47 y que forman parte de la presente Resolución.

3) Comuníquese a División Estudiantil, a la Comisión de Enseñanza y Desarrollo Curricular, a la Comisión Nacional de Carrera de Educación Social, a los Articuladores de la carrera, a los Colectivos ADESU, AEES y CODES, a todos los Institutos/Centros dependientes de este Consejo y al Dpto. de Comunicaciones para su publicación en la pág. Web. Oportunamente, archívese.


Prof. Daniel Martínez Cagide
Secretario General


Mag. Ana María Lopater
Directora General



CONSEJO DE FORMACIÓN EN EDUCACIÓN
REGLAMENTO DE MONOGRAFÍA DE EGRESO DE EDUCACIÓN SOCIAL

1. Nociones Generales

La monografía de egreso de la Carrera de Educación Social es un trabajo escrito de autoría individual, donde el o la estudiante deberá desarrollar una temática propia de la acción educativa social articulando los conocimientos y experiencias adquiridos en los años de formación.

El trabajo monográfico deberá mostrar comprensión del tema o problema educativo elegido, capacidad de análisis, síntesis, manejo de bibliografía y rigor metodológico en su elaboración y presentación.

El rigor metodológico está dado por:

- La coherencia lineal, implica la articulación de tres momentos: a) la explicitación y fundamentación del punto de partida, expresado en una pregunta, una hipótesis, una observación, un concepto, o teoría, etc. b) las consideraciones conceptuales en las que se funda el análisis o reflexión sobre el tema o asunto del que parto y c) las conclusiones o reflexiones.
- La coherencia conceptual, implica tomar opciones teóricas y analizar, concluir o reflexionar de acuerdo a ellas. Implica también poner en situación de diálogo a distintas teorías o paradigmas en el análisis del tema o asunto en cuestión.

2. Tipos de Monografías

Podrán realizarse 3 (tres) tipos de monografías:

- a) **De Compilación**: implica la selección de un tema de estudio, la bibliografía acerca del mismo, el análisis de las distintas perspectivas teóricas y metodológicas, y las conclusiones o reflexiones que demuestre comprensión del problema abordado.
- “La monografía de compilación: El autor elige un tema de estudio, recoge la bibliografía y documentación necesaria, la analiza y redacta una presentación crítica de éstas. En el texto, trata de demostrar su comprensión de los trabajos estudiados,

de analizar los diferentes puntos de vista y probables desacuerdos entre ellos, y eventualmente, de exponer su propia opinión fundamentada.”¹

b) **Investigativa**: implica la selección de un tema pertinente y relevante para la Educación Social, no circunscrito a una experiencia concreta. Debe incluir trabajo de campo combinado con un estudio bibliográfico sobre el tema en cuestión. “El autor aborda un tema nuevo o poco transitado. Esto requerirá un cuidadoso trabajo de investigación, ya sea bibliográfico, de campo o ambos”.²

c) **De análisis de Experiencias socio-educativas**: ésta implica la presentación y análisis de una experiencia concreta de trabajo educativo social tomando en consideración teorías y metodologías abordadas en la formación y puede incluir la comparación con experiencias similares.

“La monografía de análisis de experiencias Este tipo de monografía es frecuente en los últimos años de una carrera y en las actividades profesionales. Se focaliza en la presentación de una experiencia, en su análisis, y con frecuencia, en la comparación con actividades similares. Suele conducir a la formulación de propuestas que permitan continuar o reorientar la investigación.”³

3. Organización interna de los tipos de Monografía:

Monografías de Compilación

- a) Resumen (opcional).
- b) Tabla de contenidos.

Introducción

- c) Presentación/delimitación del tema o problema educativo social que aborda, destacando su relevancia.
- d) Antecedentes de abordajes del tema escogido, implica hacer referencia a los trabajos anteriores dedicados al problema, particularmente desde la Educación Social.
- e) Objetivos

¹ FINQUELIEVICH, Susana “Redactando textos científicos: practicas actualizadas de escritura en ciencias sociales y humanidades.”

² FINQUELIEVICH, Susana “Redactando textos científicos: practicas actualizadas de escritura en ciencias sociales y humanidades.”

³ FINQUELIEVICH, Susana “Redactando textos científicos: practicas actualizadas de escritura en ciencias sociales y humanidades.”

- f) Estrategia metodológica.
- g) *Desarrollo*: Contiene los argumentos centrales que contribuyen a interpretar y desarrollar los distintos aspectos del tema y suele organizarse en capítulos.

