

Animación sociocultural y modelos de intervención socioeducativa

Xavier Úcar Martínez
Universitat Autònoma de Barcelona

¿Por qué una profesión, una disciplina o una técnica se atribuye a sí misma la necesidad de que su intervención sea transformadora de la realidad? (Carballeda, 2002:43)

Es en el inicio de la década de los 90 en España cuando la animación sociocultural se convierte en una metodología de trabajo grupal y comunitario que se estudia en la universidad. La animación sociocultural es, en la actualidad, uno de los posibles itinerarios de especialización del educador social. Hasta aquel momento la animación sociocultural no tenía, en mi país, una adscripción disciplinaria concreta. En otro lugar he apuntado el poco sentido que tiene, desde mi punto de vista, una adscripción exclusiva y excluyente. Más cuando la animación sociocultural, por historia y por tradición, ha sido desarrollada y aplicada en el marco de diferentes ámbitos disciplinares (educación y pedagogía social; trabajo social; sociología; psicología social, etc.) (Ucar, 2002). Por mi propia formación, sin embargo, el marco desde el que voy a elaborar las reflexiones que siguen es el de la Pedagogía Social. Desde dicho marco disciplinar vamos a definir y a caracterizar a la animación sociocultural como un proceso de intervención que se produce en el marco de la educación social.

Para elaborar dicha caracterización he estructurado este artículo en cinco partes. En la primera se hace un análisis muy somero sobre el concepto de intervención, dado que, en mi país éste ha sido muy discutido. Dicho análisis nos sirve, en la segunda parte, para presentar una síntesis de los que, desde mi punto de vista, han sido los modelos sociopolíticos en los que

se han enmarcado el trabajo y la intervención socioeducativa a lo largo de los dos últimos siglos. En la tercera y cuarta parte se analizan, respectivamente, las corrientes teórico-prácticas que han constituido a la animación sociocultural en España y las características e implicaciones de la animación sociocultural entendida como un proceso de intervención socioeducativo. Por último se presentan, en la quinta y última parte, las que, en una perspectiva epistemológica, son dimensiones constitutivas de la Animación sociocultural.

1. Sobre el concepto de *intervención*

La versatilidad del concepto¹ y unas supuestas reminiscencias autoritarias y dirigistas han hecho que el término *intervención* haya sido fuertemente denostado por algunos autores de educación social². Por mi parte considero que, desde unos criterios fundamentalmente pragmáticos y etimológicos, resulta un concepto útil para definir la relación socioeducativa y, en concreto, la que sustenta los procesos de animación sociocultural. Desde el punto de vista pragmático, porque resulta de uso generalizado entre profesionales y académicos, a pesar de que se insista a menudo en la ya apuntada versatilidad disciplinar. Y también porque otros conceptos, supuestamente más asépticos, como *acción* o *praxis* parecen designar realidades más amplias e inespecíficas.

En el trabajo educativo no existen las asepsias. El educador –el animador o la animadora– busca, de forma intencional, influir en el otro; pretende, de manera tangible, ayudarlo a

cambiarse a sí mismo para mejorarse a sí mismo y su vida. El educador nunca es neutral, siempre actúa desde un determinado modelo teórico e ideológico –sea consciente o no del mismo- y, en este sentido, tiene en sí mismo y genera en el otro unas determinadas expectativas de comportamiento. No existe la neutralidad en el mundo de la educación: ni en los términos ni en los conceptos ni en las acciones.

Hace varios años definí la intervención socioeducativa -desde una perspectiva fenomenológica- como *una irrupción en una realidad con el ánimo de modificarla* (Ucar, 1992:92)³. La contundencia de la definición obedecía a la voluntad de resaltar el hecho de que toda intervención socioeducativa supone la entrada en la realidad del “otro” con la pretensión de cambiarla a partir de las concepciones teóricas e ideológicas del interventor. Ciertamente, no toda pretensión de cambio se produce desde el educador en los mismos términos. No es lo mismo pretender obligar al otro a cambiar a través de cualquier medio que, por ejemplificar, facilitarle recursos que le ayuden a cambiarse a sí mismo.

Lo que trato de destacar es que toda intervención socioeducativa –por más igualitaria que se pretenda- genera un espacio artificial para la relación en el que los agentes –técnicos y participantes- juegan roles diferenciados y en el que pueden contrastarse y consensuarse o no líneas de acción y comportamiento. En este sentido, Carballeda -que hace un análisis histórico y conceptual del término *intervención* muy interesante desde mi punto de vista- la define como un dispositivo. También pone de manifiesto su doble significación como “venir entre” o “interponerse”. De ahí que “intervención” pueda ser sinónimo, por una parte, *de mediación, intersección, ayuda o cooperación* y, por otra parte, *de intromisión, injerencia, intrusión, coerción o represión*. En definitiva, en todo proceso de intervención en lo social podemos, en la mayoría de los casos, encontrarnos con ambas caras de una “misma moneda” (2002:93).

2. Modelos de intervención socioeducativa

Modelo, en este caso, no se refiere ni a las perspectivas ni a las estrategias ni a las técnicas de intervención socioeducativa, que pueden ser

variables dentro de cada modelo. Se refiere al marco social contextual que modeliza dichas intervenciones. En este sentido, se identifica cada modelo con un concepto que se convierte en el elemento nuclear alrededor del cual se construyen las intervenciones socioeducativas.

De acuerdo con Carballeda, nuestra tesis apunta a que contextos sociales diferenciados generan marcos teóricos e ideológicos -también diferenciados- que modelizan formas específicas de intervención que resultan coherentes con aquellos. A continuación vamos a presentar, de una manera sintética, estos modelos a partir de cinco variables:

- Características de la sociedad en que se produce
- Relaciones típicas entre los miembros de las clases sociales o de las personas participantes
- Características de la situación o contexto de la intervención
- Características del tipo de intervención
- Características –profesionales y personales- de los agentes de la intervención

2.1. La caridad como modelo de intervención socioeducativa

Más que un modelo de intervención socioeducativa nos encontramos aquí con un marco para la relación social; antecedente de lo que posteriormente identificaremos como intervención socioeducativa. Una relación social que se fundamenta en la caridad y que es, sobre todo, de ayuda o de asistencia al otro⁴. El objetivo de la intervención no se pone tanto en los resultados para el otro como en la propia acción del interventor, que puede estar motivada por ideales o razones muy diversas. En este contexto social no se habla tampoco de educación ni de formación.

La sociedad de la época –pre e industrial- está integrada, aunque las clases sociales están claramente diferenciadas y distanciadas en razón de la renta. Cada uno tiene su lugar en la sociedad y el cambio entre lugares ni siquiera se plantea. La relación se produce entre los acomodados y los que no lo están. Los primeros son activos en la relación social de asistencia, mientras que los segundos –como se puede ver

de una manera gráfica en la figura N° 1- se limitan –como mal necesario que son- aceptar y agradecer lo que se les provee.

