El desarrollo de la Pedagogía Social en Rusia

Resumen: El desarrollo actual de la pedagogía social ha sentado sus bases en siglos de tradición de trabajo social y pedagógico, de experiencia histórica en la investigación teórica sobre los problemas de las interacciones entre el hombre y su contexto, y de los éxitos en la resolución de problemas de la socialización adecuada a través de instituciones educativas en diferentes etapas de la pedagogía social (presoviética, soviética y periodos modernos). La situación actual de la pedagogía social guarda relación con cuestiones como la definición del estatus de la pedagogía social y el descubrimiento de los principales parámetros metodológicos, además de problemas concretos en su investigación. Este artículo plantea también las características de los conceptos principales de la pedagogía social en Rusia y las peculiaridades del trabajo profesional realizado por los pedagogos sociales.

Palabras clave: pedagogía social, socialización, comunidad, participación social, contexto, valores sociales, crianza del niño, trabajador social escolar.

Introducción.

La pedagogía social contemporánea en Rusia es una rama de conocimiento aún en desarrollo. Su creación a finales del siglo XIX y principios del XX fue una respuesta pedagógica a los desafíos de la era industrial (Leino, 2013; Mudrik, 1997; Romm, 2007). La historia del Estado Soviético influyó de manera decisiva en la evolución de esta ciencia y, en efecto, condujo al abandono del método socio-pedagógico históricamente establecido, basado en la inclusión de la generación de jóvenes en el sistema de relaciones sociales mediante la creación de un contexto apropiado y en una participación en el proceso de enseñanza por parte del Estado y de diferentes representantes de la sociedad. Dicho enfoque socio-pedagógico fue sustituido por la prevalencia del concepto estatal de enseñanza comunista. En la década de 1930, la pedagogía social desapareció no solo como contexto significativo sino también como término.

Desde 1991 el resurgimiento de la pedagogía social actual se produjo en circunstancias pedagógicas y sociales complejas, que pueden caracterizarse por:

* mantener las peculiaridades sociales y culturales originales de la base metodológica, teórica y metódica de la interacción del individuo con el contexto social (por ejemplo, escuela, familia, movimientos juveniles) junto con la necesidad de tener en cuenta las últimas tendencias mundiales en el desarrollo de esta ciencia,
* el establecimiento de un sistema efectivo de actividad social y pedagógica y de una formación profesional junto con el desarrollo de teoría científica, que preserve la diversidad de planteamientos y conceptos de los autores y
* la diferenciación de los fenómenos de “trabajo social” y de la “pedagogía social” a nivel teórico teniendo en cuenta su proximidad en el plano histórico, social y cultural (Bocharova, 2004; Firsov, 2011).

Las perspectivas del desarrollo de la pedagogía social en Rusia enlazan de manera indisoluble con la identificación de las directrices metodológicas necesarias para responder al cambio de las reivindicaciones sociales de la sociedad post-industrial en la educación. Es necesario identificar y apoyar al sujeto y círculo profesional de esta ciencia. Junto con las oportunidades para el posterior desarrollo de la Pedagogía Social como la actividad en el campo de la “asistencia social” o “el apoyo a jóvenes necesitados” (Nikitin, 2002), el objetivo principal sigue siendo el mismo: la consideración de la Pedagogía Social como una rama de conocimiento pedagógico que analiza las maneras de resolver los problemas de socialización a través de medios pedagógicos en instituciones educativas, en otras palabras “educación social en el contexto de la socialización” (Mudrik, 2000:15).

1. Historia de la Pedagogía Social.

Mediante el estudio de la historia de la Pedagogía Social en Rusia (Basov, Basova&Kravchenko, 2005; Demina, 2015; Prosvetova, 2009; Romm, 2014), pueden establecerse diferentes etapas en su desarrollo:

* 1. El período presoviético (del siglo X hasta 1917).

La consolidación de la pedagogía social comenzó con el desarrollo de la identidad nacional rusa, el progreso del cristianismo ortodoxo, el desarrollo de sistema de caridad social y estatal, las tradiciones de la etnopedagogía y la caridad. Se puso especial atención a los huérfanos, no solo proporcionándoles cobertura en cuanto a sus necesidades básicas, sino también ofreciéndoles cierto nivel de educación. Al principio, se hizo a través de la perpetuación de las tradiciones populares; más tarde, en los siglos XVIII y XIX, la enseñanza incluyó además habilidades artesanales y de alfabetización. En el siglo XIX, los huérfanos fueron acogidos en los recién estrenados orfanatos y se intentó en la medida de lo posible buscarles familias de acogida.

