

EDUCACIÓN EN CONTEXTOS NO FORMALES: LA EDUCACIÓN DE CALLE COMO METODOLOGÍA DE TRABAJO EN CONTEXTOS DE MARGINACIÓN SOCIAL.

Jesús Juárez Pérez – Cea, Cristina Redondo Castro y Lorena Molina Cuesta.

Universidad de Málaga

juarez@uma.es

Resumen

El presente estudio trata de presentar algunos de los resultados de la investigación llevada a cabo en el barrio de Los Asperones en la provincia de Málaga. Un barrio que se encuentra en situación de pobreza extrema y marginación social. Las conclusiones resultantes del estudio están ligados a la educación de calle y a la educación social en contextos no formales. Para ello, se han realizado multitud de entrevistas, grupos focales y observaciones etnográficas a diversos informantes clave (personas del barrio, profesionales de la educación, políticos, etc.). Los resultados de la investigación ayudan a dilucidar la necesidad de acompañar en los contextos no formales desde un paradigma social basado en la creación de vínculos socio afectivos que promuevan el empoderamiento y la búsqueda de nuevos retos personales.

Palabras clave: educación, inclusión, pobreza, barrios marginales, empoderamiento

EDUCATION IN NON-FORMAL CONTEXTS: STREET EDUCATION AS A WORKING METHODOLOGY IN CONTEXTS OF SOCIAL MARGINALIZATION

Abstract

The present investigation tries to present some of the results of an investigation carried out in the Los Asperones neighborhood of Malaga. This neighborhood is in a situation of extreme poverty and social marginalization. The conclusions resulting from the study are linked to street education and social education in non-formal contexts. For this, many interviews, focus groups and ethnographic observations have been made to various key informants (neighborhood people, education professionals, politicians, etc.). The results

of the research help to elucidate the need to accompany in non-formal contexts from a social paradigm based on the creation of socio-emotional bonds that promotes empowerment and the search for new personal challenges.

Keywords: *education, inclusion, poverty, slums, empowerment*

1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio se enmarca dentro del Proyecto de Excelencia financiado por la Conserjería de Economía, Innovación, Ciencia y Empresa de la Junta de Andalucía (Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología (P12SEJ 1366) titulado *Trabajo en red y Atención Socioeducativa para la promoción de la Resiliencia de la Infancia en Riesgo Social*. Este proyecto se lleva a cabo en el barrio de Los Asperones (Málaga) y como su nombre indica, tiene como línea principal el análisis y la promoción de la resiliencia en menores y jóvenes en riesgo de exclusión social.

En la ciudad de Málaga existen actualmente siete ZNTS (Zonas de Necesidad de Transformación Social), siendo Los Asperones una de ellas. Este barrio fue creado de forma provisional por las administraciones públicas en 1987 fruto de un Plan de Erradicación del Chabolismo (García, 1993). Hoy día, más de treinta años después, el barrio sigue existiendo y la provisionalidad del barrio se ha convertido en una quimera donde la comunidad vecinal ha ido viendo agravado sus problemas. Se observa como el 95% de la población de Asperones es de etnia gitana, y el 97% se encuentra en situación de pobreza extrema, con problemas de hacinamiento, desempleo generalizado, analfabetismo, absentismo escolar, altos índices de enfermedades mentales, etcétera.

En este entramado, esta investigación defiende la educación de calle como una metodología de trabajo en contextos de exclusión y marginación social. Así pues, y en esta misma línea, observamos que la educación de calle ha de ser entendida como una metodología de trabajo dentro del ámbito de la acción social, “partiendo desde la informalidad que proporciona el medio abierto [...], es un modelo educativo que tiene como objetivo favorecer el desarrollo integral de la persona a través de la creación de vínculos creados en la calle” (Juárez, 2017, p. 48).

2. METODOLOGÍA

Este estudio opta por una metodología cualitativa de investigación debido a la notabilidad delimitada para el estudio de las relaciones socioeducativas en contextos educativos no formales.

En dicha metodológica de investigación de carácter cualitativo, se esboza la necesidad de trabajar desde una dimensión inductiva, que permita un desarrollo procesual del razonamiento a través de la reflexión e interpretación científica de los datos. En esta misma línea, se observa como el propio investigador puede conformar un rol importante como instrumento en la obtención y en el análisis de los datos, donde se “entiende la subjetividad como una riqueza que el investigador pone a disposición de la investigación, y destaca la sensibilidad que ha de tener para llevar a cabo el proceso de reconstrucción de la realidad” (Bayo, 2016, p.145).