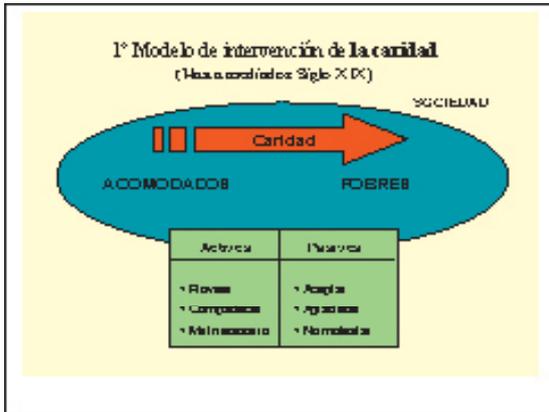


Figura N°1

La relación social pretende, en este modelo, -como se puede ver en la figura N° 2- la satisfacción de necesidades. La intervención se produce desde la voluntariedad. Nada externo obliga a la acción del interventor que obedece, en general, a motivaciones internas⁵. La situación creada para la relación es física, presencial, aunque la distancia psicológica y de forma de vida entre quien provee y quien acepta es incommensurable.

El perfil del sujeto participante en la relación social es tan variado como dispar: pobres, deficientes, enfermos, desatendidos, niños y niñas huérfanas, etc. Lo único que los equipara es que todos ellos se encuentran en situación de necesidad. A veces en la calle y, también, a menudo, institucionalizados. En este modelo la intervención toma la forma de acción asistencial porque a una parte de la población le sobran los recursos que a otra parte de la misma le faltan. No tiene sentido en este modelo hablar ni de formación ni de educación ni de animación

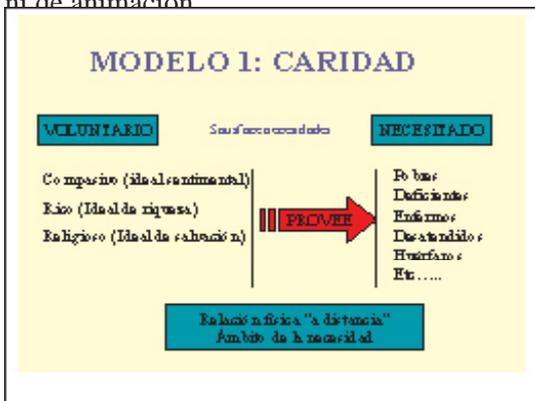


Figura N°2

Tres ideales teóricos, al menos, pueden guiar o motivar la acción de ayuda del interventor:

- Un ideal sentimental fundado en la compasión hacia el necesitado
- Un ideal de riqueza o prestigio social fundado en la posesión de una posición acomodada que atiende al que no la tiene
- Un ideal de salvación que se fundamenta en creencias religiosas y la norma cristiana de atender y ayudar al desatendido.

2.2. La búsqueda de un mundo más equitativo: el modelo de la justicia social

Nos hallamos, a mediados del Siglo XIX, con una sociedad plenamente industrializada en la que se ha generalizado el trabajo fabril. Una sociedad, como apunta Bauman, en la que definitivamente se ha producido *la ruptura del romance entre el artesano y su trabajo* (2000:19). A diferencia de éste último, el nuevo tipo de trabajo se realiza colectivamente –los obreros-; es obligado, puesto que no se dispone de otros medios para sobrevivir; está vigilado y su no cumplimiento es sancionado por la autoridad⁶; se realiza por cuenta de otros –los patronos-; y se produce, finalmente, fuera del ámbito doméstico, en las fábricas⁷.

Es la época, también, de la revolución industrial, que ponen en marcha los movimientos obreros para rebelarse contra un régimen de vida que consideran totalitario, injusto y opresor. Esta revolución vendrá refrendada por la publicación, en 1848, del manifiesto comunista de Marx y Engels. Es, asimismo, el inicio del germen que cristalizará a mediados del Siglo XX en el *Estado benefactor o del bienestar*: Bismarck dicta en 1878 leyes para dar respuesta a necesidades sociales⁸. Es, por último, en esta época cuando se sitúa, en Alemania, el nacimiento de la Pedagogía Social⁹.

Todo un complejo conjunto de causas y fenómenos van instaurando, de forma paulatina y gradual, en esta época, una manera diferente de enfocar las problemáticas sociales en el marco de unos Estados Nacionales cada vez más sólidamente contruidos. El cambio es, antes que nada de mentalidad. El modelo de la Caridad imperante hasta entonces empieza a ser substituido por el modelo de la Justicia

Social. Se podría enunciar de la siguiente forma: atender a los pobres, a los inadaptados o a los proletarios es una cuestión de justicia social y no de caridad. El contenido de la intervención socioeducativa es variado, desde la protección a la educación, pasando por la custodia y la neutralización o corrección. Aquí se inaugura la tradición que, en nuestros días, lleva a identificar el campo social solamente con el ámbito de la necesidad o de las problemáticas sociales.

Durante esta época los Estados en Europa se irán haciendo cargo, progresivamente y con ritmos diferenciados en función de países, de buena parte de las competencias del campo social. La protección y reforma de menores; los centros para la educación de niños anormales; los asilos de párvulos por citar algunos ejemplos¹⁰. Esto supone otro cambio importante. Si en el modelo anterior, la caridad dependía generalmente de la iniciativa individual y la beneficencia, en éste depende, en buena medida, de las organizaciones Estatales.

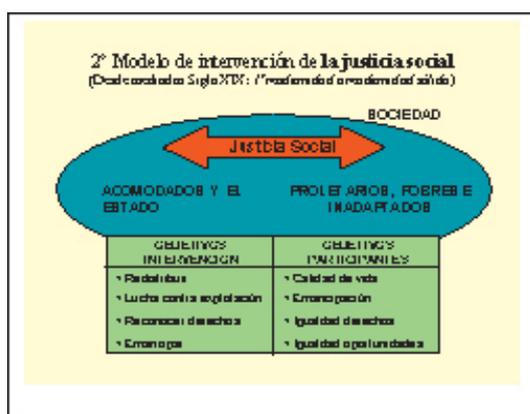


Figura Nº3

Beck y Bauman han caracterizado, respectivamente, la época a la que nos referimos como la *1ª modernidad* o la *modernidad sólida* (2002)¹¹ porque los referentes para la vida se hallan solidamente cimentados. La razón es la encargada de procurar el orden social; un orden que no pretende cambiar las cosas sino, tan solo, asegurar y mantener la cohesión social. En esta sociedad cada colectivo juega su papel y todos ellos funcionando conjuntamente aseguran la continuidad social. Una continuidad que está garantizada por los mecanismos de control social. La sociedad está, en este sentido, integrada pero es una sociedad en conflicto. En ella las relaciones de produc-

ción y de explotación comprometen y hacen mutuamente interdependientes a las clases acomodadas y a las bajas.