Catalina II (Catalina la Grande, 1729-1796) contribuyó de manera significativa al desarrollo de las labores caritativas destinadas a niños. Ella introdujo la idea innovadora de establecer que dichos hogares institucionales se convirtieran en instituciones educativas (instituciones de asistencia infantil) y orfanatos. En 1764, Ivan Betskoy (1704-1795) constituyó el Moscow Founding Home (Orfanato de Moscú), que existió hasta 1917. Se trataba de una red de organizaciones sociales y educativas que cubría todos los aspectos de la vida de sus alumnos (crianza, enseñanza general, formación profesional, tutela). Además, Catalina II fomentó diferentes tipos de beneficencias. Durante su reinado la existencia de organizaciones benéficas estaba permitido y regulado por la ley: juntas directivas, hospicios, escuelas de oficios, asilos para pobres, hospitales, orfanatos, hogares de viudas y muchas otras instituciones que prestaban diferentes tipos de ayuda.

Las labores sociales y filantrópicas también tenían como objetivo a niños con discapacidades físicas. La empresaria rusa Maria Feodorovna (1759-1828) fue la primera en apoyar a niños sordos y mudos a través del asistencia especial en escuelas, talleres de capacitación, orfanatos y refugios para niños, además de ofrecer subvenciones a familias con miembros en esta situación. En el siglo XIX, los huérfanos eran llevados a los recién establecidos orfelinatos; además, se intentaba asistirlos asignándoles familias de acogida.

A finales del siglo XIX, la pedagogía social en Rusia como ámbito de conocimiento científico se configuró a partir estudio de la relación entre la escuela y el contexto social. El enfoque antropológico de la educación sugerido por K. Ushinsky (1823-1870) estableció la base de la relación entre pedagogía y el trasfondo social y cultural (tradiciones, mentalidad, lenguaje) en el que la socialización del individuo tiene lugar, teniendo en consideración cada entorno social con influencia en la educación. Esta idea fue demostrada teóricamente y encontró aplicación práctica de mano de S. Shatsky (1878-1934), además de en trabajos y experiencia de otros pedagogos.

Además de la expansión de la idea de la necesidad de una educación para la gente que brindara especial atención al cristianismo ortodoxo y al estilo de vida tradicional, el siglo XIX fue testigo de la conformación activa de la idea de educación social, que formaba a la gente para la vida social (Romm, 2014). La obra literaria de L. Tolstoi (1828-1910) tuvo una especial relevancia a la hora de dar cierta tendencia humanística a la pedagogía social rusa. Según Tolstoi, la “pedagogía inconsciente” –el hogar, la comida, el trabajo, la naturaleza-, es decir, las condiciones de vida, jugaban un papel significativo en el desarrollo del hombre. La escuela que el escritor fundó en Yásnaia Poliana fue establecida sobre los principios de armonía entre la naturaleza y la vida social, y buscaba el desarrollo libre de la personalidad del niño. Para este propósito, se fundamentaba en la estrecha relación con el modo de vida y las tradiciones de la gente. Las ideas de Tolstoi anunciaban no solo la teoría de la “enseñanza gratuita”, sino también nuevos tipos de instituciones educativas: “escuelas rurales”, “escuelas gratuitas”, hogares educativos, casa de corrección para jóvenes, áreas de juego infantiles, clubs.

La peculiaridad de este periodo fue el aumento de la ayuda profesional y la aparición de especialistas. En octubre de 1911, la “Social School” (Escuela Social) fue establecida en el departamento de beneficencia pública en el Instituto Psiconeurológico de San Petersburgo, y su misión era la formación de especialistas destinados a trabajar en instituciones sociales.

* 1. El periodo soviético (de 1917 hasta 1990)

Tras la Revolución de Octubre en 1917, la beneficencia fue considerada un vestigio de la burguesía y la iglesia vio mermadas sus iniciativas para ayudar a los necesitados. Como resultado de varias guerras y revoluciones hubo un aumento significativo de los problemas sociales y pedagógicos (Runow, 2011). La cantidad de niños y adolescentes sin hogar creció, y debido a la falta de comida, cobijo y otras necesidades, entre las que se incluía el control parental, la delincuencia juvenil se convirtió en un problema serio. De manera simultánea, comenzó a aparecer una nueva generación de pedagogos y psicólogos. A. Makarenko (1888-1939), P. Blonski (1884-1841), S. Shatsky y otros intentaron encontrar ideas científico-teóricas y medios prácticos para la rehabilitación social de jóvenes y niños problemáticos (Galaguzova, Dorochova, Degtyarev, Igoshov & Mardachaev, 2012).

