



Universitat Autònoma de Barcelona

**ADVERTIMENT.** L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  [http://cat.creativecommons.org/?page\\_id=184](http://cat.creativecommons.org/?page_id=184)

**ADVERTENCIA.** El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

**WARNING.** The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>



**La Pedagogía Social bajo una mirada  
comparativa internacional:  
análisis de la perspectiva académica,  
formativa y profesional**

**Àngela Janer Hidalgo**

**Dr. Xavier Úcar Martínez**

**Tesi doctoral (2017)**

**Universitat Autònoma de Barcelona**

**Facultat de Ciències de l'Educació  
Departament de Pedagogia Sistemàtica i Social**







**Universitat Autònoma  
de Barcelona**

**TESIS DOCTORAL**

**La Pedagogía Social bajo una mirada comparativa  
internacional: análisis de la perspectiva académica,  
formativa y profesional**

Àngela Janer Hidalgo

Director

Dr. Xavier Úcar Martínez

Doctorado en Educación

Facultad de Ciencias de la Educación

Departamento de Pedagogía Sistemática y Social

Año 2017



Este trabajo ha sido posible gracias al soporte de la beca FPU/2012 concedida por el *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*, del gobierno de España.

Autora de la portada: Júlia Martí Pons.

*A mi familia, por su apoyo constante y su fe en mí*  
*Al profesor Ferran Ferrer (in memoriam) por su gran ejemplo*  
*A los amigos, por estar siempre*  
*A Júlia, por su energía y positividad que han dejado huella en mí*



Realizar esta tesis doctoral ha sido un largo camino, muchas veces, con subidas y bajadas que he tenido que superar para seguir avanzando hacia la buena dirección. En todo este camino, ha sido fundamental para mí, el sentirme acompañada y orientada por muchas personas que han dejado huella en mi desarrollo profesional.

En primer lugar, y muy especialmente, quiero agradecer a Xavier Úcar, mi director, toda la confianza que ha depositado en mí. Ha sido un gran honor poder contar con su gran experiencia en el ámbito de la pedagogía social, sus conocimientos, sus constantes consejos y su fiel apoyo y dedicación que me han hecho crecer personalmente y profesionalmente. Pero, sobre todo, quiero darle mis más sinceras gracias por su gran amistad, por estar ahí en los momentos personales difíciles y ofrecerme siempre, grandes oportunidades.

Al Departamento de Pedagogía Sistemática y Social, por su ayuda y apoyo, no solo en mi tesis doctoral, sino a lo largo de toda mi carrera formativa. Gracias a la profesora Fina Sala por su comprensión y al actual director del departamento, el profesor Enric Roca, por su consideración y soporte a mi investigación.

A todos los compañeros y compañeras del grupo de investigación GIPE, por darme la oportunidad de ser parte de él y avanzar juntos hacia el desarrollo de nuevos proyectos educativos y sociales. Y a la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social, por su gran labor científica y profesional en el ámbito de la Pedagogía Social y, sus esfuerzos para luchar por su reconocimiento académico y social.

A Daniel Schugurensky y a la School of Social Transformation, de la Arizona State University, por su hospitalidad, sus consejos y orientaciones en la investigación. Agradecer también a la profesora Kathryn Nakagawa la oportunidad de asistir a sus clases y empaparme de nuevos conocimientos y nuevas formas de enseñanza y aprendizaje.

A todos los encuentros con mis compañeros y compañeras doctorandos del Xavier Úcar. Encuentros dónde hemos podido compartir dudas y cuestiones relacionadas con el desarrollo de la Tesis Doctoral y con nuestro ámbito de investigación. Quiero

agradecerles su gran amistad, especialmente a Paloma Valdivia, Lucas Martínez, Fran Ros, Hector Nuñez y Myrte Monseny.

También quiero dar un especial agradecimiento a Alba Castejón, una gran compañera y amiga que me ha asesorado, ayudado y acompañado en muchos momentos.

A todos mis amigos y a toda mi familia, por estar siempre a mi lado, por darme fuerza para seguir y ánimos en momentos de debilidad.

Y, por último, al profesor Ferran Ferrer, gracias a él, hoy estoy aquí. Ya en tercero de pedagogía, despertó en mí una pasión por la investigación educativa y social. La oportunidad de trabajar con él en mi último año de carrera y durante el Máster en Investigación Educativa, me ha dado la oportunidad de desarrollarme profesionalmente y poder aportar mi granito de arena en el ámbito educativo.

Barcelona, 18 de abril de 2017.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

ABSTRACT .....	1
INTRODUCCIÓN GENERAL .....	2
APARTADO A. PREGUNTAS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
1. Preguntas de la investigación .....	11
2. Objetivo general y objetivos específicos .....	13
APARTADO B. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	14
1. Síntesis de los aspectos más importantes del origen de la pedagogía social.....	17
2. Estado actual de la pedagogía social: puntos controvertidos .....	26
a) Concepto ambiguo, complejo y problemático que deriva de una multiplicidad y divergencia de opiniones .....	27
b) Falta una teoría unificada y homogénea sobre la pedagogía social .....	30
c) Tensión entre académicos y profesionales .....	32
d) Diferentes manifestaciones sobre la pedagogía social en diferentes contextos/países .....	33
e) La pedagogía social se confunde, se identifica o se diferencia de otras disciplinas y profesiones sociales.....	36
3. Pedagogía social versus otras disciplinas y/o profesiones sociales.....	38
a) Pedagogía social versus trabajo social.....	39
b) Pedagogía social versus educación social .....	44
4. Conceptos claves de la investigación .....	47
a) Dicotomía teoría/práctica .....	47
b) Tres perspectivas para entender a la pedagogía social .....	49
APARTADO C. DESARROLLO EMPÍRICO .....	54
1. Estructura y fases de la investigación .....	57
2. Planteamiento metodológico.....	60
3. Dimensiones analizadas de la pedagogía social.....	62

4. Temporización de la investigación .....	64
APARTADO D. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	65
RESULTADOS DE LAS PERSPECTIVAS ACADÉMICA, FORMATIVA Y PROFESIONAL (ARTÍCULOS CIENTÍFICOS) .....	68
Phase 2: analysis of the academic perspective .....	69
1. General framework for the research.....	72
2. Research methodology.....	73
2.1. The sample: selecting experts.....	74
2.2. Conducting the Delphi method: phases and analysis of information .....	75
2.3. Processing of data.....	77
2.4. Dimensions of Social Pedagogy obtained from an analysis of the current literature.....	78
3. Results of the study .....	79
3.1. Phase I findings .....	79
3.2. Phase II findings .....	82
3.3. Phase III findings: final results.....	83
4. Conclusions and discussion .....	86
5. Bibliography .....	90
6. Appendixs.....	94
Phase 3: analysis of the formative perspective.....	97
1. General framework for the investigation .....	102
2. Research methodology .....	103
2.1. The sample.....	103
2.2. Data processing and analytical .....	104
2.3. Analytical variables .....	104
3. Research findings .....	105
3.1. Range of university courses available in social pedagogy .....	105

3.2. Content analysis of degrees, subjects and specializations in social pedagogy	108
4. Conclusions and discussion	115
5. Bibliography	120
6. Appendix	124
7. Complementary data: Social Sciences training offered	128
Triangulation phase 2 and phase 3	131
1. Metodología del estudio	135
1.1. Metodología fase 1: perspectiva académica	138
1.2. Metodología de la fase 2: perspectiva formativa	140
2. Resultados del estudio	142
3. Conclusiones y discusión	147
6. Bibliografía	150
7. Anexos	153
Phase 4: analysis of the professional perspective	155
1. Theoretical framework: social pedagogy between theory and practice, academia and profession	157
2. Research methodology	161
2.1. The sample	162
2.2. Categories for analysis, data processing and data analysis	163
3. Research findings	165
4. Conclusions and discussion	175
5. Bibliography	178
6. Appendix	182
RESULTADOS DE LA FASE DE TRIANGULACIÓN	186
1. Triangulación general de los resultados	188
2. Especificidades en el ámbito de la pedagogía social en los diferentes países analizados	196

APARTADO E. ELABORACIÓN Y DISCUSIÓN DE LAS CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN .....	222
1. Conclusions related to the common framework of social pedagogy based on the results of our research.....	224
2. Conclusions related to the specific social pedagogy dimensions/indicators .....	233
3. Conclusions related to controversial points surrounding social pedagogy.....	237
3.1. Ambiguous, complex and problematic concept that results in multiple interpretations and divergences of opinion .....	238
3.2. Lack of a unified and homogeneous theory of social pedagogy.....	239
3.3. Tension between academics and professionals .....	239
3.4. Different manifestations of social pedagogy in different contexts/countries..	240
3.5. Social pedagogy is confused with, identified with or differentiated from other social disciplines and professions.....	241
APARTADO F. LIMITACIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO .....	243
1. Límites e incidencias en la investigación .....	245
a) Incidencias y límites en el análisis de la perspectiva académica (desarrollo del método Delphi) .....	246
b) Incidencias y límites en el análisis de la perspectiva formativa .....	247
c) Incidencias y límites en el análisis de la perspectiva profesional .....	248
2. Propuestas de mejora y futuras líneas de investigación .....	250
a) A nivel global e universal .....	250
b) A nivel específico en cada contexto .....	251
c) A nivel de análisis de la perspectiva académica .....	252
d) A nivel de análisis de la perspectiva formativa .....	252
e) A nivel de análisis de la perspectiva profesional.....	253
BIBLIOGRAFÍA .....	254

## **ANEXOS CD**

1. Modelo del primer cuestionario Delphi (castellano)
2. Modelo del segundo cuestionario Delphi (castellano)
3. Modelo del tercer cuestionario Delphi (castellano)
4. Informe final Delphi (castellano)
5. Seguimiento de la muestra final Delphi
6. Output primer cuestionario Delphi
7. Output segundo cuestionario Delphi
8. Output tercer cuestionario Delphi
9. Muestra de universidades analizadas
10. Output SPSS variables de organización académica
11. Output SPSS variables de contenido
12. Output SPSS titulaciones acceso
13. Guion de la entrevista semiestructurada (castellano)
14. Especificidades de la pedagogía social en los diferentes contextos según los profesionales entrevistados
15. Transcripciones de las entrevistas semiestructuradas
16. Actas de tutorías de trabajo con el director



## ÍNDICE TABLAS

Tabla 1. Pedagogía social versus trabajo social .....	41
Tabla 2. Tipos de relaciones entre la pedagogía social y el trabajo social .....	43
Tabla 3. Denominaciones de la profesión de educación social en Europa.....	44
Tabla 4. Metodología utilizada en cada fase de la investigación .....	60
Tabla 5. Temporización de la investigación.....	64
Tabla 6. Social Sciences courses offered at the universities analysed .....	129
Tabla 7. Triangulación de los resultados de la fase 2, 3 y 4.....	191
Tabla 8. Acuerdos y desacuerdos entre académicos y profesionales en las dimensiones de la pedagogía social.....	195
Tabla 9. Muestra total de países estudiados en las tres visiones: académica, formativa y profesional. ....	197
Tabla 10. Especificidades de la pedagogía social en Asia .....	201
Tabla 11. Especificidades de la pedagogía social en África.....	202
Tabla 12. Especificidades de la pedagogía social en Oceanía.....	203
Tabla 13. Especificidades de la pedagogía social en Norteamérica. ....	205
Tabla 14. Especificidades de la pedagogía social en Latinoamérica.....	209
Tabla 15. Especificidades de la pedagogía social en Europa del Norte .....	212
Tabla 16. Especificidades de la pedagogía social en Europa del Este .....	214
Tabla 17. Especificidades de la pedagogía social en Europa Central .....	218
Tabla 18. Especificidades de la pedagogía social en Europa del Sur.....	221
Tabla 19. Areas of intervention in social pedagogy .....	229
Tabla 20. Common indicators in social pedagogy .....	230
Tabla 21. Indicators specific to each context. ....	234
Tabla 22. Reflections on the ambiguous and complex concept of social pedagogy... ..	238

Tabla 23. Reflections on the lack of a unified and homogeneous theory of social pedagogy.....	239
Tabla 24. Reflections on the relationship between social pedagogy academics and professionals. ....	240
Tabla 25. Reflections on social pedagogy in different contexts/countries .....	240
Tabla 26. Reflections on the relationship between social pedagogy and other social disciplines and/or professions.....	241

## ÍNDICE FIGURAS

Figura 1. La convivencia de académicos y profesionales en el quehacer común de la pedagogía social y la educación social .....	49
Figura 2. Dimensiones de la pedagogía social. ....	51
Figura 3. Perspectivas para entender a la pedagogía social.....	57
Figura 4. Fases de la investigación. ....	59
Figura 5. Proceso de triangulación de las tres perspectivas claves de la pedagogía social. .....	187
Figura 6. Clasificación de los países. ....	198
Figure 7. Social pedagogy as science, education and practice. ....	225
Figura 8. Conceptualization of social pedagogy .....	232

## ÍNDICE ARTÍCULOS CIENTÍFICOS

### **Artículo 1**

Tabla 1: Initial and final samples, distributed by country and sex.....	75
Tabla 2. Timing of Dephi study.....	76
Tabla 3: Main indicators of Social Pedagogy.....	86
Figura 1: Geographical distribution of study participants.....	75
Anexo 1. Characteristics of participating experts.....	95
Anexo 2. Participating experts' level of knowledge in Social Pedagogy.....	95

### **Artículo 2**

Tabla 1: Analytical variables.....	105
Tabla 2. Social pedagogy by country and university according to the 8 categories.....	107
Tabla 3. Total courses found and analysed.....	110
Tabla 4. Areas of social pedagogy intervention.....	112
Mapa 1. Countries where the concept of social pedagogy appears at universities.....	106
Mapa 2. Countries with degrees, subjects and specializations in Social Pedagogy.....	108
Figura 1. Percentage of curricula dealing with each dimension.....	111
Anexo 1. Other universities analyzed by country.....	125
Anexo 2. Analysis of training content of degrees, subjects and specializations in Social Pedagogy.....	126

### **Artículo 3**

Tabla 1. Metodología de la Fase 1 y Fase 2.....	137
Tabla 2. Muestra total de universidades analizadas.....	141
Tabla 3. Muestra total de estudios encontrados y planes de estudio analizados.....	142
Tabla 4. Dimensiones e indicadores más relevantes de la Pedagogía social.....	147
Figura 1. Perspectivas para entender la pedagogía social.....	135
Figura 2. Distribución geográfica de los participantes en la fase 1.....	139
Anexo 1. Grados, másteres y doctorados en Pedagogía Social en el mundo.....	154

### **Artículo 4**

Tabla 1. Final sample of professionals interviewed.....	163
Tabla 2: Categories for analysis.....	164
Figura 1. The coexistence of social pedagogy and social education academics and professionals.....	159
Figura 2. Graphic example of the codes used in the verbatim extracts.....	164
Anexo 1. Script for semi-structured interview.....	183
Anexo 2. Personal variables of professionals interviewed.....	184

## **SIGLAS Y ABREVIATURAS**

P: Pedagogía/Pedagogy

PS/SP: Pedagogía Social/Social Pedagogy

ES/SE: Educación Social/Social Education

TS/SW: Trabajo Social/Social Work

IS/SCI: Intervención sociocomunitaria/Sociocomunity Intervention

TNJA/WCYA: Trabajo con niños, jóvenes y adultos/Work with children, youth and adults

RYWU: Regional Youth Work Unit-North-East

CGCEES: Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales

NEE/SEN: Necesidades educativas especiales / Special educational needs

Referencia a los expertos académicos participantes en la fase 2:

- A1 (Finlandia, Juha Hämäläinen)
- A2 (Noruega, Paul Stephens)
- A3 (Dinamarca, Niels Rosendal Jensen)
- A4 (Suecia, Lisbeth Eriksson)
- A5 (Bélgica, Filip Coussee)
- A6 (Alemania, Heinz Sünker)
- A7 (UK, Chris Kyriacou)
- A8 (UK, Gabriel Eichsteller)
- A9 (España, José Ortega)
- A10 (España, José Antonio Caride)
- A11 (España, Marti-Xavier March Cerdà)
- A12 (España, Glória Pérez Serrano)

- A13 (Portugal, Isabel Baptista)
- A14 (EEUU, Daniel Schugurensky)
- A15 (Chile, Eusebio Nájera)
- A16 (Brasil, Roberto da Silva)
- A17 (Brasil, Evelcy Monteiro Machado)
- A18 (Brasil, Danilo Streck)

Referencia a los expertos profesionales participantes en la fase 4:

- P1 (Karel De Vos, Bélgica)
- P2 (Renata Souza, Brasil)
- P3 (Tore Kargo, Dinamarca)
- P4 (Pat Petrie, Inglaterra)
- P5 (Jarkko Soininen, Finlandia)
- P6 (Ulrike Herold, Alemania)
- P7 (Jan Storo, Noruega)
- P8 (Rafael López, España)
- P9 (Maria Gladh, Suecia)
- P10 (Paola Fryd, Uruguay)





*Las corazas de los pasos pautados, impedían las corazonadas propias de los sueños, la ilusión por vivir, por llegar a ese horizonte sagrado.*

*De ser felices. Feliz de ser.*

*¿De ser qué?*

*De ser simplemente.*

(Palabras de una amiga)

***ABSTRACT***

In this research, we present a study on social pedagogy from a comparative perspective with the aim of offering an international overview of the current status of social pedagogy in the world today. The literature review places social pedagogy in a scenario of ambiguities and divergences regarding its scientific and professional status. On the one hand, the history of social pedagogy shows that academics and practitioners (Braches-Chyrek & Sünger, 2009; Rosendal, 2009; Kornbeck, 2009; Úcar, 2011) have followed separate paths, and on the other that the concept of social pedagogy responds to ideological, political and cultural approaches characteristic of each country (Hämäläinen, 2013a), which results in it being used in different contexts and with different meanings (Lorenz, 2008, Kornbeck & Rosendal, 2009).