En la figura Nº 3 se muestra, de forma gráfica, la nueva organización social. En lo que se refiere a la intervención socioeducativa, los interlocutores son, por una parte, el Estado -a través de los técnicos, administradores y funcionarios- y, por otra, los proletarios, los pobres y los inadaptados. Los objetivos de la intervención van variando a lo largo de toda esta época –sobre todo a medida que los Estados van asumiendo más competencias sociales- pero todos ellos se orientan, de una u otra manera, hacia la emancipación de las clases dominadas; hacia el logro de la autonomía personal: o hacia la mejora de la calidad de vida. Esto puede conseguirse a través de medios diferenciados: sea la igualdad de derechos y oportunidades, la educación y la formación o la lucha social y sindical.

El modelo de justicia social amplia horizontes en lo que se refiere a la intervención socioeducativa. Si el anterior era de corte claramente asistencial este emprende también acciones promocionales, formativas y educativas. Es en este sentido que apuntamos que no solo satisface necesidades sino que, además, cumple –como se muestra en la Figura nº 4- normas socioeducativas. Es decir señala cómo hay que hacer las cosas para conseguir los objetivos pedagógicos previamente propuestos¹².

Ya se ha apuntado que el modelo no determina, necesariamente las perspectivas, estrategias o técnicas de la intervención. Ejemplificamos a partir del análisis histórico que realiza Renouard sobre las formas de concebir e intervenir en lo que hoy conocemos como inadaptación. Entre los años 30 y 80 del siglo XIX se habla de *desviación* y se atribuye la culpabilidad al propio sujeto por lo que hay que intervenir corrigiendo o neutralizando. De 1880 a 1920 se categoriza en términos de *victimización* y se culpabiliza a la familia y al medio. La intervención pretende, en este caso, tutelar y reeducar. Por último, es entre los años 20 y 70 del siglo XX cuando entra en escena la categoría *inadaptación* que, desde una perspectiva claramente psicologista, se interpreta como síntoma de enfermedad. La intervención supone, en este caso, acciones que pueden ser psiquiátricas o psicológicas –reestructuración de la personalidad- o, más en la

línea socioeducativa, orientadas a la integración social y profesional. A partir de los años 70 el concepto clave será el de *exclusión*, que se fundamentará, según este autor, en carencias de tipo social. La intervención deberá ser en este caso –apunta- de Trabajo social (1992:15)¹³.



socioeducativa se ha ampliado el número y la tipología de interventores. Continúa habiendo voluntarios que desarrollan tareas, fundamentalmente, de asistencia social. Aparecen un nuevo tipo de interventores que caracterizamos como *militantes*. Son personas que actúan con otras personas, grupos y comunidades inspirados por ideologías sociopolíticas. Sus objetivos pueden ser muy variados, yendo desde el puro idealismo al más descarado proselitismo. Hay que señalar que estos interventores actúan habitualmente por cuenta propia o de organizaciones sindicales o políticas

Pero quizá lo que más caracteriza a este modelo es que, durante esta época, se profesionaliza la función social o socioeducativa de la intervención. Los asistentes sociales son el ejemplo más claro de esta profesionalización que, a partir ya de la segunda mitad del siglo XX, explotará en un cúmulo de profesionales¹⁴ de la intervención socioeducativa. La intervención del profesional es técnica y se requiere una formación y una acreditación previas para poder ejercerla. Las intervenciones se producen en ámbitos institucionales o comunitarios y, en todos los casos, es una relación “cara a cara”. Se hace necesario apuntar que será esta segunda mitad de siglo la que vea aparecer, con planteamientos muy diferentes en función de cada país, a los volun-

tarios y militantes de la animación sociocultural. Para la profesionalización habrá que esperar al siguiente periodo histórico.

También los ideales que guían las intervenciones se ven ampliados. El ideal utópico orienta la intervención del militante, mientras que el ideal administrativo guía la del funcionario. Esto no significa que estos interventores se guíen únicamente en sus acciones por estos ideales; lo que tratamos de apuntar es que esos son los ideales que instituyen la función que desempeñan en el marco del perfil que representan.

2.3. Reintegrar a los desheredados: el modelo de inclusión social

Nos hallamos en el último tercio del siglo XX y en los albores del nuevo milenio. Se están produciendo cambios radicales en la sociedad y en la vida social por efecto, entre otras cosas, de los procesos de globalización y la –cada vez más normalizada– mediación de las nuevas tecnologías en la vida social y laboral. La sociedad post-industrial está dejando paso a la sociedad de la información y la comunicación (SIC) y está generando escenarios que modifican de manera esencial no solo la manera de relacionarnos sino, sobretudo, la forma cómo nos construimos y nos percibimos a nosotros mismos.

La primera modernidad se fundamentaba en la lógica de las estructuras, mientras que la segunda se basa en la lógica de flujos (Castells, 1998). La estructura que vertebraba nuestra sociedad es reticular. La red, como estructura, sustenta buena parte de las relaciones–financieras, económicas, interpersonales, culturales, etc- de todo tipo que se producen en una sociedad cada vez más globalizada. La complejidad se instaura así en el tejido social.

Numerosos cambios en la organización social, en las relaciones de pareja, en la constitución de la familia y en los procesos de socialización han ido produciendo, a lo largo de los años, una atomización social que nos ha llevado a una sociedad marcadamente individualista. Beck caracteriza la que denomina *socialización paradójica* que apunta la individualidad como la forma más avanzada de socialización (1998:168). La sociedad–como diría Ibáñez- está configurada ahora por

conglomerados de átomos sociales. La individualización se convierte así en la estructura social básica de la segunda modernidad (Beck, 2003:30).

También los ejes sobre los que se construía la *vida buena*, aquella digna de ser vivida, han cambiado. De la *ética del trabajo* hemos pasado a la *estética del consumo* (Bauman, 2000). El mensaje de la primera era la igualdad: en el esfuerzo y en el trabajo bien hecho nos hacemos iguales, nos equiparamos. El de la segunda es la diferencia: la capacidad de provocar, vivir y experimentar experiencias placenteras depende de la posibilidad de consumir y ésta está directamente relacionada con el nivel de renta.

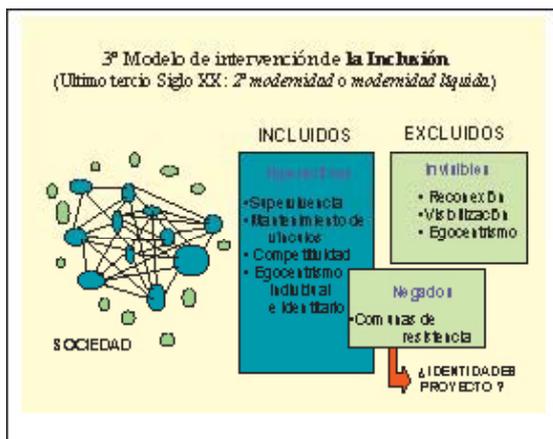
En la segunda modernidad, ahora ya *líquida* (Bauman, 2002), todo, desde el trabajo a las relaciones personales, está sometido a cambios y, en el paso de una a otra, se han producido desplazamientos muy importantes en los ejes sobre los que se estructura y configura la vida. La *modernidad sólida* proporcionaba el escenario y el papel que cada uno habíamos de representar a lo largo de nuestra vida. La *modernidad líquida*, por el contrario, carga sobre los hombros individuales la responsabilidad de construir la propia identidad. El diagnóstico de Beck resulta extraordinariamente claro: el individuo está obligado a encontrar soluciones biográficas a las contradicciones sistémicas (2003). Los riesgos, los problemas y las contradicciones siguen siendo sociales, pero el individuo solo se tiene a sí mismo para hacerles frente; lo que se ha individualizado no son los riesgos sino tan solo el deber y la necesidad de enfrentarlos. El compromiso mutuo, la interdependencia entre ricos y pobres, entre explotadores y explotados, entre patronos y obreros, que caracterizaba la sociedad anterior se ha roto y los individuos se hallan solos. En el modelo anterior el destino; la lucha por el bien común y la emancipación; y los posibles fracasos eran compartidos por todos los miembros de la *clase*. En la nueva modernidad, fracaso se vive como algo personal y resulta, en este sentido mucho más descarnado.