Para resolver estos problemas, se establecieron departamentos de educación social (“socvos”) en los gobiernos locales de todos los niveles. En las primeras décadas del poder soviético, el contenido de la educación social se desarrolló progresivamente mientras que el problema de la rehabilitación social de adolescentes y niños problemáticos se resolvía. Los enfoques de la teoría y la pedagogía de la “deficiencia moral” (nota del traductor: término utilizado para referirse a personas propensas a malas conductas) estaban ampliamente extendidos en la práctica. Estas ideas y prácticas estaban orientadas a sacar a los niños de un medio hostil y a crear condiciones para el desarrollo de unas cualidades y capacidades morales positivas apropiadas a los objetivos de la sociedad social establecida.

A. Makarenko creó un sistema de colectivos juveniles y la educación laboral (que trabajaba en conseguir los hábitos y la voluntad en los chicos para realizar trabajos como parte del desarrollo personal), y consideró sus efectos en los adolescentes problemáticos. Él puso en funcionamiento dicho sistema en el instituto de rehabilitación en la ciudad de Poltava (Poltava colony), ayudando a cambiar a una juventud agresiva e incontrolable con medios metodológicos apropiados.

La investigación del problema de las bandas juveniles en los años veinte abordaba la problemática de la creación espontánea e informal de grupos, el liderazgo y las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo. El papel del grupo en la formación de la personalidad del niño impulsó el desarrollo de conceptos relativos a la familiarización del individuo con los valores socialmente significativos y los roles en dicho grupo.

Tanto la fructífera experiencia de la rehabilitación social de niños y adolescentes problemáticos (la primera estación experimental constituida por el Comisariado Popular para la Instrucción Pública, la escuela de formación Gorky) como los trabajos científicos de pedagogos y psicólogos gozaron de reconocimiento internacional. Uno de los problemas más importantes fue la organización del tiempo libre de los niños utilizado con fines sociales, que fue resuelto a través del establecimiento del sistema de trabajo fuera de la escuela y de la Organización de Pioneros.

Entre la década de los años veinte y treinta del siglo pasado tuvo lugar un acalorado debate en relación a la teoría y práctica de la pedagogía social a partir del cual el contenido de la pedagogía social fue definido como la coexistencia del enfoque individualista (cuyo objetivo era la formación de una personalidad singular) y el acercamiento al espíritu de equipo (buscando formar la personalidad defendiendo los intereses de la clase trabajadora) en el proceso de la educación social, con cierta preponderancia del segundo. La solución efectiva a los graves problemas sociales en la URSS de mediados de los años treinta y la profunda convicción en la ausencia de contradicciones entre la individualidad y la sociedad facilitó la prohibición oficial de la pedagogía social. Los problemas de la pedagogía social y de la educación social desaparecieron de las páginas de la literatura científica y de la práctica educativa.

Entre las décadas de 1940 y 1960, el contexto social y pedagógico existió implícitamente en el desarrollo de la “formación social” de la personalidad. Durante los años de guerra (1941-1945), el gobierno soviético tomó medidas legislativas y organizativas para apoyar socialmente a los niños huérfanos: abrió las escuelas militares Suvorov, creó el Children’s Fund que proporcionaba asistencia social, lanzó el “movimiento Timur” (un voluntariado para jóvenes llamado así por un personaje de un libro infantil famoso en la época). Con la llegada de los años sesenta y setenta se produjo un cambio definitivo hacia la pedagogía social. Desde entonces, la teoría y la práctica, junto con los objetivos del desarrollo de la educación secundaria y la formación profesional, y con el trabajo con fines sociales de escolares actualizó la teoría y la práctica de la conexión de la escuela con la vida real.

Las escuelas ofrecían atención infantil fuera de horario, autonomía para los pioneros, asociaciones laborales constructivas, y un sistema de campamentos de jóvenes pioneros y de centros educativos.

El deseo de los niños de enseñar su actividad social fuera de la escuela afectó al desarrollo del “communard movement”, iniciativa creada por I. Ivanov (1923-1992) y L. Borisova (1931-2004) que reunía a profesores e instructores de escuelas diferentes en un grupo creativo y que descansaba en el deseo de mejorar la vida comunitaria y su contexto (Polishchuk, 2010).