The above justifies the effort to understand social pedagogy training and how the discipline is being transformed around the world. However, the lack of a unified homogeneous theoretical body of social pedagogy and the conceptual ambiguity surrounding it accentuate the dilemma over whether social pedagogy is an area of knowledge, a professional field, a research field, or all three at once. We have moved into a stage where we do not have an immediate answer as to what social pedagogy is, what kind of knowledge it is or what its specific working methods are.

This lack of a conceptual definition causes epistemological confusion and inaccuracy, and has led to the emergence of multiple polarized perspectives on the concept. This, in turn, has generated the need to undertake a study with a high level of reflection and maturity aimed at understanding the complexity of social pedagogy.

We present a study that analyses the current situation of social pedagogy from the academic, training and professional viewpoints, with the aim of developing a series of indicators to construct an updated, global and integrated view of it. Our principle findings confirm that it is possible to define a theoretical, transdisciplinary and international common ground on social pedagogy and describe the specific features characteristic of each context.

---

# **INTRODUCCIÓN GENERAL**

---





Cuando oímos hablar de pedagogía social, muchas veces nos remite a términos como confusión, complejidad, desconocimiento. Mi primer contacto con este ámbito fue exactamente de esta forma. Empezaron a aparecer numerosos interrogantes y a su vez, sentimientos de curiosidad e interés por descubrir el verdadero quehacer de la pedagogía social. Estos sentimientos me han mantenido viva a lo largo de toda la investigación con la única finalidad de encontrar respuestas y poder llegar a ofrecer mi pequeña aportación en este ámbito de estudio.

La motivación para desarrollar este tipo de investigación se la debo a mi querido profesor Ferran Ferrer (in memoriam). Él fue el que generó en mí, una nueva manera de mirar y analizar la educación, una mirada holística, global y comparativa. Una actitud crítica ante las cuestiones y complejidades actuales que como profesionales socioeducativos debemos afrontar. Mi tesis doctoral se enmarca dentro de este enfoque, desarrollando una investigación desde una perspectiva comparada e internacional.

Son tres los motivos principales que han impulsado esta investigación de tesis doctoral que explico en las siguientes líneas. Estos motivos apelan a la situación actual de la pedagogía social y, por tanto, justifican la finalidad y el porqué de este trabajo.

El primer motivo que ha generado esta investigación es personal. Deriva de mi compromiso educativo y social que siento muy latente en mí, como pedagoga y también, como ciudadana que soy. Durante mi carrera universitaria en el ámbito de la educación, he desarrollado mis principios éticos, educativos y sociales que me impulsan a luchar por el derecho a la educación y generar, aunque sea a pequeña escala, un cambio positivo en la persona, grupo o comunidad. Siento que tengo una responsabilidad personal y profesional frente a una realidad social con unas condiciones mínimas, una economía de ocupación precaria y unos ciudadanos inseguros, con falta de autonomía personal, con dificultad para acceder al mundo del trabajo, que sufren procesos de inadaptación y exclusión social. Creo que el rol del educador es clave en este contexto; un rol con el que me siento identificada.

El segundo motivo que ha impulsado esta investigación es la problemática y la complejidad que rodea a la pedagogía social. La revisión bibliográfica realizada sitúa a la pedagogía social en un escenario de ambigüedades y divergencias sobre su estatus



científico y profesional. La pedagogía social aparece como una disciplina y una práctica innovadora, pero la falta de un modelo general o de una teoría unificada y homogénea, dificulta la elaboración de una definición y un cuerpo de conocimientos que puedan ser universalmente aceptados (Caride, 2004).

Por una parte, la historia muestra que los académicos y los prácticos, han seguido caminos separados (Braches-Chyrek & Sünker, 2009; Rosendal, 2009; Kornbeck, 2009; Úcar, 2011) con lo que se ha agrandado todavía más la difícil labor de delimitar, de una manera integrada, el quehacer de la pedagogía social (Coussée, Bradt, Roose & Bouverne-De Bie, 2010).

Por otra parte, las diferentes manifestaciones sobre la pedagogía social (Hämäläinen, 2013) responden a enfoques ideológicos, políticos y culturales que son propios de cada país lo que deriva en que el concepto de pedagogía social sea usado en diferentes contextos y con significados diversos (Lorenz, 2008; Kornbeck & Rosendal, 2009; Smith, 2012).

Nos trasladamos a un escenario dónde no tenemos una respuesta inmediata sobre qué es la pedagogía social, qué tipo de saber es o cuáles son sus métodos específicos de trabajo.

El tercer y último motivo se relaciona directamente con mi motivación expresada anteriormente: desarrollar una mirada comparada e internacional. La existencia de opiniones polarizadas y perspectivas simples sobre la pedagogía social (Úcar, 2012a) y los procesos de emergencia en numerosos países, justifica la necesidad de comprender el movimiento de formación y transformación de la pedagogía social en el mundo.

En este sentido, existen pocos estudios comparativos que den cuenta de esta diversidad (Kornbeck & Rosendal, 2009), aunque es un ámbito que en los últimos años está cogiendo fuerza, sobretodo en el contexto europeo y en el latinoamericano (Kornbeck & Rosendal, 2012; CGCEES, 2013; Ribas Machado, 2013; Eriksson, 2014; March, Orte & Ballester, 2016; Hämäläinen y Eriksson, 2016; Kornbeck y Úcar, 2015; Janer & Úcar, 2016; 2017). Pero a mi parecer, predominan los estudios que comparan modelos, tradiciones o situaciones entre dos o tres países, pero no a nivel global e internacional.



De aquí surge la necesidad de hacer un análisis de la trayectoria y del desarrollo de la pedagogía social a lo largo de la historia y de sus diversos posicionamientos en diferentes países, para desarrollar una serie de indicadores que permitan construir una mirada actualizada, global e integrada de la misma.

Frente a esta realidad nos preguntamos:

*“Is there a crosscultural and transdisciplinary (theoretical or methodological) organizational core to social pedagogy or, on the contrary, is it necessary to define as many social pedagogies as there are cultural and disciplinary development contexts?” (Úcar, 2013a:2)*

Para desarrollar esta investigación desde una perspectiva comparada, hemos analizado tres miradas claves para entender a la pedagogía social: la académica, la formativa y la profesional. Esta Tesis Doctoral se presenta por compilación de artículos. Cada artículo publicado engloba y analiza cada una de estas tres miradas. Al ser una investigación que pretende conseguir el título de mención internacional, se redacta en dos lenguas: en castellano y en inglés.

Hemos organizado esta investigación en siete apartados: A) preguntas y objetivos de la investigación, B) contextualización teórica, C) desarrollo del trabajo empírico, D) resultados de la investigación; E) conclusiones de la investigación y, F) propuestas y limitaciones de la investigación.

En el apartado A, se detallan las preguntas de investigación a las que se pretende dar respuesta, y los objetivos, generales y específicos, que guían este estudio.

A continuación, en el apartado B se presenta un bloque de contenido teórico que ofrece una panorámica actualizada sobre el objeto de estudio. Este apartado se divide en cuatro partes. En la primera parte se hace una introducción general al concepto de pedagogía social, explicando su origen y nacimiento. En la segunda, se describe la situación actual de la pedagogía social desde una perspectiva global y los retos a los que tiene que enfrentarse. En la tercera parte de este bloque, se plantea la relación que existe entre la pedagogía social, el trabajo social y la educación social, los diferentes planteamientos de



los países y las cuestiones sin resolver derivadas de este problema terminológico. Y en la cuarta, por último, se definen los conceptos claves de esta investigación con la idea de evitar confusiones terminológicas.

El tercer bloque, que se presenta en el apartado C, está dedicado al desarrollo empírico de la investigación. Se describen las diferentes fases del estudio, la metodología utilizada en cada fase y sus respectivas técnicas e instrumentos de investigación.

El apartado D, dedicado a los resultados de investigación, se subdivide en dos bloques. En el primer bloque se recogen los diferentes artículos publicados o pendientes de publicación que analizan cada una de las fases del estudio. Cada uno de ellos son micro investigaciones realizadas como parte de este trabajo de investigación. Todos siguen la misma estructura: marco teórico, delimitación del problema de investigación, metodología de estudio, resultados y, conclusiones y discusión. Tres de ellos están redactados en lengua inglesa y uno en lengua española.

El segundo bloque de este apartado D, está dedicado a la fase de triangulación de todos los resultados obtenidos en las fases previas. Se presenta, por un lado, la triangulación de los resultados de las tres perspectivas de investigación implementadas (académica, formativa y profesional). Por el otro lado, se describen las tendencias y especificidades de la pedagogía social observadas en cada país concreto.

Por último, en los apartados E y G), el lector podrá identificar las conclusiones de la investigación (redactadas en lengua inglesa), las limitaciones encontradas en el desarrollo de esta investigación y las propuestas de mejora y futuras líneas de estudio.

Finalizo este preámbulo destacando dos ideas muy importantes para contextualizar, justificar y explicar los resultados de esta tesis doctoral:

1. Se trata de una investigación que pretende ofrecer una panorámica internacional; una fotografía actual, sobre la situación de la pedagogía social en el mundo. De ninguna manera se pretende generalizar los resultados ni en cada país concreto ni tampoco entre ellos. La finalidad de este trabajo es, exclusivamente, la de describir





las tendencias actuales y definir un marco común (derivado de este análisis) que permita abrir futuras líneas de investigación.

2. Las afirmaciones que se presentan a todo lo largo de este trabajo no constituyen opiniones personales, sino que están fundamentadas en: a) el análisis teórico, b) el trabajo empírico realizado y, c) la triangulación de todos los resultados obtenidos en el desarrollo del trabajo empírico, que se contrastan con la producción científica y bibliográfica sobre la pedagogía social.

---

## **APARTADO A. PREGUNTAS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

---





## 1. Preguntas de la investigación

Las preguntas de la investigación derivan de la necesidad de dar respuesta a una serie de cuestiones clave y actuales del objeto de estudio. Esta investigación pretende generar conocimiento nuevo en el ámbito de la pedagogía social, analizando una situación de este campo teórico práctico. Un campo que está creciendo en todo el mundo y sobre el que existen muy pocos trabajos comparativos.

La revisión de la bibliografía existente sobre la pedagogía social dibuja un escenario complejo en el que se pueden identificar una serie de puntos controvertidos que pretendemos analizar:

- Concepto ambiguo, complejo y problemático que deriva a una gran multiplicidad y divergencia de opiniones (Hämäläinen, 2003a; Eriksson & Markström, 2003; Otto, 2006; Caride, 2007; Lorenz, 2008; Eriksson, 2010; RYWU, 2010; Úcar, 2011, Janer & Úcar, 2016).
- Falta de una teoría unificada y homogénea sobre la pedagogía social (Hämäläinen, 2003b; Smith & White 2007; Brache-Chyrek & Sünker, 2009; Úcar, 2013a; Janer & Úcar, 2016)
- Tensión entre académicos y profesionales (Kornbeck & Rosendal, 2009; Úcar 2011; Janer & Úcar, 2017)
- Diferentes manifestaciones sobre la pedagogía social sujetas a enfoques ideológicos, sociales, políticos, culturales y educativos propias de cada país (Lorenz, 2008; Kornbeck & Rosendal, 2009; Úcar, 2011; Smith, 2012, Hämäläinen, 2013; Janer & Úcar, 2016)
- Doble estatus: teórico y práctico. (Hämäläinen, 2003a; Eriksson & Markström, 2003; Sáez, 2006; Kornbeck & Rosendal, 2011).



Ante esta situación, formulamos las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Se puede definir un núcleo común, homogéneo e universal de la pedagogía social?
- ¿Cuáles son las características o las dimensiones fundamentales que la configuran?
- ¿Por qué existen tantos desacuerdos entre los expertos en relación al contenido y a las funciones de la Pedagogía Social?
- ¿Tenemos que abandonar la idea de un sistema integrado y transnacional de la Pedagogía Social?
- ¿A qué se debe el interés actual de numerosos países en la pedagogía social?



## 2. Objetivo general y objetivos específicos

El objetivo general de la investigación es:

- Analizar el estado actual de la pedagogía social desde una visión comparativa internacional a través de tres perspectivas: académica, formativa y profesional.
- Elaborar y definir un núcleo teórico, transdisciplinar e internacional de la pedagogía social a partir del análisis de la perspectiva académica, formativa y profesional.

Los objetivos específicos que se definen son los siguientes:

- Construir unos indicadores de comparación internacional.
- Hacer una fotografía instantánea actual que muestre una panorámica internacional sobre la conceptualización, la formación y la profesionalización en el ámbito de la pedagogía social.
- Describir las especificidades y particularidades de la pedagogía social en cada contexto analizado.
- Elaborar un mapa que enmarque un planteamiento conceptual, formativo y profesional sobre la pedagogía social desde una perspectiva comparada internacional.
- Definir tendencias actuales en relación a la conceptualización, formación y profesionalización de la pedagogía social para abrir futuras líneas de investigación.

---

## **APARTADO B. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

---







---

---

En cualquier investigación, el marco teórico es clave puesto que sustenta teóricamente el estudio. Esto supone analizar y exponer las teorías, los diferentes enfoques teóricos y las investigaciones hechas hasta el momento, que se consideren válidas para fundamentar la investigación (Hernández Sampieri, Hernández Collado & Baptista et al, 2007).

Para estudiar la pedagogía social, como proponen algunos autores, hay que analizarla a través de tres vías: la histórica (lo que se ha hecho), la práctica (lo que se está haciendo) y la analítica (lo que dicta la razón sobre lo que esta disciplina o ciencia es o tiene que ser) (Petrus, 1997; Pérez Serrano, 2002; Caride, 2005; Nájera, 2010). Siguiendo esta idea, en este apartado pretendemos ofrecer una aproximación y contextualización teórica sobre el ámbito de la pedagogía social, desde su origen y su historia, hasta los aspectos que generan complejidad entorno al concepto de pedagogía social.

El siguiente apartado se divide en cuatro bloques principales: 1) en el primer bloque, ofrecemos una síntesis del origen de la pedagogía social y sus principales precursores; 2) en el segundo bloque, presentamos un análisis teórico sobre el estado actual de la pedagogía social; 3) en el tercero, recogemos los puntos controvertidos y problemáticos más importantes a los que la pedagogía social tiene que hacer frente; 4) y por último, en el cuarto bloque, detallamos los aspectos y conceptos claves utilizados en esta investigación.



## 1. Síntesis de los aspectos más importantes del origen de la pedagogía social

Para comprender los procesos de transformación de la pedagogía social y su desarrollo específico en cada país, es necesario hablar de su origen y de aquellos elementos que motivaron su nacimiento. Se presenta aquí una breve introducción del origen de la pedagogía social, a modo de contextualización de la investigación.

Numerosos autores han destacado que la pedagogía social se origina históricamente ante la necesidad de dar respuesta a situaciones y problemas que generan procesos de vulnerabilidad, riesgo social, pobreza, exclusión, etc. (Otto, 2006; Lorenz, 2008; Hämäläinen, 2013, Eriksson, 2014).

*“Su nacimiento está claramente asociado a la sociedad industrial y a las dos grandes guerras mundiales que asolaron Europa en la primera mitad del siglo XX. La revolución industrial del momento, desencadenó procesos y situaciones de marginación, inadaptación y desamparo lo cual tuvo una gran incidencia como agente promotor del despliegue de la PS” (Soriano, 2009:12).*

Históricamente podemos identificar dos líneas principales de desarrollo de pensamiento pedagógico: 1) la pedagogía social orientada a resolver problemas de exclusión social y conseguir el bienestar de las personas más vulnerables; 2) la pedagogía social orientada a la comunidad, que tiene como finalidad contribuir a la educación de la comunidad.

Por un lado, la pedagogía social hace referencia a la teoría y la práctica relacionada con la prevención y mitigación de la exclusión social y la promoción del bienestar y, por el otro, está enfocada en la teoría y la práctica de la educación y el crecimiento de las personas como miembros de la sociedad y la comunidad (Paget, Eagle & Citarella, 2007).