Este paradigma metodológico evidencia la necesidad de estudiar las relaciones sociales y analizar los elementos que la educación no formal ofrece en las relaciones de acompañamiento educativo. En esta misma línea destacamos a Taylor y Bogdan (2000) quienes nos inspiran al hablar del paradigma cualitativo desde un punto de vista humanista. Esta visión hace que pongamos como foco de estudio las relaciones que se establecen entre las personas, aspecto que nos brinda la posibilidad de indagar en los procesos personales e investigar sobre cuestiones que se vislumbran en dichas relaciones, cuestiones como el autoconcepto, la autoestima, el amor, la alegría, el dolor, entre otros.

2.1. Estudio de casos

El estudio de casos debe concentrar su esfuerzo en un objeto de estudio en el cual, la persona investigadora debe acceder a través de interpretaciones sucesivas con la ayuda de instrumentos y técnicas, que le permitan involucrarse con el objeto para interpretarlo de la forma más integral posible (Orozco, 1996; Castro, 2010). Este objeto de estudio puede ser una institución, como es un centro escolar, parte de una institución, como un aula, un aspecto en común que une a dos personas, como la relación entre educador – educando, o simplemente un estudio de casos de una sola persona, con la intención de investigar los elementos internos y/o externos que hacen de ese caso un objeto digno de estudio. Todo ello con sensibilidad, respeto por la dignidad de las personas y manteniendo el anonimato durante toda la investigación. En esta línea, cabe decir que, una cuestión relevante al hablar de los estudios de casos radica en el componente moral y ético que

garantice la integridad de las personas sujetas a estudio. De este modo, al realizar esta investigación se ha mantenido la confidencialidad de los informantes clave utilizando seudónimos en la mayoría de los casos.

Son diversos los estudios que han señalado la gran importancia que tiene la investigación basada en estudio de casos, ya que esta herramienta es una de las más utilizadas en la metodología de investigación cualitativa (Castro, 2010; Yin, 1994).

Por tanto, se entiende que el estudio de casos como una opción interesante para trabajar desde el campo, y es que “el estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado” (Walker, 1983, p.45).

2.2.1. Instrumentos de recogida de información

Como ya se ha anunciado en líneas anteriores, esta investigación emana del Proyecto de Excelencia (P12SEJ 1366) titulado *Trabajo en red y Atención Socioeducativa para la promoción de la Resiliencia de la Infancia en Riesgo Social*. En dicha investigación, han colaborado numerosos informantes claves participando a través distintos Grupos Focales, entrevistas semiestructuradas, observaciones etnográficas, además de un diario de campo. Estos instrumentos de recogida de información nos aportan una visión global de la población de Los Asperones a través de la obtención de datos relevantes que forman parte del informe de investigación. Por otro lado, y centrándonos en la investigación presentada en este artículo sobre la educación de calle como metodología de trabajo en contextos de marginación social, se han utilizado los siguientes instrumentos de recogida de información:

- 31 entrevistas semiestructuradas, de las cuales 6 han sido a los dos protagonistas de los estudios de caso (Coke y Paco) y 25 a informantes clave de estas personas (familiares, grupo de iguales, profesionales educativos, etcétera.).
- 3 Grupos Focales (madres de niños del barrio, grupo de jóvenes del barrio de Asperones y familia de Coke y Paco).
- Diario de campo del investigador.

Además de estos instrumentos de recogida de información, la investigación ha sido completada con fotografías, noticias de prensa y otros documentos visuales que han

aportado al estudio la eficacia investigadora que proporciona la triangulación de técnicas e informantes, aspecto que aumenta el grado de proximidad a la realidad (Flick, 2004).

2.2.2. Análisis de recogida de información

Una vez llevado a cabo el proceso de reducción de datos concretos y significativos para el estudio, el siguiente paso es el análisis de las entrevistas. De este modo, dichas entrevistas han sido transcritas y categorizadas en un sistema de categorías y subcategorías con el programa Atlas.ti y Nudist Vivo – 10. Este proceso de categorización supone realizar un tratamiento de la información que consiste en “la simplificación, el resumen, la selección de la información para hacerla abarcable y manejable (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 205). Por consiguiente, el sistema de categorías resultante es un recurso para poder organizar las evidencias según las necesidades del estudio (sexo, relación con el sujeto, edad, etcétera) lo que facilita el hilo conductor para la redacción del informe.