Al mismo tiempo, ocurrieron algunos cambios en el sistema de protección social para los huérfanos: internados, instituciones educativas para niños que requerían condiciones educativas especiales y escuelas de formación profesional especial orientadas a menores en conflicto con la ley (Galaguzova, Dorochova, Degtyarev, Igoshev & Mardachaev, 2012). En ese periodo, los profesionales que eran formados en otras especialidades (profesores, doctores, trabajadores de asistencia sanitaria, funcionarios del partido, coordinadores de actividades culturales y deportivas, etc.) eran los encargados de realizar el trabajo social y pedagógico. El hecho de que los resultados del trabajo empírico y experimental fueran recopilados y analizados científicamente llevó a la aparición de una literatura especial sobre la variedad de problemas sociales y pedagógicos (Kirpichnik, 2010; Romm, 2007). Los problemas más importantes de la educación social se estudiaron y desarrollaron intensivamente. V. Suhomlinsky (1918-1970) prestó mucha atención a la investigación en el área de la influencia educativa del grupo sobre sus miembros; A. Lutoshkin (1935-1979) y L. Umanskiy (1921-1983) estudiaron las peculiaridades psicológicas de la construcción de los grupos (potencial intelectual y emocional, madurez social y psicológica, estructura psicológica, etc.).

La investigación de los problemas de la influencia ejercida por un grupo iniciada por L. Novikova (1918-2004) tuvo una importancia particular para el desarrollo social pedagógico. El equipo de autores, incluyendo a científicos como Kh. Liimets (1928-1989) y A. Mudrik (Mudrik, 1976), entre otros, analizó el impacto del contexto en el desarrollo de la personalidad. El concepto pedagógico de la agrupación de jóvenes hizo posible definir al grupo como fenómeno social y pedagógico, además de especificar las características importantes para el desarrollo social de los adolescentes (Selivanova, Stepanov & Shakurova, 2014). Los aspectos conceptuales de la teoría del equipo educativo amplió el rango de medios para la educación social: grupos formales de jóvenes, autogobierno, interacción cooperativa de niños / adolescentes en resolver asuntos socialmente importantes, la estructura de las relaciones formales e informales, emociones y valores, micro-contexto, interacción interpersonal y comunicación.

A finales de los setenta, la pedagogía comenzó a estudiar las relaciones sociales de la personalidad además de los diferentes aspectos de la comunicación y de la socialización (Kohn, 1988; Wulfov, Semenov, 1981; Mudrik, 1977).

A finales de los setenta y principios de los ochenta el concepto de “pedagogía contextual” fue renovado por la sociología de la educación (Bocharova, 1994).

El trabajo científico significativo sentó las bases de la pedagogía social como ciencia que, a su vez, había estado gobernando la actividad de los pedagogos.

1.3 El periodo moderno (desde 1990 a la actualidad)

La institucionalización de la pedagogía social como rama de conocimiento y profesión está conectada con el desarrollo de una base científica y metodológica para una nueva posición pedagógica que lidie con los problemas juveniles que puedan surgir fuera de la escuela (1989-1991).

El equipo científico provisional “Comunidad local y escolar” desarrolló los parámetros característicos de la nueva profesión (Bocharova, 1994). En 1991, se presentaron las siguientes profesiones: “pedagogo social” y “trabajador social”. Al mismo tiempo, se fundó la organización pública “Asociación de Pedagogos Sociales y Trabajadores Sociales” (1992), y un año después fue incorporada en la Federación Internacional de Trabajadores Sociales. La puesta en práctica de la institución de los pedagogos sociales tuvo lugar en 1995, cuando fueron adoptadas las primeras Normas de Educación del Estado para la educación superior profesional en pedagogía social (Guryanova, 2014).

En la enseñanza escolar era por regla general donde los pedagogos sociales podían aplicar su conocimiento y habilidades. La de pedagogo social fue una profesión que ganó popularidad en las instituciones para niños con problemas de socialización, entre las que se encuentran los internados, las escuelas de enseñanza general, los orfanatos y las instituciones para niños con conductas inadecuadas (Sorochinskaya, 2015).

Además, los pedagogos sociales pueden trabajar en instituciones y organizaciones haciéndose cargo de la política juvenil en la que se comprometen a organizar actividades de tiempo libre para el empleo juvenil y adolescente. Para proporcionar a los niños protección legal y social, los pedagogos sociales interactúan con los trabajadores sociales quienes se ocupan de los problemas familiares dentro del marco del sistema de bienestar social.