La pedagogía social encuentra sus raíces en Alemania durante el siglo XIX. Alemania pasaba por procesos de marginación y exclusión social, inadaptación y vulnerabilidad, desencadenados por la revolución industrial. Estos sucesos marcaron un inicio en la toma de conciencia sobre los problemas sociales que sufría la sociedad, actuando como agentes promotores del desarrollo de la pedagogía social. Esta conciencia de lo social fue tomando bastante fuerza después de las consecuencias escalofriantes que dejó la Segunda Guerra



Mundial. Situaciones de desestructuración social rodeadas de una constante lucha por la supervivencia, un incremento notable de las desigualdades sociales, personas con pocos recursos, etc. Este nuevo escenario generaba nuevas necesidades que reclamaban ser respondidas a través de planteamientos sociales y educativos, orientados al desarrollo de la comunidad, obviando el individualismo (Mollenhauer, 1959; Quintana, 1997; Paget et al. 2007; Hämäläinen, 2012b).

Históricamente, la pedagogía social se basa en la creencia que se puede influir en las circunstancias sociales a través de la educación. Pero esta perspectiva pedagógica social ya la podíamos palpar en educadores como Joan Lluís Vives, Johann Amos Comenius, Johann Heinrich Pestalozzi, Paulo Freire (padre de la Educación Popular), Friedrich Fröbel que, a pesar de no utilizar el término de pedagogía social, su ideología pedagógica y su lucha contra formas de malestar social, revelan los principios de la pedagogía social (Hämäläinen, 2003a).

Siguiendo la evolución histórica elaborada por Pérez Serrano (2003), podemos identificar cuatro etapas claves en el desarrollo histórico de la pedagogía social en Alemania:

#### **a) Primera etapa. Dimensión conceptual y social (1850-1920)**

Friedrich Wilhelm Adolph Diesterweg, uno de los más significativos pedagogos alemanes, fue uno de los grandes inspiradores y pioneros de una verdadera escuela para el pueblo. Esta corriente está representada por dos grupos:

- *Pedagogía social idealista*. Pensadores de la Escuela de Marburg seguidores de la filosofía de Platón, Descartes y Kant. El principal representante fue Paul Natorp (1854-1924), considerado como el fundador de la pedagogía social. Influenciado por los principios de Pestalozzi (espontaneidad, método, intuición, armonía y el equilibrio del poder), sitúa a la pedagogía social en la atención a la comunidad y en la educación (Pérez Serrano, 2004). Defiende que la comunidad es la condición que posibilita todo progreso y cualquier acción educativa se tiene que enmarcar en ella. El ser humano es un ser social (relación individuo-comunidad). Si la pedagogía deja de ser social ya no es pedagogía (Fermoso, 1994; Pérez Serrano,



2004; Soriano, 2009). Para el investigador, el kantismo, el idealismo y el hegelianismo son los sistemas filosóficos que apoyaron a la organización y estructuración de una nueva área (Pérez Serrano, 2002). Algunos autores como Quintana (1984) no consideran a Natorp como el impulsor de la pedagogía social sino como el creador de la pedagogía sociológica a la que denominó pedagogía social. Pero a raíz de esto, se le ha considerado el principal precursor. Natorp instauró el ideal de comunidad, dónde creía que el individuo se desarrolla en ella. La finalidad de la educación es formar a la comunidad (Natorp, 1915).

En esta etapa, la pedagogía social se concibe como un conocimiento práctico y un conocimiento teórico (Quintana, 1997).

- *Pedagogía social empírica*. Corriente representada por Bergemann y Bart, inspirada en Spencer y la sociología de los métodos científicos que siguen un procedimiento empírico-inductivo (Hämäläinen, 2012b). Este movimiento puede ser considerado como el responsable de la estructuración de la pedagogía social, tanto teórica como práctica, de intervención social. Alemania estaba pasando por una situación social dura generada por las guerras y las migraciones. El 1919 se aprobó la Constitución de Weimar que despertó la conciencia de los aspectos sociales en la educación como reacción contra el individualismo. Se buscaba a través de la educación, resolver los problemas de la sociedad, es así que, a finales del siglo XIX, surge una nueva pedagogía orientada a las necesidades de la comunidad, alejándose de la excesiva individualidad (Pérez Serrano, 2002).

### **b) Segunda etapa. Atención a problemas sociales: infancia y juventud (1920-1933)**

Tradición historicista y hermenéutica dónde Herman Nohl y Gertrud Baümer son los principales representantes. En esta etapa se articuló la base teórica de la pedagogía social y su enfoque hacia la práctica. Es la referencia del desarrollo posterior de la pedagogía europea y un paso hacia considerarla una ciencia de la socialización terciaria (de los más necesitados). Se fundamenta con la política y tiene una perspectiva preventiva.

A partir de los años 20 se empezó a generar una nueva corriente historicista. Durante el periodo de la Constitución de la República de Weimar, se empezó a generar una



conciencia de los aspectos sociales, hecho que generó movimientos pedagógicos que favorecieron la institucionalización de la pedagogía social, con una fuerte orientación práctica y una proyección en el trabajo social (Pérez Serrano, 2002, Hämäläinen, 2003a, 2012b).

Pérez Serrano (2004) describe las principales características de la pedagogía social según Nohl:

1. concepto orientado a potenciar la incorporación y participación social de la juventud y la necesidad de dedicar recursos a la prevención, ayuda y curación de la juventud;
2. es una pedagogía de la necesidad;
3. la pedagogía social actúa como parte o espacio de la Pedagogía General, con fines específicos hacia la formación popular;
4. toma la realidad concreta como punto de partida de la teoría de la pedagogía social;
5. su orientación pedagógica es perseguir el bien del sujeto, desarrollar sus capacidades y su voluntad;
6. pone de relieve la necesidad de modificar las condiciones ambientales y contextuales con el fin de asegurar la eficacia de la acción pedagógica-social;
7. destaca la tarea de formación e investigación inherente a la pedagogía social que contribuyan a dotarla de un estatus científico.

La hermenéutica se basaba en comprender la educación como tal, ligando teoría y praxis, una pedagogía social que ayuda a autoayudarse, siendo en sí misma una ciencia autónoma que sigue, según Nohl, tres etapas en su proceso pedagógico: influir en la personalidad de las personas, orientarse hacia la comunidad y, por último, hacer un servicio social (Pérez Serrano, 2002; Quintana, 1994).

Más adelante, después de la segunda guerra mundial, la perspectiva hermenéutica empezó a ser más crítica sobre la situación social. Klaus Mollenhauer y Hans Thiersch iniciaron una nueva interpretación. Thiersch tuvo un rol central en el desarrollo de conceptos como el trabajo social orientado a la vida cotidiana (Soriano, 2009). Los dos autores han sido influenciados por la teoría crítica desarrollada por la Escuela de Frankfurt.



Hasta aquí, la pedagogía social ha tenido el objetivo de integrar o reintegrar el individuo a la sociedad. Tanto Natorp como Nohl subrayan el papel de la comunidad en el desarrollo y la formación del individuo, siendo el hombre un ser social.

### **c) Tercera etapa. Hitler y el nacional socialismo (1933-1949)**

A partir de esta etapa, la pedagogía social experimentó un cierto receso. Los tiempos difíciles de nacionalismo extremo, provocaron una clara limitación en el desarrollo de todas aquellas instituciones y tendencias de Educación Social. Dentro de la política, guiada por Hitler, la educación tenía que basarse en la comunidad, en la raza y el pueblo, y el trabajo social y educativo tenía un único fin: extender el nacionalismo social.

E. Kriek y A. Bäumlér, se dedican a aplicar la teoría de la educación a los problemas pedagógicos. Pero en esta etapa, la pedagogía social se orienta hacia la formación popular nacional con un carácter racial, que tienen como objetivo transmitir una única visión del mundo (Soriano, 2009). Se trata de un período donde la pedagogía social queda sujeto a la política nacional, ideológicamente racista.

### **d) Cuarta etapa. Segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad. Delimitación profesional**

La Segunda Guerra Mundial hizo volver a Alemania a la época de Weimar y Nohl, iniciando una pedagogía reformista y la llamada pedagogía de la cultura. Comienza una nueva etapa enfocada a la satisfacción de las necesidades sociales y educativas emergentes. Es así que surge una pedagogía de la urgencia que busca atender a las carencias y tiene un enfoque preventivo.

Se empieza a visualizar a la pedagogía social con mayor autonomía. Se establece como enfoque en el cual participan varias disciplinas (pedagogía, sociología, psicoanálisis, filosofía y teoría política), con incidencia en los sistemas educativos, en la construcción de múltiples plataformas capaces de dar al sujeto un lugar de protagonismo en los



---

---

procesos de adquisición y consiguiente apropiación, transformación y uso de los saberes a nivel local y global (Núñez, 1999; Krichesky, 2010).

Según Quintana (1997), los autores posteriores al 1945, como Mollenhauer, Giesecke, Hornstein y Thierach, son los que han hecho de la pedagogía social, una disciplina que proporciona la sistematización y el análisis del campo del Trabajo Social. A partir del 1968, elaboran una pedagogía social crítica de la realidad de la escuela y de las prácticas que en ella se desarrollan. La finalidad de la pedagogía social crítica es la formación de la sociedad actual, potenciando una educación emancipadora, mejorando y transformando las estructuras sociales (Pérez Serrano, 2002).

A partir de los años 60, la pedagogía social entra en una etapa de madurez que continúa hasta el día de hoy. Se consolida la pedagogía social en el currículum académico de las universidades europeas más importantes como disciplina principalmente pedagógica; se potencia la investigación en el campo de la pedagogía social, potenciando así su profesionalización. Se amplía el concepto y se dirige a cualquier persona, grupo o comunidad y la actividad pedagógica y social se encamina a la reinserción y la inclusión social (Pérez Serrano, 2004; Soriano, 2009).

Eriksson i Markström (2003), resumen los tres pilares básicos de la pedagogía social: la tradición continental (Natorp, desarrollo individual en la comunidad), la tradición americana (Mary Richmon, basada en terapias individuales), y la tradición pedagógica (Freire y Dewey). La primera y la última se centra en procesos socioeducativos, en cambio, la segunda, se enmarca dentro de una visión más terapéutica y clínica. Por otro lado, también podríamos considerar que la primera y la segunda tradición persiguen la resocialización de los individuos en la sociedad, en cambio, la tercera y última, tiene un enfoque hacia la emancipación de las personas.

Situándonos en la presente investigación, creemos necesario hacer referencia al origen y el nacimiento de la pedagogía social en España (Caride, 2005; Torío, 2006; Caride & Ortega, 2015).

El interés por la pedagogía social en España se inició en el siglo XX gracias a la traducción de la obra de Paul Natorp, dirigida por Ángel Sánchez Rivero en 1913, introducida por



Manuel García Morente. Durante este período, la pedagogía de España estaba muy conectada con las ideas de la pedagogía alemana (Quintana, 1997; Caride & Ortega, 2015).

La necesidad de atender a grupos determinados que sufrían procesos de vulnerabilidad y exclusión social, llevaron a los intelectuales a preocuparse por plantear posibles soluciones educativas a los problemas sociales existentes.

Según Valles Herrero (2011), la profesionalización de los educadores ha ido acompañada de la consolidación de la pedagogía social.

*“La Educación Social encuentra sus antecedentes remotos en las políticas de recogimiento y encierro de pobres, propias del advenimiento de la modernidad. En ese momento no se diferencia entre tratamiento y las prácticas realizadas con adultos y las realizadas con menores”* (Sáez & García Molina, 2006: 279)

Ortega, Caride y Úcar (2013) sintetizan el desarrollo de la pedagogía social y la educación social en España, a lo largo del siglo XX, según tres corrientes de pensamiento y acción:

- *Corriente alemana* (principios del siglo XX), orientada en la sistematización y fundamentación de la pedagogía social en la tradición centroeuropa y germánica. Aporta un enfoque teórico y filosófico, focalizado, por un lado, en la educación en el marco de la vida comunitaria y, por el otro, en la atención a los problemas de la inadaptación infantil y juvenil. A partir de las ideas de Natorp, se fue instaurando ésta línea de trabajo en las universidades españolas (1940), siendo el pensamiento universitario inicial sobre la pedagogía social (Quintana 1984; Feroso, 1994).

A partir del 1970, a raíz de la democracia y la descentralización de la administración, las decisiones se delegaron a un nivel más local. Esta situación favoreció a la pedagogía social, que emergió y se focalizó en resolver problemas sociales específicos (Úcar, 2011). *“Sus finalidades socio-políticas y filosóficas se reformularon a partir del sociologismo pedagógico de Natorp y, muy especialmente, de las contribuciones filosófico hermenéuticas por Nohl y su escuela, materializada en la “pedagogía de la urgencia”, que buscará en lo*





*“extraescolar” nuevas oportunidades para la educación de la juventud, su bienestar y protección” (Ortega et al., 2013:10).*

- *Corriente francófona* (años 50 y 60 del siglo XX). Corriente práctica, sociocultural y centrada en la resolución a problemas sociales y comunitarios (Úcar, 2011). Influenciados por las ideas de la Escuela Nueva y autores como Decroy, Demolins o Freinet, se incide en el activismo pedagógico y en la democratización de la enseñanza, dónde cogen importancia la educación popular, la animación sociocultural y la educación especializada con niños y jóvenes en situación de inadaptación y exclusión social. Esto se traduce en España con ideas y metodologías orientadas a la intervención en las comunidades con grupos marginados y vulnerables. *“Las primeras acciones socioeducativas desarrolladas en ámbitos comunitarios en la España de la postguerra, se gestaron en un contexto de necesidad y como fruto de, al menos, dos procesos: uno de reconstrucción comunitaria y otro de reivindicación y lucha frente a la dictadura”* (Ortega et al., 2013:11).

Esta corriente fue impulsada por las personas de las comunidades, en el ámbito de la calle, a diferencia de la corriente alemana, que fue en las universidades y por los académicos.

- *Corriente anglosajona* (años 60). Con una orientación más pragmática y científica, aportó a España un nuevo enfoque inspirado en las ideas de Dewey, dónde se hablaba de Ciencias de la Educación y no de Pedagogía. Esta visión se fue incorporando en las diferentes universidades, reemplazando algunos currículos de pedagogía social por otros, como por ejemplo el de Sociología de la Educación (Úcar, 2011). *“Sus primeras aportaciones toman como referencia los análisis de las realidades sociales carenciales que se hacen desde la Sociología de la Educación; y que, cuando aluden a personas o grupos sociales, encuentran en la Psicología Social y de la Educación algunas vías de aproximación más cultivadas”* (Ortega et al., 2013:11). Prevalecen las intervenciones de carácter terapéutico y asistencialista.

Estas tres corrientes condicionaron la evolución y el desarrollo de la pedagogía social y la educación social en España.



En los últimos 15 años, el desarrollo de la pedagogía social en España, y en Europa en general se ha visto afectada por dos movimientos claves: por una lado, la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (Proceso Bolonia) con el que cambió toda la formación de los educadores sociales y, por el otro lado, la aparición de proyectos de investigación, colaboraciones y discusiones sobre la pedagogía social, dentro de un contexto internacional, no sólo con Europa sino también con Latinoamérica (Ribas Machado, 2013).

La pedagogía social llega a las universidades españolas en los años 80, dónde gracias a la llegada de la democracia, se crearon e implementaron la Diplomatura de Educación Social y la Licenciatura en Pedagogía.

*“Los encuentros entre la Pedagogía Social y la Educación Social y ambas con la cultura, el trabajo social y las políticas públicas, llevan a los teóricos a adentrarse en un camino sin retorno, que dota a aquellas disciplinas de una fortaleza académica, científica y profesional cada vez más relevante”* (Ortega et al., 2013:6).

Este movimiento favoreció el encuentro de profesores e investigadores de once universidades españolas, en la sede de la UNED, para empezar a unir la vertiente académica y profesional de la pedagogía social y, la puesta en marcha de diferentes masters, enmarcados dentro de este ámbito.

A partir de aquí, numerosos autores se han dedicado al análisis de los diversos campos temáticos de la pedagogía social y en el desarrollo de líneas de investigación socioeducativas. También ha favorecido la aparición de un importante número de libros, revistas, jornadas, seminarios y congresos sobre esta temática (March et al., 2016)

Es aquí, dónde conectamos nuestra investigación, justificando la necesidad de avanzar hacia un conocimiento compartido, con el fin de contribuir a las reflexiones, sobre todo, del ámbito de la pedagogía social, objeto de nuestro estudio.



---

---

## **2. Estado actual de la pedagogía social: puntos controvertidos**

En pleno siglo XXI, seguimos navegando por un mar de incertidumbres, polaridades y divergencias en búsqueda de la esencia disciplinar y profesional de la pedagogía social.

Se abre ante nosotros la compleja tarea de elaborar un constructo coherente, estructurado y propio sobre la pedagogía social, engendrando una reflexión profunda y crítica a partir de las diferentes aportaciones y opiniones desarrolladas a lo largo de toda su historia. Son tantas las interpretaciones hechas sobre la pedagogía social que la existencia de perspectivas polarizadas dificulta la construcción de un cuerpo teórico y práctico transdisciplinar y universal.

La revisión de la literatura pedagógica existente sobre la conceptualización teórica y profesional de la pedagogía social dibuja un escenario complejo en el que se pueden identificar una serie de puntos controvertidos que vamos a analizar:

- a) concepto ambiguo, complejo y problemático que deriva a una gran multiplicidad y divergencia de opiniones;
- b) falta de una teoría unificada y homogénea sobre la pedagogía social;
- c) tensión entre académicos y profesionales;
- d) diferentes manifestaciones sobre la pedagogía social en diferentes contextos/países;
- e) la pedagogía social se confunde, se identifica o se diferencia de otras disciplinas y/o profesiones sociales.