En esta parte del trabajo se deberán incluir los siguientes ítems:

- i. Situar la acción educativa social: ello significa que deberá considerar las condiciones políticas (económicas, sociales, culturales) e institucionales en que se inscriben las prácticas educativo sociales
- ii. Pedagogía y educación social: resulta imprescindible en una profesión pedagógica que el estudiante organice un marco teórico que dé cuenta de sus posicionamientos educativos. En este apartado incluye aspectos claves de la relación educativa, las concepciones de sujeto, las funciones de los educadores sociales.
- iii. Propuesta de acción educativa: incluye necesariamente los contenidos educativos y las metodologías a desarrollar para su transmisión/mediación.
- h) Conclusiones.
- i) Citas y/o Referencias Bibliográficas.
- j) Anexos.

Monografías investigativas

- a) Resumen
Tabla de contenidos
Introducción
- b) Presentación del tema, del problema de investigación y del proyecto.
- c) Antecedentes de abordajes de tema escogido. Esto implica hacer referencia a los trabajos anteriores dedicados al problema, particularmente desde la Educación Social.
- d) Desarrollo: S deberán incluir los siguientes ítems.
 - i. Objetivos (General/es y específicos)
 - ii. Justificación (antecedentes, marco teórico, relevancia)
 - iii. Metodologías
 - iv. Enfoque metodológicos
 - v. Análisis de resultados

- vi. Conclusiones y recomendaciones
- e) Citas y/o Referencias Bibliográficas
- f) Anexos

Monografías de Análisis de Experiencias⁴

- a) Resumen (opcional).
- b) Tabla de contenidos.

Introducción

- c) Presentación/justificación del ejercicio de sistematización, destacando su relevancia para la Educación Social.
- d) Antecedentes, implica hacer referencia a los trabajos anteriores dedicados al ejercicio que se pretende realizar en el presente trabajo monográfico.
- e) Objetivos
- f) Estrategia metodológica.
- g) Desarrollo: se deberán incluir los siguientes ítems:
 - i. Antecedentes. Situar la experiencia seleccionada, en relación a anteriores y que signifiquen un soporte para la estructuración de la propuesta a estudiar.
 - ii. Contexto histórico. Deberá considerar las condiciones políticas, jurídicas, económicas, sociales, culturales en la que se inscribe la experiencia seleccionada.
 - iii. Marco Institucional. Deberá ubicarse a la experiencia en un determinado marco institucional, contemplando los mandatos y encargos que atraviesan su quehacer.
 - iv. Desarrollo de la experiencia. Se describirán en este punto los elementos distintivos y centrales de la experiencia.
 - v. Análisis. Se realizará un análisis desde una perspectiva de la pedagogía social. En este apartado incluye aspectos claves de la relación educativa, las concepciones de sujeto, las funciones de los educadores sociales, aspectos metodológicos, etc.

⁴ Este tipo de monografía, no refiere a la experiencia del monografista relacionada ni al desarrollo de sus prácticas pre-profesionales, ni de su desempeño laboral.

- h) Conclusiones.
- i) Citas y/o Referencias Bibliográficas.
- j) Anexos.

4. Aspectos formales

La monografía tendrá una extensión de entre 30 y 50 páginas, tamaño A4, sin incluir los cuadros, gráficas imágenes, bibliografía y otros anexos, Letra Arial, tamaño 12, interlineado 1,5 (espacio y medio), con las páginas numeradas. Cada estudiante tendrá que presentar 3 copias impresas.

La carátula de la monografía deberá incluir en orden expresado los siguientes datos obligatorios:

- Nombre de la Institución (arriba, margen izquierda)
- Nombre del tutor, (margen derecho)
- Título de la monografía (centrado Letra tamaño 18)
- Nombre del estudiante, número de cédula de identidad, teléfono de estudiante (margen izquierdo)
- Fecha de entrega (centrado debajo de todo)

5. Proceso de Monografía

El proceso de monografía podrá comenzarse cuando el estudiante posea los créditos correspondientes a la aprobación de: las asignaturas obligatorias de la formación (Asignaturas del Núcleo Profesional Común, Asignaturas Específicas y las correspondientes al Área de las Prácticas). Constará de tres etapas consecutivas.

5.1. Presentación del proyecto de monografía

El proyecto de Monografía se debe presentar ante la Comisión Local de Carrera del Instituto donde el estudiante cursa la formación.

En el proyecto se deberá establecer:

- a) el tipo de trabajo,
- b) el tema a desarrollar y su justificación,
- c) los objetivos y

d) la estrategia metodológica.

Conjuntamente con el proyecto, el estudiante deberá presentar al tutor seleccionado por medio de una nota de aceptación de la tutoría por parte de este.

La Comisión Local de Carrera contará con 30 días corridos para la aprobación del proyecto. Su decisión será notificada al estudiante mediante la elaboración de un acta firmada por los integrantes presentes en esa instancia.