Para coordinar su actividad, se estableció en 1992 el Centro de Pedagogía Social de la Academia de Educación Rusa (más tarde el Instituto de Pedagogía y Trabajo Social de la Academia de Educación Rusa, hoy día ha sido reorganizada). En ese periodo, la interacción internacional entre pedagogos y científicos rusos y sus colegas de Alemania, Estonia o Lituania, entre otros, ha sido de gran importancia (Leino, 2013; Lelugene, 2014). De manera simultánea, la experiencia en formar especialistas en pedagogía social ha sido científicamente probada, con la presentación de un gran número de tesis doctorales sobre el tema durante este mismo periodo. Todo esto ha contribuido en gran modo a crear una escuela de ciencias que se encargue de investigar la problemática de la pedagogía social.

La escuela de ciencias “Socialización y Educación” ha sido de gran importancia para la pedagogía social. Esta escuela fue establecida y dirigida por A. Mudrik, doctor en Ciencias en Pedagogía, profesor en la Universidad Estatal Pedagógica de Moscú y miembro activo de la Academia de la Educación de Rusia.

Los resultados de su trabajo sentaron las bases de la escuela de ciencias en las que el concepto de educación y socialización fue desarrollado para convertirse en fundamento teórico y metodológico para la pedagogía social como rama de conocimiento que explora la educación social en el proceso de la socialización. Lo que es más, los resultados obtenidos hicieron posible definir detalladamente las características de la educación social y la socialización. Los estudios del origen y la historia de la pedagogía social se convirtieron en un área de investigación independiente (Romm, 2014; Shakurova, 2013; Sklyarova, 2014).

El concepto desarrollado por la escuela de pensamiento dirigida por Mudrik (1997) sirvió como base para la creación de Estándares Estatales que fueron aplicados al diseño de un curso de Pedagogía Social impartido en centros de enseñanza superior, secundaria y formación laboral, además de a libros de texto y manuales para estudiantes especializados en pedagogía social.

El período moderno se caracteriza por el rápido surgimiento de revistas profesionales como “Pedagogía Social”, “Pedagogía Social en Rusia” y “Pedagogía Social y Trabajo Social en Siberia”. En los últimos años, el desarrollo de la pedagogía social en Rusia ha estado fuertemente influenciada por la modernización general de la educación superior. A partir de 2011, los especialistas de la pedagogía social están siendo formados dentro del perfil educativo “Psicología y Pedagogía Social”, en la enseñanza universitaria “Educación Psicológica y Pedagógica”.

2. Construcción de teoría e investigación en Pedagogía Social.

Los asuntos mencionados anteriormente todavía están bajo discusión: el estado moderno de la pedagogía social, el establecimiento de su estatus científico y su relación con otras ciencias (en particular con la pedagogía y el trabajo social) y de los principales parámetros metodológicos y la identificación de la naturaleza específica de la investigación (Hämäläinen, 2004; Plotkin, 2014; Prosvetova, 2009; Sorochinskaya, 2015).

La variedad de conceptos de la pedagogía social moderna en Rusia pueden resumirse como sigue a continuación:

1) la Pedagogía Social como comprensión filosófica de los problemas de la vida humana en la sociedad (Mardachaev, 2011).

2) la Pedagogía Social como asistencia a niños que se encuentran en situación de difícil socialización (Galaguzova, 2012, Raschetina, 2012).

3) la Pedagogía Social como corrección de conductas de personalidad inadecuadas organizadas en programas de corrección de conducta y centros especializados (Nikitin, 2002).

4) la Pedagogía Social como educación social en el proceso completo de socialización proporcionando una adaptación efectiva de la personalidad a un grupo social y el éxito en una libre determinación en la vida comunitaria (Mudrik, 2010).

La mayoría de autores comparten perspectivas sobre reconocer la socialización como un contexto significativo para el análisis social y pedagógico. Es posible asumir que los conceptos de integración social crean el rol de la así llamada ‘teoría de la condición previa” para la pedagogía social, bajo la que se forma el conocimiento socio-pedagógico. Como resultado, la pedagogía social estudia activamente los asuntos en relación al mecanismo de los variados factores ambientales que influencian el desarrollo social de una personalidad en progreso; en segundo lugar, las maneras de optimizar la socialización de jóvenes están específicamente determinadas a través de las técnicas pedagógicas (educación social, viabilidad de la organización educativa, didácticas comunicativas, etc.); en tercer lugar, los problemas de la conducta inadecuada en varios grupos sociales –“victimología social y pedagógica” (Mudrik, 2000).