En una sociedad donde el discurso y las preocupaciones sociales han sido colonizadas por el discurso cultural y las batallas por el reconocimiento, la identidad puede convertirse fácilmente en el pasaporte para la inclusión o exclusión social. Todos aquellos incapaces de

gestionar y sustentar una identidad cultural determinada son también incapaces de formar parte de la red de conexiones y flujos que dominan hoy las relaciones y la vida social. Son las personas recientemente denominadas *infraclase* (...) *el significado de la identidad infraclase es una ausencia de identidad, la supresión o la negación de la individualidad* (...) *son los expulsados fuera del espacio social en el que se buscan, eligen, construyen, evalúan, confirman o refutan identidades* (Bauman, 2004:9).

La clave para una vida “normalizada” en la sociedad es ahora -señala Rifkin- una cuestión de *acceso*; cuestión corroborada por las numerosas *pateras* que diariamente intentan saltar las fronteras que permiten acceder a los países desarrollados y por las contraseñas o números de crédito que posibilitan la entrada a determinados foros virtuales. Esta nueva sociedad es, a diferencia de la anterior, una sociedad desintegrada en la que hay toda una serie de personas que no cuentan, que se hallan fuera y sin posibilidades de acceso, de conexión con la vida social.

En este nuevo marco el discurso de la intervención socioeducativa ha cambiado también radicalmente. El nuevo modelo es el de la inclusión: Se trata de proporcionar los recursos necesarios para vincular a las personas -excluidas o no- a las diferentes redes de relaciones de todo tipo que estructuran la vida social. La llamada *sociedad de los dos tercios* se haya dividida entre los que cuentan y los que no. Los primeros son los incluidos, ocupados en la gestión y mantenimiento de sus identidades. Los segundos son los invisibles. En la figura Nº 5 incluimos también una categoría que está a caballo entre la inclusión y la exclusión. Son las denominadas *comunidades de resistencia*, identidades minoritarias que, devaluadas o estigmatizadas por la lógica de la dominación de otra identidad, se atrincheran alrededor de unos principios o valores diferentes a los que imperan en la sociedad de la identidad cultural dominante (Castells, 1998:30)¹⁵.

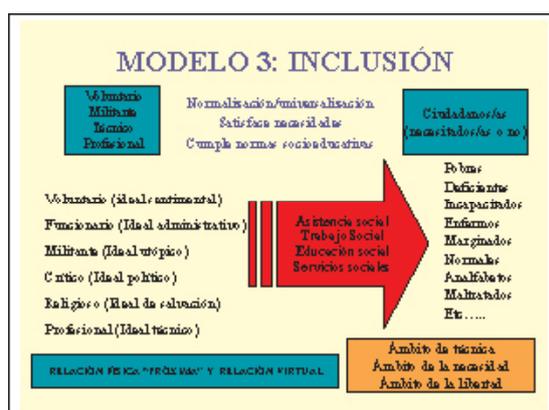


sobre las que incidía el anterior modelo. La vida social se ha hecho mucho más compleja y esto se nota, en primer lugar, en un aumento de la tipología de profesionales que trabajan en ámbitos sociales. Ya en los últimos años del periodo anterior, los asistentes sociales se reconvierten en *trabajadores sociales* para dar cabida a las intervenciones que estaban desarrollando; unas intervenciones que superaban lo asistencial.

Los educadores sociales -por su parte- entran en escena a través de la respuesta que las comunidades se proporcionan a ellas mismas frente a las problemáticas que padecían. La complejidad de dichas problemáticas sociales demandaba una especialización educativa del trabajo social. Estos especialistas en trabajo socioeducativo son los educadores sociales que desarrollan ocupaciones extraordinariamente diversas (animadores socioculturales; educadores especializados, educadores de adultos, monitores de tiempo libre, gestores culturales, etc.) (Úcar, 2001a). Será también en esta época cuando se pueda hablar ya en España de animadores socioculturales profesionales con formación universitaria.

La figura N° 6 muestra las características de este nuevo modelo. A los planteamientos anteriores se añade una nueva característica derivada de la complejidad social. La intervención socioeducativa pretende ser normalizada, esto es, se dirige a toda la población y no solamente a la que está en situación de necesidad. La intervención socioeducativa se orienta a la formación de ciudadanos y ciudadanas que participan en la vida social y eso, tanto en foros físicos como virtuales. Esto significa que actúa no solamente con lo social sino también con lo cultural. Se ha producido por tanto una ampliación en los ámbitos tradicionales de

la intervención. Se interviene en el ámbito de la necesidad y en el de la libertad, como atestiguan los programas de dinamización sociocultural, de gestión cultural o de desarrollo comunitario.



las organizaciones de iniciativa social y sin ánimo de lucro se ocupan “codo a codo”, junto a los profesionales de la Administración, de los procesos de intervención socioeducativa.

El marco para la intervención puede ser ahora físico y virtual dado que la acción socioeducativa se desarrolla simultáneamente en ambos entornos. A los ideales apuntados en los modelos anteriores se añade ahora el ideal crítico, heredero de la última fase del periodo anterior y que apuesta, en su reformulación por la re-politización de la vida cotidiana¹⁶. También el ideal profesional, cómodamente instalado sobre el imperio de una técnica que, cada vez más, comienza a ser contestada¹⁷. Las nuevas perspectivas apuntan a que los problemas humanos y sociales difícilmente pueden responderse con propuestas de intervención exclusivamente técnicas.

3. Las corrientes teórico-prácticas de la animación sociocultural en España

La historia reciente de la educación social y, en concreto de la animación sociocultural, nos muestra que las primeras acciones educativas desarrolladas en ámbitos comunitarios en las últimas cuatro décadas, se gestaron en un contexto de necesidad y como fruto de, al

menos, dos procesos: uno de reconstrucción comunitaria y otro de reivindicación o de lucha frente a la dictadura. Nos hallamos en el marco sociopolítico en el que el modelo de intervención que engloba las acciones socioeducativas es denominado de *la Justicia Social*. Con uno u otro objetivo, agentes sociales informales, faltos en muchos casos de formación teórica e instrumental técnico, acometieron, con grandes dosis de entusiasmo, voluntarismo y confianza en el futuro, el trabajo sociocomunitario. Eran, en España, los precursores de los actuales educadores sociales.