5.2 Elaboración de la monografía

Luego de aprobado el proyecto y designado el tutor por parte de la Comisión Local de Carrera, el estudiante tendrá un plazo de un año para presentar la Monografía. Este plazo podrá prorrogarse a solicitud del estudiante por el lapso de tres meses y por única vez. Para que la Comisión Local acceda a tal petitorio, el mismo debe estar debidamente fundamentado por escrito, a lo que debe agregarse obligatoriamente, una nota de conformidad por parte del tutor para continuar acompañando al estudiante.

Tutorías

El proceso de elaboración de la monografía será acompañado por un tutor que orientará al estudiante en el alcance del tema elegido, sugerencias bibliográficas y en el análisis del tema o experiencia seleccionada.

Las tutorías son de carácter obligatorio. Cada estudiante, deberá tener un mínimo de tres entrevistas con el tutor, al menos dos de ellas en el Instituto donde cursa el estudiante. En cada instancia se documentarán las orientaciones y sugerencias realizadas por el tutor. **(Registro de tutorías-Anexo 1)**.

Es un derecho del estudiante solicitar a la Comisión de Carrera cambio de tutor, presentando por escrito las razones de tal decisión.

Al final del proceso de tutoría, el tutor entregará un informe a la Comisión Local de Carrera y estará a disposición para cualquier consulta. **(Informe Final de Tutoría-Anexo 2)**

El tutor podrá desistir de continuar el proceso de tutorías por razones fundadas.

5.3 Entrega de la monografía

Para poder hacer entrega de la monografía, el estudiante deberá contar con la totalidad de los créditos de la Carrera establecidos en el Plan de Estudios, incluidos los correspondientes al Trayecto de optativas y elegibles.

El estudiante entregará a la Comisión Local de Carrera tres (3) copias de la monografía.

Por su parte, el tutor deberá entregar a la misma Comisión los registros de las tutorías y el Informe final, en el cual deberá realizar una valoración del proceso de trabajo, así como de la producción escrita, y habilitará al estudiante a presentar la monografía al Tribunal evaluador. El tribunal determinará si el estudiante está en condiciones de realizar la defensa.

5.4 Designación del Tribunal

El Tribunal para la evaluación y defensa de la Monografía será nombrado por la Comisión Local de Carrera y estará constituido por: una persona idónea en el tema objeto de la monografía, un Educador Social y un docente de la formación.

Desde el momento de la entrega de la Monografía la Comisión Local de Carrera tendrá 30 días para nombrar el tribunal. El tribunal contará con veinte (30) días hábiles para evaluarla. Luego tendrá cinco (5) días hábiles, posteriores a la realización del acta de evaluación, para comunicar al estudiante si pasa a la defensa oral o debe reformular la monografía.

6. Evaluación de la Monografía

La nota mínima para la aprobación de la monografía es seis (6), la cual será otorgada tras la defensa oral.

6.1 Actuación del Tribunal

El Tribunal podrá aprobar, reprobar, o bien solicitar una reformulación de la monografía. Para cualquiera de las decisiones, cada uno de los integrantes del Tribunal deberá

fundamentar su posición mediante un informe. Si el estudiante aprueba la monografía, quedará habilitado para su defensa oral.

En el caso de que el Tribunal solicite la reformulación de la monografía, esta se realizará por única vez y en un plazo máximo de 40 días corridos posteriores a la notificación, citará al estudiante a una instancia de entrevista que no implicará la defensa del trabajo final de grado. El tribunal establecerá los aspectos necesarios a ser reformulados, entregándolos por escrito al estudiante.

Luego de la instancia de reformulación la monografía podrá ser aprobada o no aprobada. En este último caso, se deberá comenzar nuevamente el proceso de elaboración de monografía, con la entrega del proyecto.

6.2 Defensa de la monografía

Una vez que el tribunal apruebe la monografía se convoca a su defensa oral frente al Tribunal.

Durante la defensa se solicitará al estudiante que:

- Fundamente la selección del tema objeto de la monografía;
- Realice una descripción del trabajo realizado incluyendo la evaluación autocrítica sobre la temática abordada, así como nuevas perspectivas que hayan surgido en la elaboración de la monografía.
- Conteste las preguntas que el Tribunal le realice a través de cualquiera de sus tres miembros.

Los miembros del Tribunal para la evaluación del estudiante deberán considerar los siguientes aspectos:

- La monografía;
- El informe del docente tutor;
- La defensa realizada por el estudiante.

En la instancia de defensa el tutor deberá participar con voz y sin voto.

Las defensas tendrán carácter público.

7. Los tutores

Los tutores en tanto el objeto de trabajo de la monografía de grado, refiere a la reflexión sobre temáticas relativas al campo específico de la educación social, serán educadores sociales titulados en CENFORES o CFE, cuando los haya, con cinco años de actividad profesional, preferentemente con experiencia docente, o docentes de la carrera de Educador Social del Consejo de Formación en Educación o del CENFORES en el área de Ciencias de la Educación o de asignaturas específicas de la carrera, que hayan actuado durante al menos tres (3) años en los últimos diez (10).