En el aspecto teórico, el desarrollo del conocimiento social y pedagógico prueba estar íntimamente relacionado con los problemas de la educación social como categoría clave de la pedagogía social. Algunos de los investigadores conectan este fenómeno a la organización de la educación en el contexto social (Basova, 2014; Plotkin, 2014). La educación social se analiza en el contexto de la teoría del trabajo social como una asistencia dirigida al cambio y la formación de la personalidad en situaciones específicas, que obstaculizan su funcionamiento (Raschetina, 202).

Al mismo tiempo, la teoría de la educación social se desarrolla como parte integrante de la socialización mediante la consideración del papel y el lugar de los distintos fenómenos y técnicas pedagógicas que garantizan varias aspiraciones sociales de la personalidad en la actividad, éxito y valores sociales (Mudrik, 2000; Shakurova, 2013). En el ámbito de las herramientas utilizadas se encuentran las organizaciones de niños, la educación complementaria, la animación sociocultural, las vacaciones de verano y empleo de los niños, el lugar de residencia, el apoyo social y pedagógico, etc. (Basova, 2014; Romm, 2013).

La investigación mostró que hoy día se han adoptado dos enfoques para interpretar la socialización: sujeto-objeto –el sujeto de la socialización es la sociedad y el objeto es la personalidad (introducido por É. Durkheim), y sujeto-sujeto –tanto la sociedad como la personalidad son los sujetos de la socialización (idea cuyas raíces se encuentran en los trabajos de G. Mead (Belik, 2011). De acuerdo con la interpretación dada por Mudrik (Mudrik, 2010) y sus seguidores por lo que respecta al planteamiento sujeto-sujeto, la socialización es el desarrollo y el cambio propio de un ser humano en la adquisición de cultura durante la interacción del mismo con las circunstancias espontáneas, relativamente directas y creadas a propósito de cada etapa de la vida. El contenido de la socialización es la combinación de la adaptabilidad y de la identificación de uno mismo como ser humano en sociedad, cuyo balance determina el proceso durante el que un ser humano se convierte en un ser social y a partir de entonces desarrolla su propia personalidad.

La educación (socialización socialmente controlada) comienza diferenciándose de la socialización inicial espontánea justo cuando la formación de miembros de la sociedad para la vida y el trabajo se ha convertido en una esfera relativamente independiente. La educación gradualmente se convierte en una función especial del estado y de la sociedad, es decir, surge una institución social específica.

La educación como un crecimiento firme y focalizado del individuo en la familia, en instituciones religiosas y educativas (incluyendo escuelas) facilita de manera consistente la adaptación del individuo a la sociedad, y crea las condiciones para su autonomía respecto a objetivos específicos, contenido y medios de familia, sociales y religiosos además de educación especial.

Una comprensión profunda de los aspectos pluridimensionales de la socialización, dentro del marco en el que tanto los tipos de interacción prosociales como antisociales entre el individuo y la sociedad son posibles, se ha convertido en una base para identificar y describir el fenómeno llamado educación disocial, que se lleva a cabo en organizaciones de contracultura e influencia al individuo en una manera disocial.

Por tanto, la importancia e intención del proceso educativo sirve como base para su separación del proceso espontáneo de socialización.

La socialización espontánea es un proceso continuo porque el individuo está en interacción constante con la comunidad local. La educación es un proceso diferente y, a causa de su carácter sólido y focalizado, se lleva a cabo en un lugar, tiempo e institución específicos.

El balance de la educación y de la socialización espontánea varía sustancialmente en diferentes sociedades. Cuando más moderna es la sociedad, es decir, cuanto más compleja es su estructura y cuanto más ha avanzado en su desarrollo socioeconómico, mejor comprende esa sociedad la necesidad de una cierta calidad del ‘capital humano’, y más emplea en formación y perfeccionamiento adicional, y la educación como institución social juega un papel más importante en la vida social.

La educación en materia de socialización (Basova, 2014; Mudrik, 2010; Romm 2013) puede influenciar la socialización positiva de un individuo, a saber:

* la educación determina cómo el individuo aprende a compartir valores humanos y desarrolla una conducta prosocial,
* las instituciones pueden proporcionar el contexto para la satisfacción personal prosocial, la demostración y desarrollo de una conciencia de sí mismo y subjetividad positiva,
* la educación puede crear condiciones que lleven al desarrollo del individuo que lo ayude a alcanzar el equilibrio entre la adaptabilidad y la identificación de sí mismo como individuo en la sociedad, es decir, minimizando el riesgo de convertirse en víctima de la socialización.