Aquellos primeros interventores socioeducativos, conscientes de sus deficiencias formativas, bebían con ansiedad de cualquier fuente que les ayudara a organizar, a sistematizar y, en definitiva, a mejorar sus propias prácticas. El ámbito de la intervención socioeducativa en general y específicamente el de la animación era, en los 60-70, extraordinariamente receptivo a las teorías y a las experiencias que se estaban desarrollando en otros países. Las fuentes teórico-prácticas fundadoras de la animación sociocultural provinieron-durante aquellos años y en las dos décadas siguientes- de, al menos, seis corrientes:

1. *La corriente culturalista* proveniente de los países francófonos. De nuestro país vecino nos llegó la idea de que la cultura podía ser un motor de desarrollo y de que la acción sociocultural era un instrumento apropiado para posibilitar y generar procesos de autoorganización y dinamización de territorios y comunidades. Nombres ya clásicos en nuestro contexto son Malraux, Moulinier, Besnard, Simonot, Poujol, Peuple et Culture, etc. A través de sus palabras pudimos tener acceso a las prácticas de intervención que desarrollaban; a las experiencias de dinamización de grupos y comunidades; a la organización y a los currículum de formación de animadores; y, por último, a las reflexiones teóricas elaboradas sobre todos y cada uno de los aspectos anteriores. A menudo se constituyeron como modelo y referente obligado para las experiencias e iniciativas que se estaban poniendo en marcha en nuestro país.

2. *La corriente del trabajo social* -de origen latinoamericano- que apostaba claramente por la animación sociocultural como metodología de trabajo comunitario. Desde

esta perspectiva aquella era entendida e interpretada como una tecnología social. El ajuste del proyecto de animación a las características específicas del territorio y la comunidad objeto de la intervención; la disposición de unos objetivos concretos y claros previamente definidos; y el dominio por parte de los animadores de un arsenal técnico lo suficientemente amplio y diverso para acometer los imprevistos de la acción interventora, entre otros factores, caracterizan a las prácticas de animación sociocultural en el marco de esta corriente. El representante principal, dinamizador e inspirador de buena parte de los trabajos de animación sociocultural desarrollados en España ha sido Ezequiel Ander-Egg.

3. *La corriente de la educación popular y de adultos*, también de origen latinoamericano, estuvo liderada por las ideas de Paulo Freire que vino a representar, a defender y a mostrar toda una nueva forma de hacer en educación. Este autor proporcionó tanto un marco filosófico-antropológico para la intervención sociocultural y educativa como los instrumentos metodológicos apropiados para actualizarla. Sus ideas y sus acciones pedagógico-políticas se gestaron en un ambiente de falta de libertades muy similar al que en aquellos tiempos estaban viviendo la sociedad española; cosa que facilitó tanto su aceptación como su rápida y generalizada difusión. Las prácticas socioculturales propias de esta corriente son críticas, políticas y buscan generar procesos consensuados de emancipación y autodeterminación en las grupos, comunidades y territorios en los que se producen.

4. *La corriente de la educación popular en España* que, desde finales del S. XIX pretendía la democratización de la cultura y la participación de jóvenes y adultos en la vida social; todo ello a partir de la comprensión de los fenómenos sociales y culturales en los que aquellos se hallaban inmersos. Los ateneos obreros, las casas del pueblo y las universidades populares serán, a lo largo del siglo XIX, un caldo de cultivo muy apropiado para la aparición de la animación sociocultural a mediados del XX. Las universidades populares¹⁸, como centros que desarrollaban específicamente actividades de educación popular, serán de las primeras en asumir y abanderar experiencias de animación sociocultural.

5. *La corriente del desarrollo comunitario* que, procedente del ámbito anglosajón, hace su aparición en España a principios de la década de los 60. Más ligada desde el principio al trabajo social y sociológico que al propiamente socioeducativo se interpreta en nuestro país como el equivalente anglosajón de las experiencias y prácticas de animación sociocultural que nos llegaban de contextos francófonos. El autor más representativo en España de esta corriente ha sido a lo largo de todos estos años Marco Marchioni¹⁹.

6. *La corriente de la educación en el tiempo libre y de la pedagogía del ocio*. Difícilmente puede hablarse en el conjunto del Estado español de un desarrollo homogéneo de experiencias de este tipo. En Cataluña, sin embargo, la denominada *educació en el lleure*²⁰ se constituyó como un movimiento educativo muy importante en el ámbito de la infancia y la juventud. Aunque pueden rastrearse desde los primeros años del siglo XX²¹ experiencias diversas en relación a la educación del tiempo libre en Cataluña, será en los 60 y, sobre todo, en la década siguiente-con la llegada de la democracia a nuestro país-cuando experimente un verdadero crecimiento.

Estas seis corrientes han fundamentado la reflexión y la práctica de la animación sociocultural en España a lo largo de la segunda mitad del siglo XX. Se puede concluir que, a falta de una tradición de trabajo socioeducativo lo suficientemente fuerte como para tener entidad propia, nuestro país se ha convertido en un crisol de influencias en el que tradiciones socioeducativas culturalmente muy diversas han ido confluyendo en la configuración teórico-práctica de lo que es hoy la animación sociocultural. Esta pluralidad de influencias y la falta de una voz singular y autóctona podría justificar el que la animación sociocultural haya tenido -como se ha señalado- un bajo perfil en nuestro país.

4. El concepto de animación sociocultural desde una perspectiva educativa

En el marco de la educación social, definimos a la animación sociocultural como un proceso de intervención socioeducativa en una comunidad delimitada territorialmente, que pretende conseguir que sus miembros -individual y socialmente considerados- sean sujetos activos

de su propia transformación y la de su entorno con el fin de mejorar de forma sustantiva su calidad de vida. En otros términos, la animación sociocultural es una estrategia de intervención socioeducativa y de trabajo comunitario que pretende que las personas y los grupos se doten de recursos para mejorar su propia calidad de vida

Constituye un *proceso de intervención socioeducativa* porque la animación sociocultural es acción sobre, en, con, por y para la comunidad o el grupo social; porque pretende transformaciones de signo positivo, mejoras; y porque se desenvuelve en un tiempo previamente definido y secuenciado en unas fases que pautan su inicio, su desarrollo y su finalización.

Si se especifica que la intervención se produce en *una comunidad delimitada territorialmente* es porque entendemos que dicha característica es determinante para la eficacia de la intervención. Lo que nos interesa no es especificar la amplitud de la territorialidad demarcada, sino señalar que aquella ha de delimitarse en aras de una intercomunicación e interrelación fluida y “cara a cara” entre el animador y los miembros de la comunidad. Desde mi punto de vista es necesario interpretar la comunidad como un concepto propio de la animación, es decir, en tanto que grupo de personas que son sujetos de la intervención. En este sentido la comunidad viene representada por aquella realidad territorial que permite que un animador establezca contacto directo y se relacione con la gran mayoría de personas que la componen. Sólo una realidad de estas características posibilita y asegura una interrelación verdaderamente humana, base de los procesos de animación sociocultural. La animación sociocultural se convierte así en un instrumento de trabajo comunitario que actúa sobre, en, con, por, y para el desarrollo sociocultural de las comunidades y los grupos sociales y que se caracteriza por ser especialmente adecuado para una intervención que sea, al mismo tiempo, flexible, creativa, desenfadada y eficaz.