Producto de todo este trabajo, cabe decir que se han realizado dos informes uno para cada protagonista del estudio (Coke y Paco), y tras éste, un nuevo informe final, del cual emana este documento con las conclusiones transferibles al mundo de la educación no formal y las relaciones educativas que surgen desde la metodología de la educación de calle.

3. RESULTADOS

3.1. Conquistar los espacios no formales: Saber estar en los espacios de calle.

Desde este estudio se hace hincapié en el concepto *conquistar*, pues en los espacios de calle, donde en principio no existen normas preestablecidas, se hace necesario ser una figura de referencia elegida por la comunidad, en lugar de haber sido impuesta. En este sentido se hará mención a la necesidad de acompañar desde una mirada educativa y afectiva que posibilite encuentros educativos, de una manera diferente a las normas sociales actuales.

Yo a un juez le miento, o hasta a la maestra del colegio de mi David (su hijo) le miento [...] Pero a ti (educador de calle) es tontería mentirte porque estás aquí y tú sabes las verdades.

(Entrevista María, tía de Coke).

En estas evidencias de María, observamos la realidad de entender el contexto no formal como un espacio de cercanía y donde comenzar a construir una relación educativa desde un prisma de sinceridad.

Vecina 2: Otro payo mu bueno (refiriéndose a un educador de calle).

Vecina 1: Ese nos parece gitano, ese es gitano.

Vecina 3: Este es otro que se pasa ya de bueno.

Vecina 1: Está ahí en lo bueno y en lo malo, y dándonos apoyo cuando han pasao cosas.

(Grupo Focal de vecinas de Asperones).

Encontramos en estas evidencias en Grupo Focal de vecinas del barrio de Los Asperones, una de las claves para entender la educación de calle y la importancia de educar los contextos no formales educativos. La investigación nos empuja a entender la necesidad de analizar los espacios de calle como un lugar de encuentro educativo donde cada espacio de calle tiene su propia realidad y su propia singularidad, pero siempre se trata de un espacio a conquistar por el educador para formar parte del contexto. Se observa como las vecinas lo *reconocen* como un miembro más de la comunidad y comentan que el educador de calle ya *parece gitano* (haciendo referencia a que forma parte de la comunidad) y afirmando que siempre *está ahí dando apoyo* a los vecinos y vecinas del barrio.

3.2. Relaciones educativas basadas en el amor: El afecto como mejor efecto.

Otro de los aspectos a tener en cuenta y que se ha de valorar, es el aprovechamiento de los espacios de calle para ser figuras de referencia capaces de funcionar como tutores resilientes que aporten a las personas en situación de exclusión oportunidades para superar adversidades. No se trata solo de conquistar un espacio, sino de conquistar los corazones de las personas, y la educación de calle es un aspecto fundamental para lograr esto.

Yo creo que el motivo de que él lo ha dejado (las drogas), y la fuerza que él ha tenido y los que verdaderamente le han ayudado habéis sido vosotros (educadores de calle).

(Entrevista Verónica, mujer de Paco).

Observamos como la mujer de Paco comenta que su marido ha conseguido dejar las drogas por el apoyo, la fuerza y la ayuda de los educadores de calle, y es que la educación de calle potencia relaciones educativas tan cálidas que pueden ser un motor de cambio en la persona, haciéndola a esta la protagonista de su propio cambio.

Para mí (los educadores de calle) han sido como segundos padres porque te orientan, te aconsejan, te aplican.

(Entrevista Coke).

En nuestro otro estudio de caso, observamos como el mismo Coke hace referencia a los educadores como *sus segundos padres*, dándole un barniz familiar a esa relación educativa. En este sentido se indica la necesidad de entender la relación educativa como una relación sana que no genere relaciones de dependencia, sino que genere nuevos horizontes.

3.3. Cambio de perspectiva: Nuevos retos como consecuencia del acompañamiento.

Valorar la importancia de aprovechar los espacios de calle para no crear relaciones asistenciales ni dependientes, no son suficientes sino potenciamos los espacios de empoderamiento que permitan a las personas en situación de exclusión social marcarse nuevos objetivos vitales y metas a conseguir.