Para el registro de los tutores se crea un Registro Nacional de Tutores de grado de Educación Social, de carácter abierto, donde se registren los siguientes ítems:

- Experiencia docente,
- Experticia en un máximo de tres temáticas y/o ámbitos fundamentada por la experiencia profesional y/o producción intelectual.

8. Registro Nacional de Tutores

Se resuelve la creación de un REGISTRO NACIONAL DE TUTORES de Monografías de la Carrera Educador Social.

Las inscripciones de aspirantes para para integrar dicho registro se realizarán a través del Departamento de Concursos de la División Gestión Humana del CFE mediante un formulario (**Formulario de registro nacional de tutores de monografías de la Carrera en Educación Social-Anexo 3**), quien remitirá los mismos, junto con la documentación probatoria a la Articulación Nacional de Carrera en Educador Social.

Una subcomisión integrada por la Articulación Nacional de Carrera e integrantes de la Comisión Nacional analizará el cumplimiento de los requisitos de quienes se presenten y confeccionará el Registro para su homologación por el Consejo.

Ningún tutor podrá tener a su cargo simultáneamente más de cinco estudiantes para orientar.

9. Pago de las tutorías

Se realizará al tutor, un único pago equivalentes a 10 horas semanales mensuales en su grado (40 horas por única vez vez) por tutoría. El pago se efectuará una vez que el informe del proceso y la monografía hayan sido entregados.

(Anexo 1)

Registro de Tutorías

Datos Identificatorios.

Nombre del estudiante:

Tutor:

Fecha:

Modalidad de la tutoría (presencial a distancia):

Hora de inicio:

Hora de finalización:

Temas acordados para trabajar:

Temas trabajados:

Sugerencias y recomendaciones bibliográficas realizadas por el tutor:

Acuerdos:

Observaciones y/o comentarios a realizar:

Firma del Estudiante Firma del Tutor

(Anexo 2)

Informe final de tutoría

Datos Identificatorios.

Nombre del estudiante:

Tutor:

Fecha Inicio Tutoría:

Fecha Primer Encuentro Presencial:

Número de Encuentros presenciales realizados:

Instancias de intercambio virtual realizadas:

Fecha Entrega Monografía:

Fecha presentación informe tutor:

Caracterización del trabajo realizado

Los tutores deberán describir y valorar el proceso de producción monográfica realizado, a efectos de favorecer una mejor comprensión del proceso de elaboración de la monografía de egreso de los integrantes del tribunal que la calificará según lo establecido en la reglamentación vigente.

El Informe se estructurará en tres momentos.

Momento 1 – Apertura e inicio.

En este primer momento se sugiere ubicar aquellos elementos que permitan considerar el inicio del proceso, contemplar todos aquellos aspectos que pueden ser valiosos para que el tribunal pueda representarse cuales fueron los puntos de partida del estudiante, sus primeras interrogantes y certezas y las orientaciones realizadas que dan inicio al proceso de producción monográfica.

A considerar:

- Primer contacto, primera entrevista, ideas iniciales y encuadre de trabajo
- Acuerdos de trabajo

- Cronograma
- Formulación inicial del tema
- Recomendaciones iniciales

Momento 2 – Desarrollo.

Se pretende en este ítem contar con elementos a valorar en relación al proceso de elaboración de la monografía y que permitan comprender el itinerario conceptual desarrollado, las opciones tomadas y por ende los aspectos, autores y temas no abordados. Las dudas, certezas e interrogantes del estudiante, así como las sugerencias, interrogantes y aportes específicos realizados por el tutor.

A considerar:

- Título/tema e ideas principales con las que se da inicio al proceso
- Autores y conceptos centrales trabajados
- Autores y conceptos secundarios
- Nudos temáticos/teóricos/conceptuales Momento

Momento 3 – Cierre.

Se pretende aquí contar con valoraciones del tutor en relación al proceso realizado. Valoración del proceso en general como producción subjetiva y de la monografía final como producto específico.

A considerar:

- Posicionamientos iniciales y finales
- Cumplimiento de los acuerdos establecidos
- Problematización de la temática inicial
- Ampliación teórica acerca de la temática

(Anexo 3)

**Formulario de registro nacional de tutores de monografías
de la Carrera en Educación Social**

Nombre Completo	
C.I.	
Año de titulación como Educador Social	
Número de estudiantes de está dispuesto a tutorear (máximo 5)	
Experiencia docente	Si/No
Cantidad de años de experiencia docente	
Asignaturas que dictó	
Experiencia profesional como Educador-a Social	
Producción intelectual	
Áreas, temáticas o ámbitos sobre las que se propone como tutor-a de monografías	
Observaciones	