El objetivo perseguido por las tareas de animación se define tanto a escala *personal* como a escala *social*. Si el ser humano progresa, mejora gradualmente su calidad de vida es porque *actúa sobre sí mismo y sobre su entorno*. Los procesos de animación sociocultural pretenden restituir a la persona concreta, a la

persona “de a pie”, el protagonismo perdido; un protagonismo que actualmente detenta una minoría que se constituye en rectora de lo que los demás hemos de pensar, sentir, hacer, desear o esperar. Este protagonismo, individual y comunitario, es el que puede posibilitar el ir consiguiendo, poco a poco, una mejora en la calidad de vida. Cembranos y otros (1988:13) dicen que uno de los objetivos de la animación sociocultural es conseguir desarrollar la *inteligencia social* o, lo que es lo mismo, constituir colectivos con capacidad para dar una respuesta inteligente a los problemas que se les presentan. La animación sociocultural constituye, en este sentido, una apuesta para el futuro, y sus frutos, al igual que los de la educación, no son el resultado de horas o de días, sino de meses, años y generaciones.

En definitiva, lo que se trata es de lograr que las colectividades y las personas concretas que las componen, abandonen posiciones o posturas de “indefensión aprendida” ante los avatares sociales y tomen las riendas de su propio futuro entre sus manos. Heller concreta extraordinariamente bien esta idea diciendo que hemos de convertir nuestra contingencia en destino: “*La modernidad occidental es nuestra contingencia. En vez de destruirla podemos transformarla en nuestro destino. (...) Un individuo ha transformado su contingencia en destino si ha llegado a tener conciencia de que ha conseguido (o está en camino de conseguir) lo mejor de sus prácticamente infinitas posibilidades. Una sociedad ha transformado su contingencia en destino si los miembros de esta sociedad llegan a (o están en camino de) tener conciencia de que no les gustaría vivir en otro lugar o en otra época que aquí y ahora.* (1991:57)²²

Únicamente siendo el protagonista (el rector) de mi propia historia acepto y configuro mi realidad como la mejor entre todas mis posibilidades. Ahora bien, este protagonismo no es en absoluto fácil de detentar; exige, como fundamento, **cultura, madurez, y autonomía personal y comunitaria** y estas se consiguen, básicamente, a través de los diferentes procesos formativos y educativos por los que las personas y los grupos sociales pasan a lo largo de toda su vida. Las intervenciones propias de la animación sociocultural se constituyen como uno de estos procesos y hacia esos objetivos han de estar

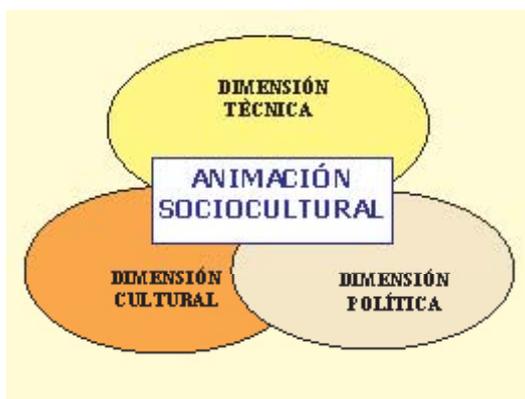
orientadas sus acciones.

5. La complejidad de la acción socioeducativa: las dimensiones de la animación sociocultural

La realidad en la que actúa la animación sociocultural es compleja, heterogénea y multidimensional. La complejidad y el dinamismo de los grupos y comunidades actuales no puede ser tratado desde la simplicidad de un único planteamiento –sea éste técnico o político– que excluya todos los demás. La diversidad de realidades sociales demanda necesariamente diversidad de enfoques en la intervención. Planteado en otros términos, a veces los procesos de animación sociocultural exigen acciones de carácter eminentemente político; reivindicación de servicios básicos para una comunidad, por ejemplo. Acciones que un planteamiento estrictamente técnico o tecnológico no contempla. En otros casos, sin embargo, su intervención puede ser claramente técnica: ayudar a una comunidad en el diseño de un proyecto, por ejemplo. En este caso la intervención política podría estar fuera de lugar. En cualquier caso se puede afirmar que no existen modelos puros para la intervención, modelos que sean exclusivamente técnicos o políticos.

Variables como la ideología del animador y de los participantes; el nivel o grado de desarrollo sociocultural de la comunidad objeto de la intervención; los objetivos que se persiguen con la intervención; o los procedimientos o actividades que se desea implementar, por citar algunas, son las que condicionan las características concretas de la intervención. Es decir, si ésta última será técnica, relacional o política .

En la animación sociocultural, en tanto que acción, intervención, praxis o práctica educativa vamos a concretar dos dimensiones que se van a actualizar en tres caracterizaciones específicas o, lo que es lo mismo, en tres formas de hacer diferenciadas, como puede observarse en la figura N° 7. De cada una de ellas se derivan respectivamente unos objetivos, unas tareas, y unas funciones determinadas que suponen –al animador– una formación específica, también diferenciada.



ar-
la
al.
, y
en
ci-
no
en

cada uno de estos planteamientos.

Desde nuestro punto de vista y a partir del planteamiento integrador que se ha señalado, la animación sociocultural es –como puede verse en la figura N° 8- una tecnología social²³ (humana²⁴) procedimental o de planeamiento (Úcar, 1992) que diseña, aplica y evalúa “productos” técnicos concretos y tangibles, estos es, planes, programas y proyectos de acción o intervención socioeducativa para aplicar en comunidades, territorios o grupos determinados y, también, técnicas, procedimientos e instrumentos concretos para la implementación de dichos planes, programas y proyectos. Con este planteamiento de la animación destacamos su dimensión técnica.

En el marco de esta primera dimensión de la animación sociocultural definimos también las funciones que ha de cumplir en relación a las personas, grupos y comunidades. Lo que pretende es generar respuestas eficaces y eficientes a las situaciones o problemáticas concretas que viven las comunidades. En ningún caso desde fuera de ellas o sin contar con los miembros de dichas comunidades. Como ya he definido en otro lugar los agentes o los actores de la intervención son tanto los animadores como los ciudadanos. Unos y otros tienen su papel en el proceso de mejora de la realidad y ninguno de ellos puede realizarlo sin el concurso, la participación y la implicación de los otros.

| DIMENSION TÉCNICA DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL | |
|---|---|
| Caracterización | Tecnología social inmaterial o de planeamiento |
| Objetivos y tareas | Diseñar, aplicar y evaluar productos técnicos y tecnológicos: > Planes de acción socioeducativa. Programas y proyectos de intervención > Técnicas, procedimientos e instrumentos para la intervención |
| Funciones | Dar o posibilitar respuestas eficaces y eficientes a las problemáticas socioculturales de personas, grupos o comunidades |
| Formación del animador | Técnica y tecnológica |

que desempeñan en la dinámica social y en los contextos concretos de interacción. Con este segundo planteamiento destacamos su dimensión relacional y ética que comporta trabajar en función de toda una serie de principios y valores que se concretan en las siguientes convicciones o creencias concretas²⁵:

1. El valor y funcionalidad de la formación y autoformación como paso previo e indispensable para cualquier proceso de auto-determinación y de autonomía, sea personal, grupal o comunitaria.
2. La confianza en el diálogo y en la capacidad de interrelación y de entendimiento entre las personas, los grupos y las comunidades.
3. El valor del trabajo cooperativo y de la autoorganización grupal y comunitaria como motores de un desarrollo verdaderamente humano.
4. La confianza en la capacidad de los grupos humanos para decidir por sí mismos su propio futuro, más allá de dirigismos de los grupos de presión.
5. La confianza en la capacidad y posibilidad de los individuos para ser y actuar como personas.