3. Metodologías y técnicas utilizadas en Pedagogía Social.

En la actualidad el término de “pedagogía social” tiene tres significados. Primero y más importante, es la esfera de actividad profesional es diferente del trabajo social (Zimnyaya, 1992). La diferencia principal es que un pedagogo social educa a una persona mientras que un trabajador social le proporciona sólo un tipo definido de asistencia. En segundo lugar, la pedagogía social se entiende como una rama específica del conocimiento integrado que incluye las bases de la pedagogía, psicología, sociología, ciencia política, tecnologías sociales y pedagógicas, formación para maestros de niños discapacitados, etc. (Bocharova, 2004; Mudrik, 1997; Lipski, 2004). En tercer lugar, la pedagogía social es una materia enseñada en instituciones pedagógicas.

La controversia acerca del estatus científico de la pedagogía social se preocupa de la definición de su objeto (objetivo) y su sujeto (temática).

Así, A. Mudrik (Mudrik, 2000) considera la educación social como un objeto de la pedagogía social; en este caso, la pedagogía social es vista como una rama de la pedagogía junto con otras ramas pedagógicas como las de familia, religión y especiales, organizándolas según una característica común – el objeto principal de la educación. Esta idea se basa en la comprensión antroposocial de un individuo en materia de fenomenología y culturología que hace que la experiencia subjetiva de lo social sea más importante. De acuerdo con la tradición nacional se lidia con asuntos teóricos de la educación social y de conceptos sociopedagógicos formados alrededor del año 1900 (P. Natorp), que vieron la educación social no en relación con la asistencia de gente en situaciones difíciles sino con los problemas de la educación de la gente durante el proceso de socialización.

De acuerdo con L. Mardachaev (Mardachaev, 2011), la pedagogía social es parte del trabajo social. En la sociedad contemporánea, uno de los asuntos clave de la pedagogía social es su relación con el trabajo social (Raschetina, 2012; Sorochinskaya, 2015; Zimnyaya, 1992). Las relaciones entre pedagogía social y trabajo social se deben la tradición cultural nacional y pedagógica y al crecimiento de las carencias de la conducta social de la gente (conducta inapropiada, victimización, indigencia, vulnerabilidad social, resocialización).

Existe una opinión más que piensa que la pedagogía social y el trabajo social son dos campos diferentes de conocimiento. Considera por una parte que el objeto del trabajo social es un individuo con sus propios problemas, y por otra que el objeto de la pedagogía social es un individuo dentro del sistema de educación social (adolescentes y niños). M. Galaguzova (Galaguzova, Dorokhova, Degtyarev, Igoshev&Mardakhaev, 2012) afirma que la pedagogía social está orientada a niños y jóvenes en proceso de socialización, pero el trabajo social se ocupa de la regulación de la conducta de los grupos sociales y del individuo en sociedad.

Según A. Mudrik (Mudrik, 2000), el trabajo social y la pedagogía social se refieren a diferentes esferas de prácticas sociales. Si la pedagogía social es un área de investigación dirigida a la educación práctica–social, el trabajo social es una esfera de práctica investigada a través de filosofía y la teoría del trabajo social, es decir, que el trabajo social se centra en compensar las dificultades existentes a través de medios diferentes (incluyendo los pedagógicos), pero la pedagogía social desarrolla el conocimiento de socializar gente y ayudarla a evitar situaciones críticas a través de la educación.

En la actualidad, el problema común del desarrollo de la pedagogía social es la existencia de un eclecticismo filosófico y metodológico en las conceptualizaciones de autores. La falta de unas bases metodológicas claras para cualquier concepto es bastante normal para la etapa de acopio de conocimiento teórico (Romm, 2007).

En general, la naturaleza particular de la teorización de asuntos sociopedagógicos en Rusia se relaciona con una tradición de pedagogos rusos que han prestado gran atención a la sociedad o colectivo en un contexto antropológico reconociendo la importancia del contexto emocional y personal para el desarrollo de la personalidad como las experiencias morales, religiosas y colectivas de los problemas sociales.