A continuación, se analizan todos estos puntos controvertidos respecto a los que no tenemos una respuesta inmediata. Esta investigación pretende dar un paso más en la búsqueda de la homogeneidad entorno al concepto de pedagogía social en el mundo.



**a) Concepto ambiguo, complejo y problemático que deriva de una multiplicidad y divergencia de opiniones**

La pedagogía social se ha visto involucrada en la dinámica de problematizaciones y cambios de paradigmas (Nájera, 2010). La complejidad y ambigüedad de la pedagogía social puede derivarse por tres aspectos:

1. Por un lado, la concepción del término “social” atribuido a la pedagogía (Caride, 2004). El término social puede ser considerado desde diferentes perspectivas, situación que ha desencadenado una multiplicidad de interpretaciones. Úcar (2013) se refiere en este sentido a lo que denomina, *la trampa de lo social*, a la que nos referiremos más adelante. La manera de entender este término “social” está sujeta a los cambios que se generan en nuestra sociedad, en las maneras de vivir y de entender lo social y también lo individual (Úcar, 2016b).

En términos generales, el concepto de pedagogía se refiere más explícitamente a una rama de pensamiento en relación a la naturaleza del crecimiento humano y a la educación en la teoría y la práctica. El término "social" es más ambiguo, tiene significados diferentes y puede ser utilizado en múltiples contextos de diferentes maneras (Hämäläinen, 2012b). En consecuencia, parece que el uso del concepto de pedagogía social varía de acuerdo con diferentes formas de utilizar el atributo "social". Debido a esto, existen diferentes definiciones e interpretaciones del quehacer de la pedagogía social. Según Hämäläinen (2003a, 2003b), la pedagogía social es una manera de pensar en que el ámbito social y el educativo están unidos, centrándose en el crecimiento humano y las oportunidades pedagógicas de influir y ayudar en el bienestar social de los individuos en la comunidad. Por lo tanto, los profesionales de lo social son considerados agentes socializadores a los que se les pide que:

*“Transmitan y ayuden a las personas, a los grupos y a las comunidades a integrar valores, principios y conductas que les permitan desarrollar su vida social y cultural dentro de los márgenes que, jurídica y normativamente, establecen las sociedades actuales; sin que eso tenga que significar, necesariamente, simple reproducción social”* (Úcar, 2016b: 46).



2. Por otro lado, la multiplicidad y heterogeneidad de planteamientos existentes en la pedagogía social en lo que se refiere a objetivos, ámbitos, metodologías, técnicas, espacios y participantes. Esto ha provocado que los académicos y los profesionales consideren a la pedagogía social como un campo poco estructurado, sin una filiación científica y académica precisa, y con una situación poco definida entre la ciencia y la práctica (Úcar, 2013).
3. Por último, por su doble estatus teórico y práctico. La ambigüedad conceptual desencadena una crisis sobre su profesionalización, acentuando el dilema sobre si la pedagogía social es un área de conocimiento, un campo de trabajo profesional o un campo de investigación o todos ellos a la vez.

Siguiendo a Úcar (2011) se puede afirmar que un grupo de autores creen que la pedagogía social tiene un doble estatus: teórico y práctico (Hämäläinen, 2003a; Eriksson & Markström, 2003; Sáez, 2006; Kornbeck & Rosendal, 2011). Por tanto, no es solo una disciplina teórica y académica, también tiene un compromiso con la práctica educativa y social (Krichesky, 2010; Schugurensky & Silver, 2013; Janer & Úcar, 2016). Un segundo grupo de autores, sugieren la posibilidad de interpretar la pedagogía social no sólo como una profesión sino como un campo multidisciplinar (Riera, 1998, Sáez, 2006). Otros, por último, manifiestan que es un enfoque de lo social y, por tanto, no es una profesión particular (Coussée, et al., 2010, Kornbeck & Rosendal, 2011).

Según Hämäläinen (2012b) es bastante común definir la pedagogía social a través de sus manifestaciones profesionales, por tanto, encontramos una gran variedad de concepciones sujetas a la heterogeneidad de realidades de cada contexto. En algunos, la conceptualización de la pedagogía social se reduce a un campo de la resocialización; en otros, a grupos de edad específicos o grupos de desarrollo social y los problemas psicosociales; en otros, a los métodos educativos particulares; y en otros, a determinadas instituciones educativas (Hämäläinen, 2013).



Úcar (2013), habla de la existencia de seis trampas sobre la pedagogía social que han causado estas imprecisiones y perspectivas polarizadas sobre el concepto:

1. *Trampa cognitiva*, en relación a los aprendizajes. Esta trampa pone en cuestión la identidad y el quehacer de la pedagogía social. La pedagogía social ha intentado escaparse de un reduccionismo cognitivo marcado por la pedagogía desarrollada en el marco escolar. La pedagogía social es una pedagogía de la relación, es un espacio de encuentro, dónde las relaciones interpersonales actúan como mediadoras de las acciones sociopedagógicas. La pedagogía social ha intentado superar esta trampa ya que su ámbito natural de acción e intervención, es la vida cotidiana de las personas, grupos y comunidades, y, por tanto, puede actuar en una gran diversidad de espacios.
2. *Trampa política*, en relación a la equiparación de la pedagogía social con la política. Aunque la pedagogía social tiene un fuerte componente político y puede influir directamente en las circunstancias sociales a través de la educación, no tiene que cumplir las mismas funciones que la política. Según el autor, es necesario diferenciar lo que le corresponde a la política, lo que es sociopedagógico y las zonas en que se solapan las dos.
3. *Trampa científica*, responde al deseo de conseguir un estatus científico y reconocido de la pedagogía social. Esto ha provocado que la pedagogía social se aleje de la práctica, siendo más académica y erudita. Esta trampa ha potenciado la tensión entre teóricos y prácticos, dónde la producción académica es muy difusa y poco conectada con las acciones y las prácticas educativas.
4. *Trampa de la acción*, está relacionada, por un lado, con la heterogeneidad de planteamientos existentes en la pedagogía social, en lo que se refiere a objetivos, ámbitos, metodologías, técnicas, espacios y participantes y, por el otro, la dificultad para evaluar sus resultados. En muchas ocasiones, se confunden los objetivos a conseguir con las actividades a realizar y/o con las metodologías a desarrollar para conseguirlos.



5. *Trampa de la normatividad*, relacionada con la forma en que se elaboran las normas pedagógicas que guían la acción y la manera como éstas, se correlacionan con los resultados obtenidos.
6. *Trampa de lo social*, enfocada a la concepción de lo social que hablábamos más arriba. Está considerada como una trampa porque alrededor de este concepto o ámbito “social”, se han generado toda una serie de consideraciones que han condicionado la manera de interpretar a la pedagogía social. En función de cómo interpretamos “lo social”, la pedagogía social tendrá una u otra orientación. El autor afirma la necesidad de repensar las dimensiones individual/social como un conjunto que no se puede separar.

Todos estos aspectos, que añaden complejidad al concepto, dificultan el avance hacia una definición universal y compartida de la pedagogía social. Aun así, parece que hay un acuerdo en que la pedagogía social ha estado situada tradicionalmente en contextos y sectores sociales de la población donde existen colectivos en riesgo de exclusión social para promover su desarrollo y bienestar personal y social (Mollenhauer, 1959; Quintana, 1984; Petrus, 1997).

#### ***b) Falta una teoría unificada y homogénea sobre la pedagogía social***

Como resultado de la multiplicidad de interpretaciones y concepciones, sin denominadores comunes, el concepto de pedagogía social es en gran parte un lío semántico y su concepción teórica es incoherente (Hamalainen, 2012b). La falta de un modelo o de una teoría específica sobre la pedagogía social genera una gran dificultad en el desarrollo de una definición universalmente aceptada (Hämäläinen, 2003b; Caride, 2004; Smith & White 2008; Brache-Chyrek & Sünker, 2009; Úcar, 2013a; Janer & Úcar, 2016). Estamos ante un concepto que está en construcción (Úcar, 2002; Caride, 2005; Torío, 2006):

*“If this is true, we need to put effort into finding better ways to describe practice in such a way that it is both theoretically sound, and valid as a guidance for how to intervene from a practitioner’s perspective” (Storø, 2012:19).*



La pedagogía social se ha visto obligada a legitimar su existencia y crear una propia concepción teórica a través de profundos análisis teóricos del concepto. El hecho que la pedagogía social no tenga un núcleo teórico y práctico claro y común entre los autores, nos podría llevar a pensar que no tienen sentido en cuanto que disciplina o campo de acción socioeducativa (Úcar, 2012b). Por lo tanto, en una dimensión científico-operativa, la pedagogía social puede enfocarse como una teoría científica sobre la educación social, como una asignatura o disciplina académica o, como práctica profesional con un carácter preventivo y compensatorio realizado fuera del sistema formal (Quiñónez de Bernal, 2008).

Esto ha conducido a considerar, según algunos autores que, la pedagogía social no es una ciencia madura (Rosendal, 2009) porque no está sustentada por una teoría específica (Hämäläinen, 2003b; Smith & White, 2008; Braches-Chyrek & Süunker, 2009) y no tiene un método propio (Hämäläinen, 2003a; Coussée, et al., 2010) sino que es un campo multidisciplinar que unifica elementos de diferentes perspectivas (Úcar, 2011).

Aquí nos preguntamos, ¿tenemos que abandonar la idea de un sistema integrado y transnacional sobre la pedagogía social?

En el debate de hoy, es común que la pedagogía social sea considerada como una de las profesiones sociales, como un método, un paradigma o un conjunto de políticas sociales (Lorenz, 2008). En cualquier caso, según Hämäläinen (2015), las opiniones sobre la pedagogía social también varían de acuerdo a diferentes teorías de la naturaleza humana. La pedagogía social entendida como una construcción teórica determinada (epistemológica, ontológica y axiológica), que proporciona orientación para la acción social. Como dice Mínguez Álvarez (2004), para progresar en la delimitación y clarificación conceptual del complejo campo de la pedagogía social, es necesario hablar de qué tipo de saber es, qué entendemos por ciencia, las relaciones del conocimiento científico con la práctica profesional, es decir, ver como se configura la pedagogía social dentro de las Ciencias Sociales como una de las Ciencias de la Educación.

Esta problemática, la falta de un núcleo común y una teoría homogénea, es la que más ha afectado a considerar la pedagogía social como ineficaz y más ha contribuido a su falta de prestigio académico, profesional y social. Pero estudios recientes (Eriksson, 2014; Janer & Úcar, 2016), muestran que, aunque la pedagogía social puede tener múltiples





---

---

concepciones teóricas y prácticas, es posible avanzar hacia la construcción de una forma compartida de entenderla entre diferentes contextos.

*c) Tensión entre académicos y profesionales*

Otro punto controvertido al que tiene que enfrentarse la pedagogía social, es la distancia existente entre académicos y profesionales (Coussé et al., 2010). A lo largo del tiempo, la distancia entre académicos y prácticos (Braches-Chyrek & Süner, 2009; Kornbeck, 2009; Rosendal, 2009; Úcar, 2011), ha dificultado todavía más la difícil labor de delimitar, de una manera integrada, el quehacer de la pedagogía social (Coussé et al., 2010).

Erikson (2006), habla de la existencia de dos discursos diferenciados: el universal, que se centra en los análisis teórico-conceptuales y tiene un carácter normativo; y el particular, que parte de las profesiones, de las vivencias y prácticas, y se focaliza en los objetivos que persiguen y en los métodos que utilizan.

Existe una tensión entre la idea interna (epistemología) y la manifestación externa (como práctica e intervención profesional) de la pedagogía social. Por un lado, existe la necesidad de definir con una cierta rigurosidad y coherencia lo que es la pedagogía social, y, por otro lado, las ideas pedagógicas originadas en Alemania se han exportado de una forma diferente en cada país, hecho que añade dificultad a la hora de elaborar un concepto sobre pedagogía social que sea transdisciplinar y universal, y adquirir un prestigio académico y social.

Una posible razón de este distanciamiento entre académicos y profesionales podría ser debida a la creciente academización dentro de las ciencias sociales (Storo, 2012). Este deseo de tener un estatus científico reconocido, ha hecho que los conocimientos sean más académicos y eruditos, alejados de la práctica. Los propios pedagogos universitarios han tenido una identidad y una producción académica muy difusa y poco conectada con las acciones y las prácticas educativas. Utilizan un lenguaje muy técnico dónde su discurso



responde al paradigma teórico del momento (Úcar, 2013a). Este lenguaje, alejado de la práctica, pone barreras en el diálogo entre académicos y profesionales.

En un nivel macro, el académico utiliza términos más científicos y rigurosos para referirse a las acciones e intervenciones socioeducativas. Por el contrario, el profesional prefiere usar un lenguaje más cercano a las personas con las que trabaja, para potenciar las relaciones socioeducativas (Madsen, 2006).

Dentro de un mismo ámbito como es la pedagogía social, esto provoca que los académicos y los profesionales sientan que no están trabajando con temas similares, incluso pueden sentir que están distantes unos de otros. Hay una clara diferenciación entre la orientación de la pedagogía social como disciplina académica que genera conocimientos teóricos y la orientación más práctica que desarrolla el profesional hacia las personas, grupos y comunidades.

¿Podemos hablar de una crisis en la relación entre la teoría y la práctica en este campo? Cuando los profesionales no sienten que su trabajo se describe en la teoría, y que la teoría no sirve como soporte de ayuda, esto es un problema (Storo, 2013).

#### ***d) Diferentes manifestaciones sobre la pedagogía social en diferentes contextos/países***

La manera como se concreta la pedagogía social en las diversas prácticas deriva de los enfoques ideológicos, políticos y culturales propios de cada país donde se desarrolla, esto ha hecho que el concepto de pedagogía social se haya utilizado con diferentes significados en diferentes contextos (Lorenz, 2008; Kornbeck & Rosendal, 2009; Coussé et al., 2010; Smith, 2012; Storo, 2012; Hämäläinen, 2013; Ezechil, 2015; Janer & Úcar, 2016).

*“¿A qué obedece el interés manifiesto que, a lo largo de estos últimos años, está despertado la pedagogía social en todo un conjunto de países que nunca se habían ocupado de ella? ¿Qué es lo que han visto en la pedagogía social para pensar que puede ser útil en el abordaje o la resolución de las situaciones y problemáticas que viven en sus respectivos países?” (Úcar, 2016b:143).*



El interés por la pedagogía social se ha incrementado en muchos países prácticamente todo el contexto latinoamericano y europeo, Australia, Rusia, Hong Kong, Japón, USA<sup>1</sup>. En los últimos 20 años, se han organizado numerosos Congresos y Jornadas sobre la pedagogía social en diferentes países de Europa y Latinoamérica, y son cada vez más las organizaciones y grupos de investigación que fomentan y expanden el conocimiento de este ámbito disciplinar de conocimiento y de práctica profesional (Úcar, 2012b). Organizaciones como la SIPS (Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social) en España o Thempra en Inglaterra, trabajan para construir y reivindicar la pedagogía social dentro y fuera de la universidad.

El término “pedagogía social” ha tenido problemas para encontrar un lugar dentro del ámbito social en el mundo de habla inglesa. Esto es en gran parte, por las dificultades de pensar en una pedagogía que no está referida únicamente a los procesos de enseñanza-aprendizaje y también, como resultado de las diferentes tradiciones de bienestar (Paget et al., 2007; Smith & Whyte, 2008). Sin embargo, en muchos países europeos es la disciplina principal que sustenta el trabajo con los niños y jóvenes (Cameron, 2004).

En el marco europeo, ha sido el Reino Unido quien ha entrado con fuerza en el estudio, análisis y aplicación de estas ideas y prácticas (Petrie, 2001; Petrie & Cameron, 2009; Petrie, Boddy, Cameron, Heptinstall, McQuail, Simon & Wigfall, 2009; RYWU, 2010). A pesar de que el concepto de pedagogía social es muy nuevo en el contexto anglosajón (Cameron & Moss, 2011), la publicación de un gran número de trabajos en esta lengua, a lo largo de los últimos quince años (Schugurensky, 2016), ha facilitado su expansión y difusión (Hämäläinen, 2003b; Coussée et al, 2010; Eriksson, 2010). En este contexto, la pedagogía social es vista como un gran potencial para contribuir a la mejora de la asistencia y el trabajo social a los niños y jóvenes de los centros residenciales de menores (Cameron, McQuall & Petrie, 2007; Boddy & Statham, 2009; Eichsteller & Holthoff, 2012, Petrie, 2015; Cameron, 2016). La literatura anglosajona sobre la pedagogía social de la primera década de siglo XXI se interroga sobre si es conveniente y apropiado introducir los modelos de la pedagogía social en las prácticas que se desarrollan en el Reino Unido (Warner, 1992; Davies-Jones, 2000; Higham, 2001; Kornbeck, 2002). En esta segunda década, por el contrario, se constatan las posibilidades del modelo de la

---

<sup>1</sup> Ver *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27: *Social pedagogy in the world* <http://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/issue/view/2465>



pedagogía social en la mejora de las prácticas de trabajo social con niños y jóvenes (Hatton, 2013).