Estas cinco convicciones destilan una serie de valores que son los que -siempre desde mi punto de vista- han de hacerse patentes en la acción interventiva de los animadores. Estos valores son: autonomía, creatividad, solidaridad,

flexibilidad, cooperación, compromiso, responsabilidad, trabajo, crítica, confianza, formación y diálogo. Todos ellos se constituyen, en el planteamiento que presentamos, en sustratos, medios y finalidades de los procesos de intervención en animación sociocultural.

Como puede verse en la figura N° 9 los objetivos y tareas de la animación sociocultural en esta dimensión consisten en catalizar y canalizar las energías personales, grupales y comunitarias hacia proyectos comunes de mejora a través de la creación, mantenimiento y consolidación de puntos de encuentro entre las personas. Lo que se pretende, en último extremo, es crear tejido sociocultural. La acciones de la animación consistirán, en esta dimensión, en ayudar, mediar o apoyar el que los grupos y las comunidades sean capaces de dar respuestas humanas a sus realidades (situaciones, problemáticas, etc.) socioculturales.

| DIMENSION HUMANISTA (Cultural) DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL | |
|--|--|
| Caracterización | Práctica Social |
| Objetivos y tareas | Catalizar y canalizar las energías personales, grupales y comunitarias hacia proyectos comunes de mejora > Crear o consolidar puntos de encuentro > Crear o consolidar el tejido sociocultural |
| Funciones | Ayudar, mediar o apoyar que los grupos y las comunidades den sus propias respuestas a sus realidades socioculturales |
| Formación del animador | Conciencia cívica, Sensibilidad interpersonal (Madurez personal) |

sometidos a situaciones de explotación, sean éstas del tipo que sean. Lo que se pretende es posibilitar la liberación y emancipación de aquellos grupos y comunidades que se hallan en situaciones de explotación o sometimiento para lo que el animador deberá, desde esta dimensión de la animación, despertar y/o ayudar a desvelar conciencias y estimular la acción. Con esta tercera dimensión de la animación destacamos, también, su dimensión humanista. Podemos ver

esta tercera caracterización en la figura N° 10.

| DIMENSION HUMANISTA (Política) DE LA ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL | |
|--|--|
| Caracterización | Práctica social crítica |
| Objetivos y tareas | Posibilitar la liberación y emancipación de aquellos grupos y comunidades que se hallan en situaciones de explotación o sometimiento > Despertar o ayudar a desvelar conciencias > Estimular la acción |
| Funciones | Ayudar, liderar o posibilitar la emancipación y liberación de personas, grupos y comunidades |
| Formación del animador | Política |

equilibrada y armoniosa lo técnico, lo relacional y lo político.

Notas

¹ Nos vamos a limitar a tratar este concepto en el ámbito pedagógico-social, pero podemos aportar, a modo de ilustración, otros posibles usos referidos a campos absolutamente dispares: intervención armada, económica, psicológica, quirúrgica, política, militar, del Estado, etc. casi se podría hablar de la intervención como de un término comodín.

² Ver como ejemplo Sáez, 1993.

³ Desde mi punto de vista el concepto de intervención designa solamente *la irrupción en la realidad* ya que, por el mero hecho de darse, ya genera cambios. Es *el ánimo de modificarla* en una dirección determinada lo que aporta el calificativo *socioeducativa*.

⁴ Aunque la historia del Trabajo Social como disciplina se remonta—con la denominada etapa pretécnica—a los tiempos prehistóricos y rastrea desde aquella época las acciones de ayuda, nosotros centramos este modelo sobre todo en los siglos XVIII y XIX. Es en esta época cuando se inician los movimientos filantrópicos y las sociedades de la caridad. Ver Riera, 1998.

⁵ Aunque se puede referenciar como posible motivación “externa” el prestigio social que genera la realización pública de estas acciones.

⁶ El panóptico, que describió Foucault.

⁷ Para un análisis en profundidad de la época industrial y del proyecto moral que instituyó al ubicar la ética del trabajo como eje alrededor del cual se construía la denominada vida bien vivida, ver Bauman, 2000.

⁸ El llamado canciller de hierro, amparado por el moderno estado-nación, puso en marcha los primeros programas de

previsión social; que se constituyeron en una especie de incipiente sistema de Seguridad Social.

⁹ Para profundizar en las condiciones de dicho nacimiento ver Fermoso, 1994 y Pérez, Serrano, 2003.

¹⁰ Ver, para ampliar, Panchón, 1998; y Ortega, 1999.

¹¹ Bauman ilustra muy bien, desde mi punto de vista esta perspectiva: la modernidad pesada fue una época en la que se daba forma a la realidad a la manera de la arquitectura o la jardinería; para que aquella se ajustara a los dictámenes de la razón, debía ser “construida” bajo estrictas normas de control de calidad y de acuerdo con estrictas reglas de procedimiento y, sobretudo “diseñada” antes de dar comienzo a los trabajos de construcción (2002:53)

¹² Si lo equiparamos con la evolución del trabajo social, de la misma manera que el modelo anterior estaríamos hablando de las denominadas—según la clasificación de Ander-Egg—Etapa técnica; precientífica y de profesionalización definitiva; y científica, que abarcarían desde finales del siglo XIX a los años 80 del siglo XX. Cit, Riera, 1998:101.

¹³ Recogido por Tizio, 1997: 94-5.

¹⁴ Quizá fuera más preciso hablar de ocupaciones dentro de la profesión social o socioeducativa.

¹⁵ Esto marca una línea muy interesante de trabajo para la intervención socioeducativa. La intervención sobre estas comunidades puede ayudarlas a transformarse en lo que Castells denomina identidades proyecto, esto es identidades capaces de transformar la estructura social por efecto de sus propios valores y materiales culturales.

¹⁶ La teoría crítica que desarrolló en el marco del modelo anterior y que pretendía recuperar las libertades personales, oprimidas por el empuje avasallador de lo público debe, en opinión de Bauman, redefinir su proyecto:

En la actualidad toda liberación verdadera demanda más y no menos “esfera pública” y “poder público”. Ahora es la esfera pública la que necesita desesperadamente ser defendida contra la invasión de lo privado – paradójicamente, para ampliar la libertad individual y no para cercenarla—(2002:57)

¹⁷ Jolonch (2002) hace un análisis muy interesante del poder de los profesionales—a partir de sus informes y diagnósticos— para orientar hacia trayectorias de vida —que pueden ser estigmatizadas— a los participantes en los procesos de intervención socioeducativa.