Quiero currar en la vida, quiero seguir adelante, quiero vivir como una persona digna y decente.

(Paco, en la entrevista a su padre, Manuel).

Me decían (los amigos del barrio): «No vas a llegar

a ser nada, porque tú sepas leer más que yo o escribir, o sepas multiplicar» [...] Pero yo les decía: «No pero el día de mañana tendré puertas abiertas y seré alguien. Yo quiero ser alguien en la vida».
(Ponencia de Coke en 22º Congress European Social Services Conference. Roma).

El acompañamiento en estos procesos de educación de calle muestra la necesidad de marcar objetivos vitales que permitan salir de las situaciones de exclusión social que dañan a las personas, ya que en multitud de ocasiones, es el propio contexto el que auto limita el crecimiento personal, por eso se hace necesaria la presencia de educadores de calles que, en esos contextos no formales, acompañen a las personas.

Tú naces burro, pues ¿sabes cómo mueres? siendo un burro. Esa es mi lucha con mi hermano Paco, que ha nacido burro, pero se cree un caballo.
(Entrevista Carlos, hermano de Paco).

4. DISCUSIÓN

En este apartado se pretende comparar y discernir nuestros resultados con otros estudios sobre la educación de calle como metodología de trabajo en áreas de exclusión y marginación social.

Es por ello que, sobre el primer resultado expuesto en el punto anterior, se hace necesario reflexionar sobre la necesidad de cambiar la visión sobre los espacios no formales, dada la importancia de hacernos partícipe y figuras de referencia en los contextos y entornos donde las personas pasan el tiempo, y más si hablamos de barriadas en alta situación de exclusión social donde la calle supone un lugar de encuentro (De Oña, 2010).

Por otra parte, se defiende que la consolidación de los espacios no formales necesita que el profesional coloque en el centro de la acción a la persona (Martin, 2015; Pastor, 1999) algo que concuerda con los resultados de nuestra investigación al utilizar la calle como medio para la persona sea protagonista en su propio proceso. Es por ello que podríamos definir a este profesional como un “educador social especializado que

desarrolla su tarea inserta en un equipo de trabajo, en medio abierto y que acompaña principalmente a comunidades, colectivos y sujetos situados en la infancia, adolescencia y juventud y sus distintos ámbitos: familia, escuela, grupos, etcétera.” (De Oña, 2010, p.8).

Asimismo, en los modelos de acompañamientos se defiende el empoderamiento personal (Torres, 2019), el cual, está íntimamente ligado a la necesidad de dotar de sentido la vida de los educandos (Silva y Loreto, 2004; Frankl, 1946). De esta manera, podríamos afirmar que el empoderamiento personal se ha de concebir como una forma de subvertir situaciones de marginación social (Deepa, 2002; Ruiz, Calderón y Juárez, 2016), sobretodo, si se encuentra unido a las relaciones de afecto (Ruiz, Corral y Anaya, 2015) donde se acompaña desde en encuentro socioeducativo basado en el apego.

5. CONCLUSIONES

Nuestra investigación busca la defensa de entender la educación de calle como una metodología de trabajo dentro del ámbito de la educación social. En este estudio se ha evidenciado la relevancia de entender el contexto no formal como un espacio educativo donde las figuras de referencia (educadoras/es) pueden ser tutores resilientes para los educandos.

Tras la discusión de resultados, donde De Oña (2010) defiende la tesis de trabajar dentro de un equipo educativo, se hace necesaria la inclusión de investigar sobre el trabajo en red (Ruiz, Molina y Alcaide, 2019) y la necesidad de incidir en la educación no formal buscando espacios coordinados entre diferentes entidades y movimientos asociativos (Conde, Sola, y López, 2018).

Por otra parte, se hace relevante concebir la calle como un espacio o territorio donde las personas encuentran un elemento socializador que conforma su personalidad. Si bien en la identidad de las personas existen agentes socializadores influyentes como son la familia o el centro escolar, comenzar a pensar en los espacios de calle o contextos no formales como agente socializador es el primer paso necesario para trabajar desde una perspectiva holística que divise las diferentes dimensiones del educando. Por tanto, la educación de calle no deja de ser una acción pedagógica en un contexto no formal basado en una atención normalizada que atiende a la singularidad de cada persona y a su entorno social (Vélaz, 2002).