En países nórdicos como Finlandia, Dinamarca, Noruega y Suecia, la pedagogía social se ha desarrollado en gran medida en el contexto del sistema de asistencia social (Eriksson, 2010), mientras que, en España, principalmente por razones históricas, la pedagogía social se ha desarrollado fundamentalmente en el ámbito de la inadaptación infantil y juvenil y en el del trabajo comunitario (animación sociocultural; acción comunitaria; etc) (Janer & Úcar, 2016).

En las universidades finlandesas, por ejemplo, los contenidos se han centrado en potenciar la identidad científica de la pedagogía social, con un cuerpo teórico propio y que orienta a las otras profesiones sociales. (Hamalainen, 2003a, 2012a; Ikonen, 2008; Nivala, 2008). En cambio, en Suecia, aún hay poca visibilidad de la pedagogía social. Esta disciplina tiene poca presencia en la universidad debido a una política de educación oficial que potencia programas de educación más generales para las profesiones de asistencia social (Hämäläinen & Erikson, 2016).

En el continente latinoamericano, la pedagogía social es un ámbito emergente de teorización e intervención relacionadas directamente con las experiencias y prácticas de educación popular desarrolladas en su contexto (Úcar, 2012c).

*“En los países latinoamericanos, el interés por la pedagogía social se produce con una fascinación parecida en España de los años 50-60, respecto de las ideas y metodologías de intervención sociocultural y educativa que llegaban de alemana, Francia o Inglaterra. Las problemáticas sociales y culturales -derivadas de la postguerra y la dictadura- y una falta de profesionales, conocimientos y metodologías para tratar con ellas, generaron en España un estado de ánimo apto para la importación de conceptos y metodologías de unos países que, en aquella época, se percibían como más avanzados. Es posible que, en Latinoamérica, se esté produciendo una situación similar (Úcar, 2016b: 144).*

Muchas universidades lo han introducido a los planes de estudio, como es el caso de Uruguay, dónde actualmente la pedagogía social actúa como disciplina que fundamenta principalmente la actuación profesional de los educadores sociales, promueve y permite



una reflexión acerca de lo social de las propuestas educativas, formales y no formales, así como promueve y permite una reflexión acerca de lo educativo, de los programas y proyectos sociales (Camors, 2016).

Por otro lado, gracias al aumento de publicaciones y estudios comparados sobre la pedagogía social en inglés, ha permitido que otros países empiecen a interesarse también por esta disciplina. Países como: Japón, dónde la pedagogía social está más relacionada con la Educación Social (Matsuda, Kawano & Xiao, 2016); Grecia, vinculada con las nuevas necesidades sociales surgidas de la crisis actual (Kyridis, Christodoulou, Vamvakidou, Pavlis-Korres, 2015; Mylonakou-Keke, 2015); Norte América, con la creación de nuevos planes de estudio en la universidad (Schugurensky, 2016), y en Sudáfrica, enfocada en la educación de adultos (Ismail & Cooper, 2016).

A pesar de que existen pocos estudios comparativos que traten esta diversidad (Kornbeck & Rosendal, 2009), el análisis sobre el estado de la pedagogía social, con una visión comparada, va cogiendo fuerza en los últimos años, sobre todo en el contexto europeo y en el latinoamericano (Kornbeck & Rosendal, 2012; CGCEES, 2013; Ribas Machado, 2013; Eriksson, 2014; March et al., 2016; Hämäläinen & Eriksson, 2016; Janer & Úcar, 2016, 2017).

*e) La pedagogía social se confunde, se identifica o se diferencia de otras disciplinas y profesiones sociales*

Otra de las dificultades que tiene la pedagogía social es la relación que establece con otras disciplinas y/o profesiones sociales lo que deriva a una relación de confusión, equiparación o diferenciación. Esto plantea serias dificultades en relación a las diferentes nomenclaturas y definiciones de las diversas profesiones sociales en cada contexto (Kornbeck, 2014).

Las profesiones del ámbito social están intrínsecamente ligadas al desarrollo histórico, político y social de cada país. Esto implica una gran dificultad para encontrar equivalencias tanto lingüísticas como conceptuales en relación a las políticas, las



estructuras, los sistemas y el papel de las profesiones en cada país (CGCEES, 2013; Llana, 2014).

Hämäläinen (2012b), caracteriza a la pedagogía social como un concepto paraguas que se externaliza como práctica educativa a través otras disciplinas que trabajan en el ámbito social, tales como la educación social, el trabajo social, la animación sociocultural y el desarrollo comunitario. Estos escenarios de intervención comparten un denominador común que tiene que ubicarse en el marco de las políticas sociales y culturales del país.

En definitiva, existen una multitud de términos que están relacionados con las formas en que cada contexto los define, en función de sus características políticas, sociales, culturales y educativas.

Esta problemática se trata de una forma más rigurosa y específica en el siguiente apartado (punto 3).



### 3. Pedagogía social versus otras disciplinas y/o profesiones sociales

En las denominaciones de las profesiones de lo social encontramos un amplio abanico de términos en los que en ocasiones se traducen o se confunden con otras profesiones (CGCEES, 2013). Tal como hemos observado, uno de los puntos controvertidos a los que la pedagogía social tiene que enfrentarse, es en la relación con otras disciplinas y/o profesiones sociales (Hämäläinen, 2012b; CGCEES; 2013; Llana, 2014; Kornbeck, 2014; Úcar, 2016b; Janer & Úcar, 2016, 2017). En cada contexto específico, la pedagogía social se confunde, identifica o diferencia de otras profesiones sociales, hecho que ha agradado más la difícil labor de construir un marco común y homogéneo.

Por un lado, es bastante difícil de identificar y comparar las posiciones específicas de cada país, debido a los constantes cambios profesionales y a que los diferentes conceptos clave se utilizan en diversas maneras (Hämäläinen, 2013).

Por el otro lado, existe un problema a nivel terminológico. Algunas de estas profesiones pueden tener nomenclaturas particulares en cada país específico en el que se desarrollan y, por lo tanto, el vínculo con la pedagogía social variará en función del país y de las profesiones sociales que en él se desarrollan (Kornbeck & Rosendal, 2012).

La práctica de la pedagogía social abarca un conjunto amplio y difuso de actividades que están conectadas a una variedad de intervenciones sociales y educativas. Entre ellas destacan el trabajo social, la educación social, el desarrollo comunitario y la educación de adultos. En algunos países, la pedagogía social tiene una conexión más fuerte con uno de estos campos (Schugurensky, 2014).

*“For instance, in Germany social pedagogy is more strongly connected to social work, whereas in Brazil (and other Latin American countries) it is usually associated with adult education (particularly Freirean traditions of popular education) and in parts of Spain and France is more closely related to community development and sociocultural animation” (Schugurensky, 2014:372).*



Pero, creemos que analizar la pedagogía social en relación a la profesionalización, supone hablar sobre todo y necesariamente, de la divergencia o convergencia de la pedagogía social con el trabajo social y de la educación social.

**a) *Pedagogía social versus trabajo social***

No existe un claro consenso sobre la relación que establece la pedagogía social con el trabajo social y aún más, si esta relación se produce de manera muy diferente en cada país. Pero actualmente, es una cuestión que está sobre la mesa y se han publicado una serie de estudios que analizan esta relación (Boddy & Statham, 2009; Hämäläinen, 2013; Němec, 2016). En términos de Kornbeck (2014), es necesario hablar sobre la divergencia o convergencia entre la pedagogía social y el trabajo social. No hay discusión sobre el hecho de que la pedagogía social es educación o pedagogía (Quintana 1994; Kornbeck & Rosendal, 2009). El problema se produce respecto a sus relaciones con el trabajo social. Este es un tema que no está bien resuelto ni en el plano teórico ni en el académico o profesional (Úcar, 2012b).

Según Marynowicz-Hetka (2016:21), la calidad de las relaciones entre la pedagogía social y trabajo social dependerá entre otras cosas de:

- El nivel de desarrollo de la reflexión en el campo del trabajo social como en el campo de actividad profesional.
- El nivel de institucionalización del trabajo social y de la pedagogía social, que se expresa tanto en la creación de instituciones formales (centros de investigación, centros educativos, escuelas de trabajo social, campos de investigación), y en las formas de institucionalización que ocurren dentro de las estructuras existentes.
- Las diferentes tendencias dentro del trabajo social y pedagogía social.
- Considerar el trabajo social como un campo de actividad (la práctica de la pedagogía social) o como una disciplina separada, que tiene su propio tema y métodos de investigación (Sałustowicz, 2003). Por lo tanto, la pedagogía social, entendida de este modo holística/integral, puede proporcionar al trabajo social una visión más meta-teórica del campo.





A partir de los estudios realizados sobre dicha relación, podríamos resumir que existen tres posibles puntos de vista sobre la relación entre la pedagogía social y el trabajo social:

1. El primer enfoque, que se utiliza en los países de habla alemana (Rauschenbach, 1999), es una unificación de las dos disciplinas.
2. El segundo enfoque, lo podríamos encontrar en países como Finlandia (Hämäläinen, 2012a), Suecia (Eriksson, 2014), Noruega (Storo, 2013) y el Reino Unido (Cameron & Moss, 2011), donde hay una clara diferenciación de los dos campos.
3. El tercer enfoque, se basa en la integración, manteniendo una cierta independencia de las dos disciplinas. La pedagogía social como término que actúa en diferentes campos profesionales, incluyendo el trabajo social (este enfoque es típico de Eslovaquia y, en cierto sentido, Polonia) (Ondrejko, 2000; Kraus & Hoferková, 2016).

Mátel y Preissová (2016), desarrollan un estudio en el que identifican puntos convergentes y divergentes entre el trabajo social y la pedagogía social como dos disciplinas y profesiones únicas. Los autores se inclinan hacia la opinión que la pedagogía social es más teórica y general, mientras que el trabajo social es una ciencia práctica y aplicada. Sin embargo, la cooperación entre las dos disciplinas es clave, puesto que el principal objetivo es el tratamiento de fenómenos sociales en la sociedad y, por lo tanto, la intervención conduce a un desarrollo físico, psicológico y social saludable del individuo.

El debate resulta aún más complejo. Existe un problema terminológico, una dificultad a la hora de encontrar un término equivalente a trabajo social (Social Work), que no se refiere a las mismas áreas prácticas en todos los Estados y que en ocasiones incluye bien a la Educación Social como profesión o bien a la Pedagogía Social como una de las metodologías empleadas (Matel & Preissová, 2016).

Se pueden encontrar y observar diferencias en la manera como definen y tratan algunos aspectos las dos disciplinas (Kraus & Hoferková, 2016):

- En la "*definición de la situación*". Mientras que el trabajo social se centra principalmente en la resolución de los acontecimientos sociales, la pedagogía social se centra más en la prevención.



- En "*la especificación de la población objetivo*". La pedagogía social se centra en toda la población mientras que el trabajo social se centra en una población específica con una cierta situación social problemática.
- En las "*herramientas*" utilizadas por las dos disciplinas. La pedagogía social se orienta a empoderar y desarrollar el bienestar de las personas, grupos o comunidades. El trabajo social, se centra más en el cambio del comportamiento de los individuos.

Kornbeck (2014), desarrolla un estudio dónde se cuestiona sobre los límites de la exportabilidad de la pedagogía social, en concreto a su implantación en el Reino Unido, analizando los puntos de convergencia y divergencia ente trabajo social y pedagogía social (ver tabla n°1).

	<b>Social Work</b>	<b>Social Pedagogy</b>
Typical names of the profession	<i>Sozialarbeiter</i> (Germany, Austria, Switzerland), <i>assistant social</i> (France, Belgium, Switzerland), <i>asistente social</i> (Spain), <i>socionom</i> (Sweden), <i>socialrådgiver</i> (Denmark), <i>pracownik socjalny</i> (Poland)	<i>Sozialpädagoge</i> (Germany, Austria, Switzerland), <i>éducateur</i> (France, Belgium, Switzerland), <i>educator especializado</i> or <i>educator social</i> (Spain), <i>socialpædagog</i> (Denmark), <i>pedagog socjalny</i> (Poland)
Traditional practice strongholds	Social services departments of local authorities, children & families' services, occupational rehabilitation	Residential care for children and young people, work with offenders (different age groups), work with people with various disabilities in residential settings (all ages), youth work in the community
Typical curriculum	Strong elements from sociology, psychology, psychotherapy. In some countries, numerous law courses and law exams	Education and some psychology, many elements in common with some branches of teacher training, many practical modules (drama, art, even cooking)

*Tabla 1. Pedagogía social versus trabajo social. Fuente: Kornbeck, 2014:41.*

En algunos países de Europa la tendencia ha sido mezclar los conceptos en cambio en otros países se produce lo contrario.

*“It is rather difficult to identify and compare the country-specific positions due to constantly changing professional boundaries and titles and because the key*



---

---

*concepts are used in varying ways in different countries. There is no consensus, and it is rather unclear how social pedagogy and social work relate to each other in theory and practice”.* (Hämäläinen, 2013:11).

Por ejemplo, en países nórdicos como Suecia y Dinamarca, la pedagogía social, cada vez más, es percibida como un concepto teórico importante para el desarrollo del trabajo social, además de tener aplicaciones prácticas en los campos del trabajo social. Una situación similar se encuentra en Finlandia, donde Hämäläinen (2003a) define la pedagogía social como meta-teoría del trabajo social:

*“As a branch of study, social pedagogy has an approach to theoretical questioning of its own, comprising the standpoints of other disciplines and reinforcing the knowledge bases of different professional fields. From this angle, social pedagogy can be seen as strengthening the theoretical framework of social work education as well as being educational, dealing with human well-being”* (Hämäläinen, 2003a:78).

Kraus y Hoferková (2016) afirman que la pedagogía social aporta aspectos axiológicos, antropológicos y educativos al trabajo social.

Por otro lado, estudios recientes en este ámbito, confirman la posibilidad de hablar de una cooperación interdisciplinaria en el campo de las profesiones sociales, en especial de la pedagogía social y el trabajo social (Navrátilová & Navrátil, 2016). Las dos disciplinas tienen un objetivo de interés común (el bienestar de las personas), las intervenciones se dan en un entorno social y su enfoque es humanista. La complejidad de las situaciones en las que actúan los pedagogos sociales sería mejor atendida por un enfoque interdisciplinario y holístico que por disciplinas diferenciadas (Hatton, 2013; Schugurensky, 2014).

La diferencia entre la pedagogía social y el trabajo social radica sobre todo en la mirada o el enfoque de los profesionales específicos en relación a la situación social y a las propias personas con las que actúan. Aun cuando ambas, trabajo social y pedagogía social, tienen una visión promocional (no sólo asistencial) de las personas y comunidades con las que actúan, la primera se centra más en la situación social específica de las personas y en las maneras de mejorarla, mientras que la segunda se ubica más en las



propias personas y en los aprendizajes y cambios que hay que inducir, sugerir o provocar en ellas para que puedan mejorar su calidad de vida (Janer & Úcar, 2016).

En la siguiente tabla, se puede observar las tres posibles relaciones entre la pedagogía social y el trabajo social en los países de los que tenemos información. A partir de los estudios realizados por CGCEES (2013) y Kornbeck (2014), sobre la dicotomía pedagogía social y trabajo social, hemos elaborado la siguiente tabla (tabla nº2) que pretende ser una aproximación a las diferentes realidades. Se trata de un ámbito dónde aún no tenemos suficiente conocimiento y esto conlleva a una gran complejidad a la hora de enmarcar los diferentes países. La tabla que presentamos pretende ser una tabla abierta, sujeta a modificaciones, una tabla viva y dinámica que debe ampliarse con nuevos estudios e investigaciones sobre el tema.

PAÍS	PS / TS		
	Unificación	Diferenciación	Integración
Alemania	X		
Bélgica		X	
Dinamarca		X	
Eslovaquia			X
España		X	
Finlandia		X	
Grecia		X	
Lituania		X	
Noruega		X	
Polonia			X
Reino Unido		X	X <sup>2</sup>
República Checa		X	
Rusia			X
Suecia		X	
Suiza			X

Tabla 2. Tipos de relaciones entre la pedagogía social y el trabajo social. Elaboración propia.

<sup>2</sup> Es difícil mantener y a su vez, eliminar esta cruz de la columna integración porque, aunque vienen de un modelo diferenciador parece que avanzan hacia una integración que se produce porque los educadores que trabajan con niños y jóvenes, están aplicando el modelo de trabajo de la pedagogía social.