¹⁸ Ver, a modo de ejemplo, Egido y otros, 1991.

¹⁹ Aun hoy sigue asesorando y colaborando con numerosos planes de desarrollo comunitario que se están desarrollando en numerosos barrios y municipios de toda la geografía española.

²⁰ Se traduce en español por ocio o tiempo libre.

²¹ El denominado movimiento escolta se inicia en 1921 en Barcelona con el grupo de Exploradores barceloneses (Freixa, 1987:127)

²² Lo que hay entre paréntesis es mío.

²³ Caracterizamos a la animación sociocultural como una tecnología social porque constituye: a) Una intervención racional y sistemáticamente planificada, b) resultado de un proceso colectivo de reflexión y análisis sobre la realidad, c) que se enmarca en un contexto concreto y en una determinadas opciones ideológico-políticas y d) que intenta responder eficaz y eficientemente a las necesidades y problemáticas concretas de un grupo social o de una comunidad territorialmente delimitada, e) mediante la articulación sistemática, en un diseño tecnológico, de

los conocimientos científico-técnicos suministrados por diferentes ciencias (Pedagogía, Psicología, Sociología, Comunicación, etc.) (Úcar, 1994:176) y de cualquier otro tipo de conocimiento aplicable a la solución de aquellas problemáticas específicas.

²⁴ Insisto en esto para diferenciarla de la tecnología propia de las ciencias físico-naturales que supone la relación entre un sujeto y un objeto. Nosotros hablamos de una tecnología que se produce entre sujetos y está, por tanto, sometida a o regulada por una ética de la relación y unos valores.

²⁵ Lopez De Ceballos/Salas definen los que para ellas se constituyen como principios de las tareas de animación: fe en la persona, fe en el grupo y fe en la acción organizada

(1987:27-8). Conuerdo en esencia con el contenido de dichos principios, no así con su formulación, más acorde —desde mi punto de vista— con una concepción “militantista” y de “religión social” de la animación sociocultural que con una perspectiva como la que aquí presentamos.

²⁶ Niveles 1 y 2 de Maslo

Bibliografía Citada y de referencia

- ANDER-EGG, E. **La animación y los animadores**. Madrid: Narcea. 1989.
- BAUMAN, Z. (2000) **Trabajo, consumismo y nuevos pobres**. Barcelona: Gedisa.
- BAUMAN, Z. (2002) **Modernidad líquida**. Fondo de cultura económica: Argentina
- BAUMAN, Z. (2003) **Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil**. Madrid: Siglo XXI
- BECK, U (1999) **¿Qué es la globalización?** Barcelona : Paidós.
- BECK, U. (1998) **La sociedad del riesgo**. Barcelona : Paidós.
- BECK, U.; BECK-GEMSHEIM, E. (2003) **La individualización**. Barcelona: Paidós
- BENFORD, G. (1998) **El temor de la fundación**. Barcelona: Nova.
- CARBALLEDA, A.J. (2002) **La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales**. Buenos Aires: Paidós SAICF
- CASTELLS, M. (1997) (1998a) (1998b) **La era de la información. Economía, sociedad y cultura**. Vol. 1, 2, 3 Madrid. Alianza.
- CEMBRANOS, F. y otros **La animación sociocultural: una propuesta metodológica**. Madrid: Popular. 1988.
- CORTINA, A. (1997) **Ciudadanos del mundo**. Madrid: Alianza.
- DURRELL, L (1985) **Tunc**. Barcelona: Edhasa.
- FERMOSO, P (1994) **Pedagogía Social**. Barcelona: Herder.
- GIDDENS, A. (1997) **Modernidad e identidad del yo**. Barcelona: Península
- HELLER, A. **Historia y futuro**. Barcelona: Península. 1991.
- JOLONCH, A.(2002) **Educació i infància en risc**. Barcelona: Centre d'Estudis Contemporanis.
- LOPEZ DE CEBALLOS. P; SALAS, M. **Formación de animadores y dinámicas de la animación**.

- Madrid: Popular. 1989.
- ORTEGA, J. (1999) **Educación social especializada**. Barcelona: Ariel.
- PANCHON, C. (1998) **Manual de Pedagogía de la inadaptación social**. Dulac. Barcelona.
- PEREZ SERRANO, G. (2003) **Pedagogía Social/Educación Social. Construcción científica e intervención práctica**. Narcea. Madrid.
- PETRUS, A. (Coord.) (1997) **Pedagogía Social**. Barcelona: Ariel.
- RIERA, J. (1998) **Concepto, formación y profesionalización de el educador social, el trabajador social y el pedagogo social**. Valencia: Nau Llibres.
- RIFKIN, J. (2000) **La era del acceso. La revolución de la nueva economía**. Barcelona: Paidós
- SAEZ, J. (1993) “La intervención socioeducativa: entre el mito y la realidad” pp. 89-107 en **Pedagogía Social. Revista interuniversitaria** Nº 8
- TIZIO, H. (1997) “La categoría “inadaptación social”. Pp. 92-103, en PETRUS, A. (Coord.) **Pedagogía Social**. Barcelona: Ariel.
- UCAR, X. (1992) **La animación sociocultural**. Barcelona: Ceac.
- ÚCAR, X. (1994) *El estatuto epistemológico de la animación sociocultural.*, pp. 161-183. **Revista de Teoría de la educación**. Vol. VI. Universidad de Salamanca. 1994.
- ÚCAR, X. (1997) *Animación sociocultural, complejidad y modelos de intervención*, pp. 86-108, en **Educación social**. Revista de intervención socioeducativa. Nº 5. Enero-abril. Institut de Formació de la Fundació Pere Tarrés. Barcelona. .
- ÚCAR, X. (1998) “La complejidad de las acciones socio-educativas: animación sociocultural y procesos de sistematización”. Pp. 72/25-72/34. GAIRIN, J./FERRANDEZ, A. (1998) **Planificación y gestión de instituciones de formación**. Ed. Praxis. Barcelona.
- UCAR, X. (2.001a) « Actualidad de la profesión de educador social », pp. 69-80. **Letras de Deusto**. Vol 31. Nº 91
- UCAR, X. (2.001b) « Cultura y educación social en el marco de la globalización », pp. 331-365. **Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social**. Segunda Época. Nº 6-7. Universidad de Murcia.
- UCAR, X. (2002) “Medio siglo de animación sociocultural en España: Balance y perspectivas”, 21 páginas. **Revista Iberoamericana de educación**. Edición digital. <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/301Ucar.pdf> . (Publicación (10/VII)
- UCAR, X. (2004) *De la caridad a la inclusión: Modelos de acción e intervención socioeducativa en el contexto europeo*. Primer Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social. XIX. Seminario Interuniversitario de w.