4. Profesionalización y campos de práctica.

La esfera principal de la actividad de la pedagogía social se sitúa en las instituciones educativas (escuelas). Además, los pedagogos sociales trabajan en orfanatos e instituciones especializadas para niños con conducta inapropiada (Sorochinskaya, 2015). Los pedagogos sociales pueden trabajar en instituciones y organizaciones que traten políticas juveniles que se ocupen de organizar actividades de tiempo libre para el empleo de jóvenes y adolescentes. Dentro del marco del sistema de bienestar social, los pedagogos sociales interactúan con los trabajadores sociales quienes se ocupan de los problemas de familia proporcionando una red de seguridad social y protección legal para niños.

Según los más recientes estándares de educación estatal para la educación profesional de los pedagogos sociales (2011), la esfera de la actividad socio-pedagógica incluye lo siguiente:

* ejecutar un programa de actividades para seguridad social de niños de escuela, particularmente, huérfanos y niños en situaciones críticas que estudian en escuelas locales,
* organizar actividades socialmente útiles para niños de escuela, desarrollando iniciativas y proyectos sociales,
* identificar necesidades, problemas, situaciones de conflicto y desviación de conducta en niños, desarrollando sus intereses,
* crear su identificación profesional y habilidades de conducta apropiada en el mercado laboral,
* organizar la mediación entre niños de escuela e instituciones sociales.

En esta etapa, sin embargo, la solución de las tareas mencionadas es un verdadero desafío.

La expansión de las actividades sociales y pedagógicas se obstaculiza en varios sectores de la esfera social y otras esferas de actividad de la sociedad. La actividad de los pedagogos sociales está destinada a resolver problemas sociales de niños de escuela o huérfanos (orfanatos y hogares de acogida).

Los especialistas señalan una reducción en el número de consejeros en las escuelas además de una caída del prestigio de la pedagogía social en general, y la profesión de consejero en particular. Se observan intentos de limitar el potencial de la práctica social y pedagógica mediante el control social de las escuelas sobre los niños con problemas en el proceso de socialización. Desde 2012, las universidades de pedagogía han estado formando especialistas para el trabajo social y pedagógico. Los licenciados reciben un grado de licenciatura en psicología y pedagogía social (cuatro años). La combinación de especialidades diferentes en un único programa educativo obstaculiza la identidad profesional. Los licenciados pueden continuar su educación tomando programas de master especiales (“conducta inapropiada”, “pedagogía social”, etc.) que, sin embargo, tienen poca demanda en la práctica. Se está estableciendo el sistema de dos niveles de formación profesional superior de los pedagogos sociales, aunque existen varios problemas en cuanto a su contenido y organización.

5. Conclusiones: estado actual y futuro de la Pedagogía Social.

Investigadores como I. Lipski (Lipski, 2004), M. Plotkin (Plotkin, 2014) y otros han reconocido que en Rusia el desarrollo de la pedagogía social está sujeto a la influencia de unas condiciones muy discutidas. La incertidumbre de su estatus está íntimamente relacionada con la situación profesional del especialista. Por otro lado, la expansión de la importancia funcional de la esfera social, el creciente número de gente empleada en sus variados sectores o la necesidad objetiva de la sociedad en sí misma para ser mejorada y ‘personificada’ mejoran las influencias diversas de la pedagogía social en todas las instituciones de la sociedad. Por otra parte, puede notarse que existe una tendencia constante a limitar el espectro completo de las actividades de pedagogía social a la metodología aplicada que se usa solo por esos especialistas que tratan con niños en situación de riesgo.

Por lo tanto, el desarrollo posterior de la pedagogía social evolucionará

a nivel epistemológico, el estudio de viabilidad metodológica del área de interacción de la pedagogía social como disciplina científica con filosofía (Nikitin, 2002, Romm, 2007),

a nivel de visión del mundo, el desarrollo de las posibilidades de pedagogía social en estudiar y cambiar el contexto social en la sociedad cambiante (Bocharova, 2004; Mudrik, 2000),

a nivel lógico-epistemológico, el desarrollo posterior del marco conceptual y categorial de la pedagogía social especificando su sujeto y objeto (Sorochinskaya, 2015),

a nivel tecnológico, los ensayos continuos de las tecnologías socio-pedagógicas (Raschetina, 2012),

a nivel metodológico, estudio adicional de la estructura, contenido, especificidades, límites y normas de aplicar métodos de investigación socio-pedagógica (Lipski, 2004).

La solución a estas tareas contribuirá a preservar el conocimiento socio-pedagógico acumulado a través de los años de desarrollo de la tradición nacional pedagógica, considerada la base y expectativa de la diversidad de la pedagogía social rusa.

Bibliografía