**b) Pedagogía social versus educación social**

La relación de convergencia o divergencia de la pedagogía social con la educación social también pasa por una situación similar que la anterior. Los educadores sociales reciben diversos nombres en el mundo y se constata que es una profesión ligada a países con valores democráticos y defensores de los Derechos Humanos (Valles Herrero, 2011). Petrus afirma, en este sentido que:

*“El resurgir de la educación social en sus actuales formas, ha sido posible gracias al advenimiento de la democracia y a las nuevas formas del Estado de bienestar”*  
(Petrus, 1997:10)

Existen también diversos estudios que abarcan esta problemática (CGCEES, 2013). En la siguiente tabla podemos observar los diferentes nombres que recibe la educación social en Europa:

<b>País</b>	<b>Denominación de la profesión</b>
Alemania	Sozialpädagoge – Sozial Arbeit
Bélgica (Wallona)	Educateur(trice) spécia(sé)e
Dinamarca	Social Paedagogerne
Eslovenia	Socialni pedagog
España	Educador/a Social
Estonia	Sotsiaalpedagoog
Finlandia	Sociaaliohjaja
Francia	Educateur(trice) spécia(sé)e
Hungría	Szocialpedagogus
Irlanda	Social Care Workers
Islandia	Þroskajálfí
Italia	Educatore professionale
Lituania	Socialinis pedagogas
Luxemburgo	Educateur Gradué
Noruega	Vernepleier / Barnevernpedagoger
Países Bajos	Sociaal Pedagogisch Hulpverleners
Polonia	Pedagog społeczny
Portugal	Educador Social

*Tabla 3. Denominaciones de la profesión de educación social en Europa. Fuente: CGCEES, 2010:25).*

Encontramos un amplio abanico de posiciones (Matel & Preissova, 2016), desde los autores que sostienen que es imposible realizar una clara distinción entre trabajo social y educación social para definir las en diferentes términos a nivel europeo (Woebecke, 2003),



mientras que otros afirman que la separación de las dos ramas subsiste en la mayoría de los países y se mantendrá (Labonté, 2006). Pero, ninguno de estos planteamientos puede ser aplicado al panorama europeo profesional en su totalidad, sino que la relación se establece en función de las características de cada país en particular.

Por un lado, la pedagogía social puede concebirse como disciplina teórica que reflexiona sobre la Educación Social (Mínguez Álvarez, 2004). Según esta visión, *“la pedagogía social es la disciplina cuyo campo de conocimiento tiene como objetivo la formación y preparación de los profesionales de la Educación Social con la intención de que tales conocimientos remitan a la práctica y contribuyan a mejorarla”* (Sáez, 1997: 60). En los países de tradición latina el término utilizado es el de “educadores sociales” (España, Portugal, Francia, Italia, Luxemburgo). En España, por ejemplo, la pedagogía social y la profesionalización de los educadores sociales se han retroalimentado y beneficiado mutuamente. En otras palabras, en España, la profesionalización de los educadores ha ido acompañada de la consolidación de la pedagogía social (Valles Herrero, 2011). Según Caride (2015): *“la pedagogía social en las universidades, como ciencia, disciplina y ámbito profesional, a través de las líneas de investigación y los programas curriculares que la desarrollen, debe participar activamente en este proceso dialogal, tratando de integrar las aportaciones que la educación social y la educación popular han venido realizando durante décadas”* (Caride, 2016:96).

Caride, Gradañlle y Caballo, apuntan que la pedagogía social, como ámbito de reflexión y práctica educacional, puede contribuir a una conceptualización renovada de la educación social. A través de sus ámbitos concretos o áreas de intervención, se definen las prioridades de investigación y acción de la pedagogía social.

*“La educación social como una práctica educativa, una profesión y, en los últimos años, una titulación universitaria; la pedagogía social como un saber que tiene por objeto formal, material y abstracto, la educación social”* (Caride, Gradañlle & Caballo, 2015:9).

Por otro lado, las diferencias existentes entre la educación social y la pedagogía social varían también en función de la concepción que se tenga de la pedagogía social, cuestión para la que aún no tenemos una respuesta inmediata. La más comúnmente aceptada sería



---

---

considerar la educación social como el fenómeno, la realidad, la praxis y la acción, y la pedagogía social, la reflexión y la disciplina científica (Ortega, 2005, CGCEES, 2010).

A modo de conclusión de este apartado, hemos planteado que este es un punto controvertido al que tiene que hacer frente la pedagogía social. La confusión, equiparación o identificación con otras disciplinas y/o profesiones sociales es aún un tema abierto en la actualidad. Sería necesario elaborar un mapa actualizado de las diferentes profesiones pedagógicas ligadas al ámbito social que están actuando en cada país, siempre teniendo en cuenta que será un mapa vivo y en constante cambio, adaptado a las nuevas exigencias que la sociedad va generando.



#### 4. Conceptos claves de la investigación

En este apartado presentamos una breve síntesis de los conceptos claves que hemos utilizado en la investigación. Tener claros estos conceptos, nos permite contextualizar el estudio y ser conscientes también, de sus limitaciones a las que, en cada caso, hemos intentado hacer frente.

La necesidad de desarrollar esta investigación de carácter comparativo internacional, deriva de: por un lado, de la revisión exhaustiva de la literatura pedagógica publicada hasta ahora sobre la conceptualización de la pedagogía social y por el otro lado, de la descripción de los puntos controvertidos que dificultan la consolidación epistemológica, formativa y profesional de la pedagogía social.

Por este motivo, planteamos dos cuestiones claves que ayudan a justificar y contextualiza algunas de las decisiones tomadas en esta investigación:

- a) Nos referimos a *académicos* y *profesionales* para superar la dicotomía teóricos/prácticos;
- b) Pretendemos generar un marco común de la pedagogía social y entendemos que eso implica analizarla a través de tres perspectivas: la académica, la formativa y la profesional.

##### *a) Dicotomía teoría/práctica*

Como se ha observado, la tensión existente entre teóricos y prácticos ha generado más dificultad a la hora de llegar a un consenso sobre el “quehacer” de la pedagogía social. Los teóricos, de una parte, se han ocupado de la parte más conceptual y epistemológica de la pedagogía social, utilizando un lenguaje muy técnico, a menudo alejados de la práctica y que responde al paradigma científico del momento (Úcar, 2013a). Los prácticos, de otra, sienten que sus planteamientos, acciones y resultados no se transfieren a la teoría.

Existe aquí un gran reto, el de intentar integrar la teoría y la práctica. Pero, según Úcar (2016a), estamos, por efecto de la cultura occidental, estructuralmente incapacitados para





comprender algo que sea a la vez teórico y práctico, ya que no disponemos de un término específico para nombrar una realidad que integre ambas dimensiones.

*“El hecho de que no dispongamos de este término para designar lo que es a la vez teórico y práctico no deja de ser sino un síntoma de la forma (simplificada) de ver e interpretar el mundo propiciada por nuestra cultura a lo largo de la historia. La complejidad actual de nuestra mirada requiere de nuevos conceptos y términos ajustados a unas descripciones e interpretaciones del mundo mucho más precisas, profundas, conectadas y, en definitiva, mucho más ricas” (Úcar, 2016a:19).*

Por estos motivos, creemos necesario empezar a superar la dicotomía teórico/práctico. Para ello, en esta investigación hablamos de perspectiva académica y profesional, y no, perspectiva teórica y práctica. Entendemos que un académico puede ubicarse en el marco investigador y de creación de conocimiento, pero también, desarrollar intervenciones y acciones prácticas. De la misma manera que, un profesional puede generar nuevos conocimientos sobre la pedagogía social a partir de sus experiencias y prácticas. Por tanto, creemos necesario avanzar hacia el diálogo constante entre los académicos y los profesionales, para que integren la teoría y la práctica en sus respectivos trabajos. Úcar (2016a) apunta, en relación a los profesionales de la educación social que, en ningún caso pueden ser unos simples aplicadores de conocimientos y de técnicas, sino que han de ser también creadores y para crear nuevos conocimientos y técnicas adaptadas al contexto y a los participantes es necesario investigar, mirar y actuar en y sobre la realidad con los ojos y la actitud de los investigadores.

Según Storo (2013), cada profesional necesita tanto una teoría de explicación como una teoría de la acción, es decir, se necesita tanto la teoría para explicar lo que observamos, como para guiar nuestras acciones.

*‘We need to put effort into finding better ways to describe practice in such a way that it is both theoretically sound, and valid as a guidance for how to intervene from a practitioner’s perspective’ (Storo, 2012:19).*

En el contexto español esto ha sido abordado recientemente de una manera decidida por Ortega, Caride, & Úcar (2013). La creación o validación de conocimiento, de prácticas o metodologías nuevas en el campo de la pedagogía social los corresponde tanto a la



Academia como la Profesión, desde sus respectivas potencialidades pedagógicas, educativas y sociales.



Figura 1. La convivencia de académicos y profesionales en el quehacer común de la pedagogía social y la educación social. Fuente: Ortega, Caride & Úcar (2013:20)

Según Úcar (2016a), las acciones e intervenciones socioeducativas son complejas, puesto que se nutren y se desarrollan, de forma transversal en y sobre la teoría y la práctica. Integradas, la teoría y la práctica, constituyen y explican la pedagogía social, pero ninguna de las dos puede hacerlo de una forma completa o suficiente por separado:

*"Como ciencia práctica o práctica científica, la pedagogía social genera nuevos conocimientos a partir de sus prácticas. Estos nuevos conocimientos obtenidos vuelven a ser aplicados en prácticas concretas para generar, una vez más, conocimientos teóricos y prácticos, otra vez nuevos, en una espiral acumulativa siempre creciente y siempre en movimiento"* (2016a: 20).

### ***b) Tres perspectivas para entender a la pedagogía social***

Para conseguir el objetivo general de esta investigación “*definir un núcleo común, transdisciplinar e internacional de la pedagogía social*”, creemos necesario analizarla desde tres visiones claves: el punto de vista académico, formativo y profesional.



---

---

La confluencia de estas tres perspectivas, aportaran una conceptualización completa y rigurosa sobre el “quehacer” de la pedagogía social.

Entendemos, siguiendo a Paget et. al., (2007), que el enfoque pedagógico social es un sistema orgánico, que incluye la teoría, la política, la práctica, la formación y la interacción entre cada una de estas dimensiones. Por tanto, vemos la necesidad de interpretar a la pedagogía social con claves conceptuales, epistemológicas, metodológicas y estratégicas (Caride, 2004). Avanzar hacia un modelo de pedagogía social sólido, homogéneo e universal, dónde confluya el ámbito teórico, formativo y profesional. Siguiendo la idea de Hämäläinen (2013), un modelo que integre la ciencia (investigación), la educación (disciplina) y la ocupación (trabajo profesional).

Según Rosendal (2013), se pueden identificar tres enfoques de la pedagogía social que nos ayudan a entenderla como ciencia y como profesión:

- El primero enfoque se refiere a la pedagogía social como disciplina académica. Desde esta perspectiva, la pedagogía social se concibe como:
  - o una ciencia social,
  - o una ciencia de la acción, ya que se orienta hacia la influencia y el cambio de las personas, grupos y comunidades y las estructuras,
  - o una ciencia interdisciplinaria, ya que integra perspectivas de otras ciencias.
  
- El segundo enfoque enfatiza que la pedagogía social es una manera de interpretar la vida y, por tanto, tienen un compromiso educativo y social. La pedagogía social integra elementos de la ciencia, la educación y el trabajo.
  
- El tercer enfoque pone el énfasis en la pedagogía social en su desarrollo histórico-social, considerada como respuesta de la sociedad para hacer frente a problemas de desintegración social (Rosendal, 2006).

Úcar (2016b), entiende a la pedagogía social como un objeto híbrido, complejo, abierto, dinámico, cambiante, vivo y extraordinariamente versátil que hay que pensar como ciencia y como práctica. El autor considera que para comprender qué es y cómo funciona



la pedagogía social es necesario imaginar de manera diferente las dimensiones que tradicionalmente se ha considerado que configuraban a la pedagogía social. En la figura nº2, se pueden observar las dimensiones de la pedagogía social que propone el autor.



Figura 2. Dimensiones de la pedagogía social. Fuente: Úcar, 2016b:169.

Según Úcar, la relación con cada par de estas dimensiones (teoría/práctica; integración/emancipación; técnica/arte; norma/negociación; control/educación; cuidado/educación; social/cultural; individuo/comunidad; adaptación/movilización) y en función de momentos, personas, realidades o contextos, la pedagogía social se desarrollará de una manera o de otra, podrá ser bien una u otra; las dos de manera simultánea o mezclada; o situarse en alguno de los puntos de la línea continua que cada par de dimensiones puede configurar.

Por tanto, para poder conceptualizar a la pedagogía social de una manera rigurosa, coherente y holística, es necesario tener un conocimiento a nivel académico, formativo y profesional:

- A **nivel académico**, son muchos los autores que llevan tiempo estudiando e investigando sobre el “quehacer” de la pedagogía social. Sus aportaciones y reflexiones son un gran punto de partida que debemos considerar a la hora de



definir a la pedagogía social. Ellos nos pueden ofrecer una mirada científica, histórica y sistemática, claves para entender la pedagogía social.

- A **nivel formativo**, hace años que el estudio de las profesiones sociales en la educación superior aparece como tema recurrente en el análisis, la discusión y la investigación. Pero, a diferencia de profesiones concretas como el trabajo social, que tiene una consolidación firme y aceptada, o de la educación social, que empieza a tenerla, la pedagogía social no ha acabado de construirse como ámbito académico y profesional en muchos países. Posiblemente debido a su complejidad a la hora de institucionalizarse como una única profesión en los diferentes países y, también, por la falta de una teoría unificada, homogénea y universalmente consensuada. Tal como señala Lorenz: *“In today’s debate, it is common that social pedagogy is considered as a particular professional field like ‘a member of the social professions’, ‘a method’, ‘a paradigm’, ‘a set of social policy institutions”* (Lorenz:2008:625).

Ortega et al. (2013) apuntan a que la consideración de la pedagogía social a la universidad está totalmente ligada a su progresiva institucionalización como profesión. La creación o validación de conocimiento, de prácticas o metodologías novedosas en el campo de la pedagogía social les corresponde a la Academia y a la Profesión, desde sus respectivas potencialidades pedagógicas, educativas y sociales. Y la formación adquiere aquí un papel fundamental.

Una mirada genérica nos muestra que, en buena parte de Europa y América Latina, la pedagogía social es presente en las universidades o bien como disciplina con sus estudios propios (Smith, 2012) o como un ámbito de estudio dentro de otras titulaciones socioeducativas (Němec, (2016). Es interesante observar que, en algunos países, el interés por la pedagogía social y la investigación académica en el campo es muy alta, pero a un nivel universitario, su oferta educativa aún no incluye tal calificación (Ezechil, 2015).

*“England is in this situation and justifies this absence by the fact that in this country the social worker assimilates many of the roles associated to a practical social pedagogy. Also, in Finland – a country with important concerns and results in the field - social pedagogy is not a profession, and*



*there is no corresponding professional title (e.g., “social pedagogue”) - according to Hämäläinen, J. (2012)” (Ezechil, 2015:15).*

- A **nivel profesional**, es igual de importante considerar las aportaciones de los diferentes profesionales en pedagogía social que trabajan en distintas áreas de intervención. Sus aportaciones son claves para entender el “quehacer” de la pedagogía social en diferentes contextos. Es necesario crear puentes de diálogo y conocimiento compartido entre los académicos y los profesionales.

Esta investigación pretende profundizar estos aspectos de la pedagogía social, analizando las tres visiones claves para entenderla y aportar un salto cualitativo en la delimitación conceptual y definición de un marco común y compartido. Tal como señalan March et al. (2016), para la institucionalización definitiva de la pedagogía social es necesario poner en marcha políticas claras y explícitas sobre la evaluación de la misma.

*“No hay innovación científica, ni formación académica o desarrollo profesional que pueda elogiarse sin el concurso crítico-creativo de unos y otras, para seguir preguntando e indagando” (Caride, 2016:102).*

---

**APARTADO C. DESARROLLO  
EMPÍRICO**

---







La educación comparada constituye la opción metodológica para el análisis de los datos de esta investigación, situando el estudio dentro del movimiento de Pedagogía Social Comparada (Kornbeck & Rosendal, 2012). El objetivo de la investigación es analizar la situación de la pedagogía social en el mundo de manera empírica. Para ello, realizamos un análisis comparado, contrastando la información obtenida en las diferentes fases que conforman la investigación. De esta forma, pretendemos generar nuevos conocimientos que permitan la reevaluación de las ideas existentes en el ámbito de la pedagogía social para poder avanzar en la construcción de un marco sólido, homogéneo y compartido internacionalmente.

Desarrollar una investigación comparativa permite, por un lado, contrastar visiones, contenidos y resultados de las diferentes fases desarrolladas y, por el otro, poner en relación las características de la pedagogía social en los diferentes países. Hay que remarcar sin embargo que, aunque se trate de una investigación que se enmarca en una perspectiva comparativa, no aplicamos el método comparativo. Estas son las razones que nos llevan a tomar esta opción metodológica:

1. Multiplicidad y diversidad de planteamientos y características en la implementación de la pedagogía social en los diferentes países.
2. Enorme heterogeneidad de realidades existentes dentro de cada país.
3. Aunque se pueda hablar de un núcleo común e universal de la pedagogía social, las variabilidades entre países aún son demasiado grandes como para establecer comparaciones en sentido estricto.

Es por todos estos motivos que la investigación analiza desde diferentes perspectivas la situación de la pedagogía social de cada país y a posteriori, se triangulan los datos obtenidos. Los resultados no se pueden generalizar a nivel de cada país ni tampoco entre países. La triangulación y la interpretación de los datos es clave en el desarrollo de la investigación para describir la panorámica internacional actual y definir cuáles son las tendencias existentes en la pedagogía social.