Por tanto, con este trabajo hacemos hincapié en la necesidad de conquistar espacios de calle, donde la figura del educador no ha de ser impuesta sino elegida por la comunidad,

porque sólo de esta manera el educador pasará a ser la figura referente y donde lo más importante no será conquistar los espacios sino llegar al corazón de las personas. Sólo así conseguiremos establecer un vínculo emocional entre educador-educando cuyo proyecto común será la consecución de objetivos finales que le ayude a salir de la exclusión social, no desde una relación asistencial sino desde la conquista de un espacio empoderado.

REFERENCIAS

- Bayo Barroso, N. (2016). Estudios cualitativos en calidad de vida. Teoría y práctica. *REDES: Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 27(1), 144- 147.
DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/redes.621>
- Caride, J. A. (2006). La educación social en la acción comunitaria. En Úcar, X y Llena-Berñe, A. (Coords.). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Barcelona, España: Graó, 157-190.
- Castro Monge, E. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista Nacional de Administración*, 1 (2), 31-54.
- Conde, A., Sola Martínez, T. y López Núñez, J.A. (2018). Investigación sobre ONGs y menores en riesgo de exclusión desde el ámbito educativo. *REIDOCREA*, 8, 106-118.
- Deepa, N. (2002). *Empoderamiento y Reducción de la Pobreza*. Colombia: Banco Mundial y ALFAOMEGA Grupo Editor.
- De Oña, J. M. (2010). *Educación de calle y desarrollo comunitario. Una experiencia educativa en contextos de exclusión*. Madrid, España: Fundación Foessa.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building Theories from Case Study Research, *Academy of Management Review*, 14 (4), 532-550.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Frankl, V. (1946). *El hombre en busca de sentido*. Madrid, España: Herder.
- García Martín, M. (1993). Barriada de transición los Asperones. ¿Una alternativa al chabolismo? *Documentos de Trabajo Social*. 0 (0), 7-21. Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Málaga. Recuperado de http://www.trabajosocialmalaga.org/archivos/revista_dts_numeros/DTS_01.pdf
- Juárez Pérez-Cea, J. (2017). La resiliencia en barrios marginales a través de la educación de calle: estudios de casos en Los Asperones (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga, Málaga.

- Lindón, A. (2008). De las geografías constructivistas a las narrativas de vida espaciales como metodologías geográficas cualitativas. *ANPEGE Magazine*, 4, 3-27.
- Martín, R. B. (2015). Las comunidades de aprendizaje en contextos de formación formales y no formales (Tesis doctoral). Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.
- Orozco, G. (1996). *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa*. UNLP, La Plata, Argentina.
- Pastor Homs, M. I. (1999). Ámbitos de intervención en Educación no formal. Una propuesta taxonómica. *Revista Teoría de la Educación*, 11, 183-215.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.
- Ruiz, C., Corral, J. M y Anaya, J. (2015). Acompañar diferencias, crear lazos y reconocer lenguajes. Me siento libre por como son. *Cuadernos de Pedagogía*, 461, 66-82.
- Ruiz-Román, C., Calderón, I. y Juárez, J. (2017). La resiliencia como forma de resistir a la exclusión social: un análisis comparativo de casos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 29, 129-141. doi: 10. SE7179/PSRI_2017.29.09 <http://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/>
- Ruiz-Román, C., Molina, L. y Alcaide, R. (2019). We Have a Common Goal’: Support Networks for the Educational and Social Development of Children in Disadvantaged Areas. *The British Journal of Social Work*, 1658-1676. doi:10.1093/bjsw/bcz063.
- Silva, C. y Loreto, M. (2004). Empoderamiento: Proceso, nivel y contexto. *Pshyke*, 13, (2), 29-39.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2000). *Introduction to Qualitative Research Methods*. New York: John Wiley.
- Torres, A. (2009). La educación para el empoderamiento y sus desafíos. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 10 (1), 89-108. doi: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41012305005>
- Vélaz De Medrano, C. (2002). *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo. Factores escolares y socioculturales*. Madrid, España: UNED.
- Walker, R. (1983). La realización de estudios de casos en educación. Ética, teoría y procedimientos. En Dockrell, W.B. y Hamilton, D. (Comps). *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*. Madrid, España: Narcea, 42-82.

Yin, R. (1994): *Case Study Research: Design and Methods*. Sage Publications: Thousand Oaks, CA.