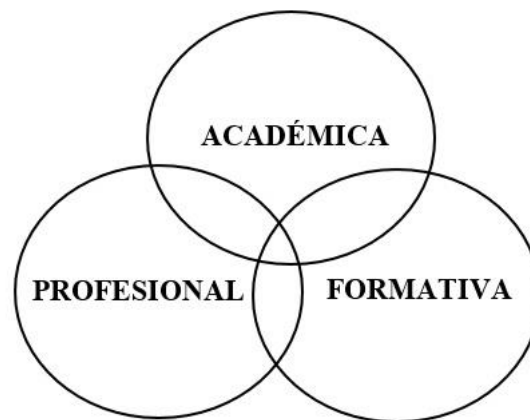
A continuación, se explica la estructura y las fases de la investigación de manera resumida.



## 1. Estructura y fases de la investigación

Para desarrollar una mirada global, actual e integrada hemos decidido analizar la pedagogía social a través de tres perspectivas clave: académica (visión de los expertos académicos), la formativa y la profesional (visión de los expertos profesionales)

El contraste y la triangulación de estas tres visiones permitirá construir una mirada disciplinar, formativa y profesional de la pedagogía social a nivel internacional. Es un punto de partida para la elaboración de un núcleo común, transdisciplinar y universal de la pedagogía social y para, a su vez, describir la situación actual de la pedagogía social en el mundo, con las particularidades de cada contexto específico.



*Figura 3. Perspectivas para entender a la pedagogía social. Fuente: elaboración propia*

Cada una de estas tres visiones conforma una fase de la investigación. La investigación tiene una estructura circular, es decir, el punto de partida es la revisión de la literatura pedagógica sobre el “quehacer” de la pedagogía social, pero a medida que se van desarrollando las diferentes fases del estudio, se pretende replantear y cuestionar las bases teóricas analizadas. La investigación está formada por cinco fases:

- FASE 1. A partir de la revisión del “*state of art*” de la pedagogía social, se elaboran unas dimensiones/indicadores de comparación que permitan definir un núcleo teórico, transdisciplinar e internacional de la pedagogía social.



- FASE 2. Perspectiva académica. Las dimensiones definidas en la fase anterior son consensuadas y validadas por varios expertos académicos de diferentes países a través del método Delphi.
- FASE 3. Perspectiva formativa. Se realiza un análisis descriptivo sobre la oferta formativa actual en pedagogía social en las diferentes universidades del mundo, para analizar si esta formación recoge las dimensiones más importantes de la pedagogía social validadas por los expertos académicos.
- FASE 4. Perspectiva profesional. Se realiza un análisis que recoge la visión que tienen los profesionales de la pedagogía social de diferentes países sobre su acción socioeducativa a través de entrevistas semiestructuradas.
- FASE 5. Triangulación de contenidos y resultados. Fase de contraste y triangulación de las fases anteriores para analizar si existe una concordancia entre la visión que tienen los expertos académicos, la visión que tienen los profesionales y el contenido que se da en la formación de pedagogía social en la educación superior. Los resultados de la triangulación de las visiones, contenidos y resultados, permite describir una panorámica internacional sobre la situación de la pedagogía social y a su vez, un replanteamiento de las bases teóricas.

En la siguiente figura (figura nº4) se puede observar de manera más visual la estructura de la investigación.

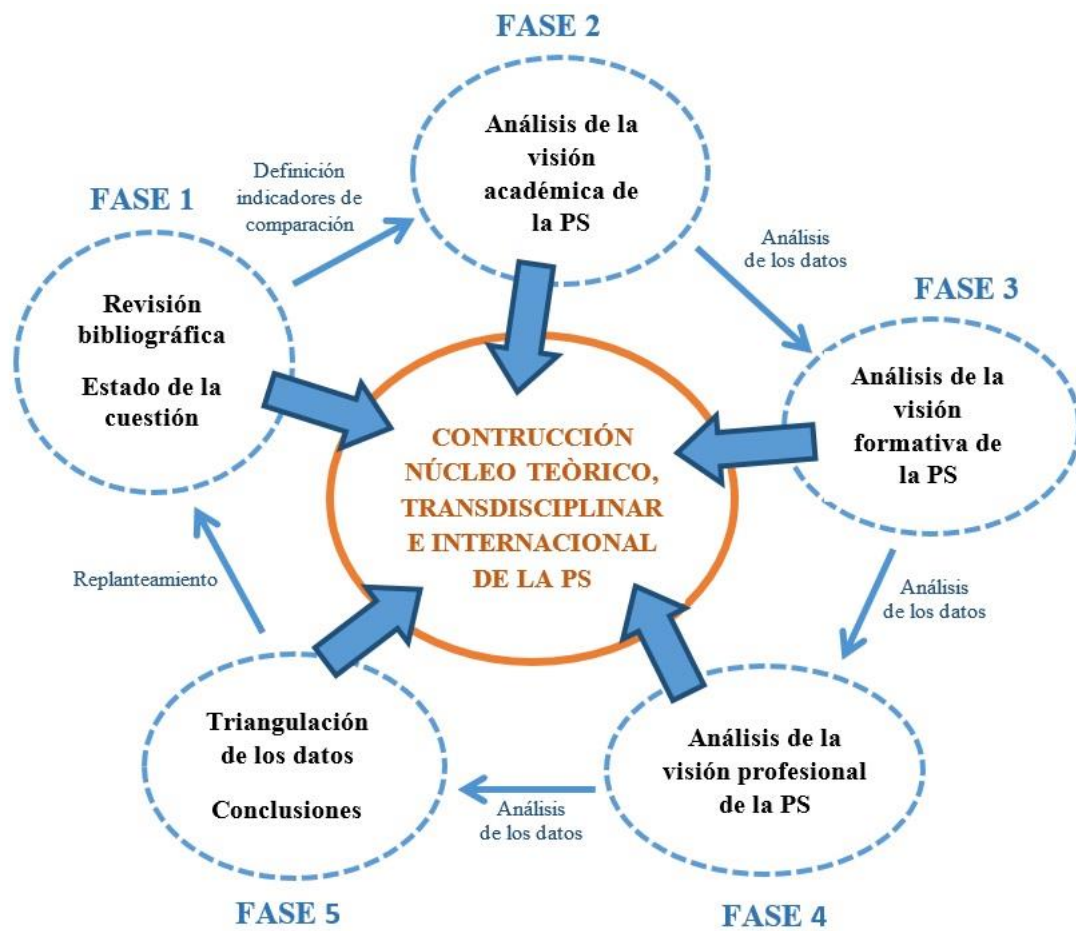


Figura 4. Fases de la investigación. Fuente: Elaboración propia.



## 2. Planteamiento metodológico

En cada fase de la investigación se utiliza una metodología concreta y unos instrumentos específicos para la recogida de la información. Cada técnica e instrumento desarrollado se ha escogido según criterios metodológicos que aporten rigurosidad y fiabilidad al estudio.

En la tabla ° 4 se presentan de forma sintética los diferentes aspectos de cada metodología utilizada en cada fase:

1. el objetivo general;
2. la metodología,
3. la muestra seleccionada
4. las técnicas e instrumentos de recogida de la información<sup>3</sup>,
5. los criterios de selección de la muestra.

	<b>FASE 2</b> <b>Visión académica</b>	<b>FASE 3</b> <b>Visión formativa</b>	<b>FASE 4</b> <b>Visión profesional</b>
<b>Objetivo general</b>	Validar las dimensiones de comparación internacional de la PS	Analizar la oferta formativa universitaria actual en PS	analizar la visión de los profesionales sobre su acción pedagógica social
<b>Metodología</b>	Cualitativa	Cuantitativa	Cualitativa
<b>Muestra intencional</b>	18 expertos académicos de 12 países diferentes	266 universidades de 50 países diferentes	10 expertos profesionales de 10 países diferentes
<b>Técnicas e instrumentos de recogida de la información</b>	Método Delphi	Revisión de las páginas web Programa estadístico SPSS	Entrevistas semiestructuradas Programa Atlas. Ti
<b>Criterios de selección de la muestra</b>	Pertener al ámbito académico Alto nivel de conocimiento Conocimiento de la PS en su país Prestigio y reconocimiento académico	Las mejores universidades en Ciencias Sociales y Educación según el <i>QS World University Rankings 2015</i>	Trabajar en el ámbito de la PS, ES o TS 8/10 años de experiencia Conocimiento sobre el desarrollo de la PS en su país

Tabla 4. Metodología utilizada en cada fase de la investigación. Elaboración propia

<sup>3</sup> Por cuestión de espacio, las diferentes técnicas e instrumentos utilizados en la investigación se pueden consultar en el CD de anexos: cuestionarios utilizados en el proceso Delphi y su respectivo informe final; outputs de las variables utilizadas en el análisis de la perspectiva formativa y, la guía de la entrevista semiestructurada desarrollada en la fase 3, con sus transcripciones.



Tal como está planteada esta investigación (por compilación de artículos), la información más específica de cada metodología, técnica e instrumento de recogida de la información utilizada en cada fase, está definida en cada uno de los artículos científicos presentados. Cada uno de ellos conforma una fase del estudio. La metodología de cada fase tiene un carácter singular y los aspectos relacionados con en el proceso de elaboración y diseño de las técnicas e instrumentos y las variables específicas analizadas, son diferentes y concretas. Por este motivo, las especificidades de la metodología se tratan en cada fase particular.



## 2. Dimensiones analizadas de la pedagogía social

A partir de la revisión exhaustiva de la literatura pedagógica existente sobre el objeto de estudio, ‘*state of art*’ y de los puntos controvertidos analizados, se han elaborado una serie de dimensiones que se consideran claves para comprender, explicar e interpretar la pedagogía social. Estas dimensiones se refieren tanto a aspectos teóricos como prácticos y son el hilo conductor de toda la investigación. En cada fase desarrollada, se analizan dichas dimensiones desde la perspectiva correspondiente: en la fase 2 (perspectiva académica), los expertos académicos validan las dimensiones; en la fase 3 (perspectiva formativa), se analiza si el contenido formativo en pedagogía social recoge y estudia estas dimensiones y; en la fase 4 (perspectiva profesional), se analizan según la visión que tienen los profesionales respecto a su acción socioeducativa.

A continuación, se define cada dimensión y algunas preguntas derivadas que plantean problemáticas específicas detectadas en el campo de la pedagogía social. Se presentan ya las dimensiones validadas según los expertos académicos.

1. Dimensión contextual: la importancia que se da al contexto en el desarrollo de las propuestas de pedagogía social. *¿Es posible definir un núcleo organizador, transdisciplinar y transcultural de la pedagogía social o hay que definir tantas Pedagogías Sociales como contextos culturales y disciplinarios? ¿En qué medida las manifestaciones culturales, sociales, políticas e educativas de cada contexto influyen en la consideración de la pedagogía social?*
2. Dimensión histórica: los elementos históricos claves en la conceptualización y el desarrollo de la pedagogía social a través del tiempo. *¿Qué elementos identifican el origen y la evolución de la Pedagogía Social? ¿Qué es lo que motivó en el tiempo el nacimiento de la Pedagogía Social en cada contexto específico?*
3. Dimensión epistemológica: qué consideración o consideraciones tiene la pedagogía social en tanto que, ciencia, práctica o arte. *¿La pedagogía Social es una ciencia, una práctica, un arte, o es una combinación de todas o algunas de ellas? ¿Cuál es el estatus epistemológico y científico de la pedagogía social?*



4. Dimensión funcional: qué funciones cumple o puede cumplir la pedagogía social en nuestras sociedades actuales. *¿Qué funciones son las propias de la pedagogía social? ¿Las funciones pueden ser comunes o varían según el ámbito de intervención específico?*
  
5. Dimensión profesional: qué profesiones específicas del ámbito social están relacionadas con la pedagogía social y en qué grado. *¿Cuáles son las profesiones sociales que tienen una relación más directa con la pedagogía social? ¿Cuáles son los ámbitos de intervención de la pedagogía social?*
  
6. Dimensión metodológica: qué metodologías se utilizan fundamentalmente en el ámbito de la Pedagogía Social. *¿Hay una única metodología específica de la pedagogía social o hay varias? ¿La metodología o metodologías que se utilizan en pedagogía social son propias o tomadas de otras ciencias?*
  
7. Dimensión normativa (teórica y práctica): qué papel se otorga a las normas pedagógicas en la relación sociopedagógica. *¿Cuáles son los principios teóricos o normativos más importantes que se utilizan en pedagogía social para orientar las prácticas?*
  
8. Dimensión ética y política: qué incidencia o importancia tienen los marcos ideológicos y políticos en el desarrollo de la conceptualización y las prácticas de la pedagogía social. *¿Cómo se relaciona la Pedagogía Social y la política? ¿Qué valor se asigna a la ideología y a las relaciones socioeducativas? ¿El marco político e ideológico de cada país influye en la posición otorgada a la pedagogía social en el desarrollo del Estado de Bienestar, la política social y la política educativa?*

Estas dimensiones que se analizan a largo de toda la investigación, se concretan y categorizan en diferentes variables en cada una de las fases para obtener datos más rigurosos y específicos.





#### 4. Temporización de la investigación

En la tabla nº 5 se presenta un resumen de la temporización de cada fase de la investigación.

Temporización	Acción	Objetivos	Técnicas e instrumentos
NOV. 2012- JUL. 2013	Diseño de la investigación	Delimitar el problema de la investigación Elaborar los objetivos y las preguntas de investigación	Búsqueda y análisis documental
	Búsqueda de fuentes y revisión bibliográfica	Revisar la literatura sobre el estado de la cuestión del objeto de estudio Analizar los referentes teóricos	
SEP. 2013 JUL. 2014	Planificación y desarrollo de la fase 2	Definir las dimensiones de comparación más importantes de la PS según la literatura pedagógica.	Análisis documental
		Elaborar y aplicar el método Delphi Validar las dimensiones de la PS	Método Delphi
SEP. 2014 JUL. 2015	Cierre de la fase 2	Redactar informe final del método Delphi Enviar el informe final a todos los expertos que han participado en el Delphi	Método Delphi
	Estancia de investigación: School of Social Transformation. Arizona State University (EEUU) (1 de octubre del 2014 al 3 de febrero del 2015)		
	Planificación y desarrollo de la fase 3	Elaborar los criterios de análisis Revisar las diferentes webs de las universidades Analizar los resultados	Programa estadístico SPSS
	Elaboración y envío del primer artículo científico a la revista <i>European Journal of Social Work</i> (publicado 16 junio 2016)		
SEP. 2015 JUL. 2016	Cierre de la fase 3	Analizar los resultados Redactar las conclusiones de la fase 3	Programa estadístico SPSS
	Planificación y desarrollo de la fase 4	Elaborar y aplicar el instrumento de recogida de información Analizar los resultados	Entrevista semiestructurada
	Elaboración y envío del segundo artículo científico a la revista <i>Journal of Social Work</i> (aceptado el día 26.10.16 y pendiente de publicación)		
SEP. 2016 ABR. 2017	Cierre de la fase 4	Analizar los resultados Redactar las conclusiones de la fase 4	Atlas.ti
	Elaboración y envío del tercer artículo científico a la revista <i>Revista Foro de Educación</i> (aceptado el día 24.03.17 y pendiente de publicación)		
	Elaboración y envío del cuarto artículo científico a la revista <i>International Journal of Social Work</i> (pendiente de aceptación, enviado el día 06.04.2017)		
	Desarrollo fase 5 Redacción del informe final	Triangular los resultados de las diferentes fases Redactar las conclusiones de la investigación Redactar el informe final	Triangulación
	Elaboración del quinto artículo científico sobre las conclusiones finales de la investigación (pendiente de elaboración y envío en la revista <i>British Journal of Social Work</i> )		

Tabla 5. Temporización de la investigación. Elaboración propia.

---

## **APARTADO D. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

---





A continuación, presentamos los resultados de la investigación de cada una de las tres perspectivas analizadas. Este apartado se divide en dos bloques: en el primero, detallamos los resultados de cada perspectiva a través de la compilación de cuatro artículos científicos, de los cuáles tres de ellos están ya publicados o pendientes de publicación. Cada artículo científico contiene el abstract, una breve contextualización teórica, la metodología específica utilizada en el análisis de la perspectiva, los resultados obtenidos y las principales conclusiones. En el segundo bloque, presentamos los resultados obtenidos de la triangulación de las tres perspectivas

A continuación, detallamos los aspectos básicos de cada artículo y su correspondiente perspectiva de análisis:

✓ **Perspectiva académica (fase 2)**

Janer, À. & Úcar, X. (2016). Analysing the dimensions of Social Pedagogy from an international perspective. *European Journal of Social Work*, 20 (2), 203-218. doi: 10.1080/13691457.2016.1188782. Revista indexada al JCR.

✓ **La perspectiva formativa (fase 3)**

Janer, À. & Úcar, X. (2017). An international comparative analysis about the training of Social Pedagogy at universities. *Journal of Social Work* (“en prensa”). Aceptado el día 26.10.16. Revista indexada al JCR

✓ **Contrastación de los resultados de la fase 2 y fase 3**

Janer, À. (2017). Pedagogía Social Comparada: análisis de la visión académica y formativa. *Foro de educación* (“en prensa”). Aceptado el día 24.03.17. Revista indexada al ESCI

✓ **Perspectiva profesional (fase 4)**

Janer, À. & Úcar, X. An international comparative analysis about the professional practice of Social Pedagogy. *International of Social Work* (“pendiente de aceptación”). Enviado el día 06.042017. Revista indexada al JCR.

Al presentar la tesis de esta forma, hay que tener en cuenta que la numeración de las figuras, tablas y gráficos es independiente a toda la presentación, ya que se trata de artículos científicos independientes.

**RESULTADOS DE LAS PERSPECTIVAS  
ACADÉMICA, FORMATIVA Y PROFESIONAL  
(ARTÍCULOS CIENTÍFICOS)**



## **Phase 2: analysis of the academic perspective**

Janer, À. & Úcar, X. (2016). Analysing the dimensions of Social Pedagogy from an international perspective. *European Journal of Social Work*, 20 (2), 203-218, doi: 10.1080/13691457.2016.1188782



---

---

## **Analysing the dimensions of Social Pedagogy from an international perspective**

### *Abstract*

Over recent years, Social Pedagogy has emerged or undergone transformation processes in many countries, justifying the need to understand how it is being shaped and transformed throughout the world. However, conceptual ambiguity and lack of a homogenous and unified theoretical body accentuate the dilemma of whether Social Pedagogy is a specific area of knowledge, a professional field, a research field or all of these at once. We have moved into a stage where we do not have an immediate answer as to what Social Pedagogy is, what kind of knowledge it is or what its specific working methods are. This research aims to provide a comprehensive and rigorous analysis of Social Pedagogy from an international context. The methodology employed herein is the Delphi method, using three questionnaires in three different phases. Based on the individual contributions of a group of renowned experts from different countries, our aim is to build a global, current and integrated view of Social Pedagogy.

**Keywords:** International Social Pedagogy, Delphi methodology, Social Pedagogy indicators.

What is Social Pedagogy: a science, a practice, or an art form? Or is it all three at once? What is its working objective? Does it differ depending on the particular country in which it is performed? Can we talk of a common and universal epistemological, theoretical and practical core? Is it pedagogy, is it education, is it social work or is it three at once? These are some of the questions we continue to ask ourselves after more than a century and a half of Social Pedagogy's existence. History shows, moreover, that academics and practitioners have followed separate paths (Braches-Chyrek & Sünker, 2009; Rosendal, 2009; Kornbeck, 2009; Úcar, 2011), making it even more difficult to provide an integrated definition of Social Pedagogy work (Coussé, Bradt, Roose & Bouverne-De Bie, 2010).



Social Pedagogy is an innovative and complex discipline and practice. But the lack of a general model or a unified and homogeneous theory for it hinders the forming of a definition and a body of knowledge that might be universally accepted (Caride, 2004).

Numerous authors have highlighted that Social Pedagogy historically originated from the need to provide a response to situations and problems generated by processes of vulnerability, social risk, poverty, etc. (Lorenz, 2008; Eriksson, 2013; Hämäläinen, 2013). Úcar (2012b:725) says '*social pedagogy is a highly complex theoretical and practical field, which is subject to multiple and varied interpretations not only between countries and traditions but also within the very national contexts*'.

In recent years, Social Pedagogy thinking has begun to take shape in countries where there was no previous tradition of it. In Latin America, it is an emerging field of theorizing and intervention that connects with the experiences and practices of popular education developed in that context since the second half of the last century (Úcar, 2012a).

In the European context, it has mainly been in the UK where the study, analysis and application of these ideas and practices has begun to take place in earnest. The usefulness of Social Pedagogy approaches in this context lies, as shown by many authors, in it contributing to the improvement of care and social work for children and young people in residential care centres (Cameron & McQuall, 2007; Boddy, Janet & Statham, 2009; Eichsteller & Holthoff, 2012; Úcar, 2013b). Literature on Social Pedagogy in the English-speaking world from the first decade of the 21st century questioned whether it was suitable or appropriate to introduce Social Pedagogy models into practices conducted in the UK. However, in this second decade the potential of this model has been found to improve the practices of social work with children and young people (Cameron & Moss, 2011; Hatton, 2013).

The different manifestations of Social Pedagogy are, according to Hämäläinen (2013), due to the ideological, political and cultural approaches specific to each country, leading to the concept of Social Pedagogy being used in different contexts and with different meanings (López-Blasco, 1998; Lorenz, 2008; Kornbeck & Rosendal, 2009; Smith & Whyte, 2008; Smith, 2012). In this respect, very few comparative international studies exist that account for this diversity (Kornbeck & Rosendal, 2009). Hence the need for





---

---

analysis of the trajectory and evolution of Social Pedagogy throughout history and of its position in different countries, so as to develop a set of indicators upon which to build an updated, global and integrated view thereof.

This text begins with the presentation of the main objective of this study and the research questions it is intended to address. The second section describes the methodology used, the process for selecting the international experts participating in the study and the different questions analysed. We then provide the most relevant results from the Delphi process. Finally, in the fourth section, we present our conclusions and proposals for further progress in the construction of Social Pedagogy.

### ***1. General framework for the research***

This study forms part of a wider investigation into Social Pedagogy. It is research aimed at conducting a thorough and rigorous analysis of how to conceptualize Social Pedagogy as a discipline, its training and professional practice from a comparative perspective.

The results presented here comprise part of the first of the three phases of research. The objective of this phase is to develop a set of internationally comparable indicators to help establish a definition for the theoretical, cross-disciplinary and international core of Social Pedagogy. In the following two phases, we shall carry out an in-depth analysis of the educational and professional dimensions of Social Pedagogy in different countries.

The research aims to build a global, up-to-date and integrated view of Social Pedagogy from the contributions of a number of prestigious academics and practitioners from different countries.

These are some of the research questions that have guided this first phase of research: *What are the key elements that define and characterize Social Pedagogy? Is it possible to define universal indicators for Social Pedagogy? What are the specific features that identify Social Pedagogy in each country? Can we agree on a definition and a cross-disciplinary and universal theoretical body for Social Pedagogy?*



## **2. Research methodology**

We used qualitative methodology in this study, in the form of the Delphi method: a group forecasting method that feeds off the opinions of different experts. It is a systematic, group process aimed at obtaining opinions and building consensus from the experiences and judgments of a group of experts (Landeta, 1999).

It comprises on-going work with experts over time to build a consolidated, specific and rigorous view of the problem addressed and is conducted in three phases. In each phase, a questionnaire is administered to the participating experts; in the final two phases the questionnaire also includes the results obtained from the previous phases.

Using the Delphi method allows us to compare different experts' views regarding the most important aspects of Social Pedagogy. It is a methodology that we believe will provide an understanding of the complexity inherent in a concept and practices which are demonstrating their usefulness in different contexts but resisting different authors' attempts to demarcate and structure them as a discipline.

We are aware of the limitations of the method chosen for this research, especially as regards the possible loss of information from individual experts in reaching a consensus or any possible bias existing in the questionnaires (García et al., 2012). We also understand, however, that it is a scientifically validated method that has been used in numerous studies in the field of social sciences (Landeta, 2006; Rowe & Wright, 2012; Orte et al., 2015) and can be especially useful for the purposes of this first phase of the research, namely, to establish some order in a field of broad, diverse and multidisciplinary knowledge in which authors have often adopted opposing or polarized stances (Úcar, 2011, 2013a).

We would argue that the checkered continental history of Social Pedagogy as a discipline, the fact that it has differentiated professional profiles and practices in different countries, and finally, its positioning somewhere between the social and educational fields provide sufficient complexity to warrant a qualitative approach like the one offered by the Delphi method.



### 2.1. *The sample: selecting experts*

The sample is purposive. Experts were selected using the following criteria:

- They work in the academic field
- They have a high level of knowledge of Social Pedagogy<sup>4</sup>
- They know how Social Pedagogy has evolved in their country
- They have a degree of prestige and academic renown in the field of Social Pedagogy

The number of experts considered necessary to conduct a Delphi study in the scientific literature ranges from 7 to 30 participants (Godet, 1996; Landeta 1999; Guix 2003).

The study had an initial sample of 32 experts from 19 different countries, although we were aware that not all would be willing to participate. 11 selected experts did not start the study, citing lack of time or insufficient knowledge of the subject matter; a further 4 abandoned the study during the process. The final sample of participants consisted of a total of 18 academic experts from 12 different countries<sup>5</sup>. Table 1 shows the initial and final samples of experts and their countries of origin. Figure 1 shows the geographical distribution of the experts in graphic form.

COUNTRY	INITIAL SAMPLE		FINAL SAMPLE	
	♂	♀	♂	♀
<b>Finland</b>	1		1	
<b>Norway</b>	2		1	
<b>Denmark</b>	1		1	
<b>Sweden</b>		1		1
<b>Belgium</b>	2		1	
<b>Germany</b>	3		1	
<b>UK</b>	2	1	2	
<b>Spain</b>	3	1	3	1
<b>Portugal</b>		1		1
<b>US</b>	1		1	
<b>Chile</b>	1		1	
<b>Brazil</b>	3	1	2	1
<b>Argentina</b>		1		
<b>Russia</b>	1	1		
<b>Japan</b>	1			
<b>Estonia</b>	1			

<sup>4</sup> See Appendix 2. Participating experts' level of knowledge regarding Social Pedagogy.

<sup>5</sup> See Appendix 1. Participating experts' characteristics: name, institution belonged to, research group.



<b>Uruguay</b>	<b>1</b>			
<b>Italy</b>	<b>1</b>			
<b>Slovakia</b>	<b>1</b>			
	<b>25</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>4</b>
<b>TOTAL</b>	<b>32</b>		<b>18</b>	

Table 1: Initial and final samples, distributed by country and sex. Source: own data



Figure 1: Geographical distribution of study participants. Source: own data

## 2.2. Conducting the Delphi method: phases and analysis of information

As previously noted, the Delphi method was carried out in three phases, involving the administration of a questionnaire at three different points in time. We used professional survey creation software<sup>6</sup> which the experts could respond to online. The questionnaires were semi-structured; that is, they consisted of both open and closed items (see Table 2) and were administered in three different languages: English, Spanish and Portuguese. The duration of the study was 10 months.

The following table shows the duration of the study and the approximate timing of the different phases, as in some specific cases more time was needed due to specific problems given by the experts.

<sup>6</sup> [www.onlineencuesta.com](http://www.onlineencuesta.com)



PHASES	CALENDAR		ITEMS	
	Ship Date	Filing date	Open	Closed
<b>INITIAL</b>	December 2013		-	-
<b>FIRST</b>	15/01/2014	29/01/2014	18	22
<b>SECOND</b>	15/05/2014	29/05/2014	14	13
<b>THIRD</b>	13/76/2014	27/07/2014	9	2
<b>FINAL</b>	August-September 2014 Send Final Report 1/10/2014		-	-

Table 2. Timing of Dephi study. Source: own data

The different phases of the study and characteristics of each questionnaire are detailed below.

(1) Initial phase. Design and contact with experts

Planning the study, contacting experts via email and drafting the first questionnaire. The questionnaire was constructed using the definition of the 8 major dimensions of Social Pedagogy constructed on the basis of an exhaustive analysis of the current literature.

(2) Phase I. First questionnaire

The first questionnaire consists of open and closed questions on each evaluated dimension. Some freedom of response is given in reference to both the content and the terms used, so that experts adopt a position in relation to the issue at hand. It is divided into three parts:

- Issues related to experts personal information: academic background, current job, professional experience, country, etc.;
- Issues related to the 8 dimensions to be evaluated: an open question on their opinion with respect to each dimension and a closed question aimed at defining the most relevant indicators (between 5 and 10) encompassing each dimension;
- Issues related to the questionnaire itself: items to modify, specify, add and prioritize.

(3) Phase II. Second questionnaire.



The second questionnaire was drafted on the basis of responses to the first. It focuses on obtaining more detail with regard to those aspects where there is less consensus among the experts. It is structured into three parts:

- Main results from the first phase; New issues to address following the same structure as the first questionnaire but more concrete and related to the specific evolution of Social Pedagogy in their country of origin;
- An optional space dedicated to other comments to add, propose, refute or suggest.

(4) Phase III. Third questionnaire

The third and final questionnaire summarizes the main agreements reached throughout the entire process in order for the experts to validate them. Like the previous two, it is also structured into three parts:

- Main findings and conclusions of the second questionnaire;
- Definition of Social Pedagogy, encompassing the 6 most relevant aspects (definition constructed via consensus of the whole group throughout the whole process). This space is dedicated to validating these aspects;
- Evaluation of the process, in terms of content and methodology.

(5) Final phase. Final report

Report containing all results obtained throughout the process. The report was sent to all of the experts and their permission was requested to use their name in this research.

### ***2.3. Processing of data***

The information obtained in the open questions was analysed qualitatively. Using discourse analysis, we detected key indicators in the different opinions of experts to identify the most relevant points of each dimension analysed.

In the more closed questions, a qualitative and quantitative analysis was performed. In simple response (Yes/No) or multiple response items, data were processed quantitatively



and have been presented in the form of graphs. In the items related to the definition of a set of indicators, we analysed them according to their frequency of occurrence and prioritization in the responses of each expert.

#### ***2.4. Dimensions of Social Pedagogy obtained from an analysis of the current literature***

The dimensions of Social Pedagogy analysed in our study are those that have been seen as key in interpreting Social Pedagogy based on a comprehensive review of the existing pedagogical literature. These dimensions refer to both theoretical and practical aspects. Each one comprises a definition and some resulting questions that pose specific problems detected in the field of Social Pedagogy or that can help to construct a more or less shared vision of it:

- Contextual dimension: the importance given to context when developing proposals for Social Pedagogy projects. *Is it possible to define an organizational, cross-disciplinary and transcultural core of Social Pedagogy or should we define as many Social Pedagogies as there are cultural and disciplinary contexts?*
- Historical dimension: key historical elements in the conceptualization and development of Social Pedagogy over time. *What elements identify the origins and evolution of Social Pedagogy? What motivated the birth of Social Pedagogy in each specific context?*
- Epistemological dimension: the consideration or considerations Social Pedagogy has in terms of science, art or practice, and the specific weight of each of these dimensions in shaping Social Pedagogy. *Is Social Pedagogy a science, a practice or an art, or is it a combination of all or some of these?*
- Functional dimension: the roles Social Pedagogy does or can fulfil in our modern-day societies.



- Professional dimension: which specific professions in the social sphere are related to Social Pedagogy and to what degree? We establish three levels of relationship with Social Pedagogy for different professions in the social field:
  - (1) Professions with a core relationship with Social Pedagogy
  - (2) Professions with a close relationship with Social Pedagogy
  - (3) Professions with some type of relationship with Social Pedagogy
- Methodological dimension: what methodologies are used primarily in the sphere of Social Pedagogy? *Is there a single specific methodology of Social Pedagogy or are there several? Is the methodology or are the methodologies used in Social Pedagogy its own or taken from other sciences?*
- Normative dimension (theoretical and practical): what role is awarded to pedagogical norms in the socio-pedagogical relationship? *What are the most important theoretical and methodological principles used to guide practices in Social Pedagogy?*
- Ethical and political dimension: what impact or importance do ideological and political frameworks have in the conceptualization and practices of Social Pedagogy? *How are Social Pedagogy and politics related? What value is assigned to ideology and socio-educational relationships?*

### ***3. Results of the study***

The main findings of each phase of the study are presented below, together with the degree of agreement among experts throughout each phase<sup>7</sup>

#### ***3.1. Phase I findings***

---

<sup>7</sup> The percentages given in reference to degree of agreement are always an approximation, as data were analyze qualitatively.





The great diversity and variability in the responses given by experts in some of the dimensions made it difficult to categorize indicators. There is complete agreement in relation to the historical, functional, ethical-political and methodological dimensions. There is also a high level of agreement with regard to the professional dimension. The contextual and epistemological dimensions obtain agreement among half of the participants and only with respect to the normative dimension can we say that there is no agreement among participants.

- **Historical dimension** (100% agreement). There are two key issues that define the birth of Social Pedagogy and its subsequent evolution:
  - Works and Authors: Those authors who stand out as proponents of Social Pedagogy are: Pestalozzi, on the concept of integral education; Paul Natorp, in German social philosophy; and finally, Paulo Freire, with his thinking on Popular Education.
  - Historical events that lead to circumstances of social vulnerability and risk in people and communities. Social Pedagogy emerges in moments of rupture, when the school and the more traditional pedagogies are no longer sufficient to address conflicts existing in certain societies. Social Pedagogy is born out of situations and circumstances arising from the historical events that led to poverty, risks of social exclusion, deficiencies, etc. in each particular context.
- **Functional dimension**. (100% agreement). Social Pedagogy influences the social integration of people and groups; it aims to respond to social problems and conflicts; it promotes structural changes in people and communities; and it fosters a critical and transformative view of reality.
- **Methodological dimension** (100% agreement). Social Pedagogy employs diverse methodologies mostly taken from other sciences. The main sciences are: sociology, psychology and social work. The most frequently used methodology is qualitative.



- **Ethical-political dimension** (100% agreement). Social Pedagogy is political because it contributes or should contribute to the debate on educational and social policies. Social Pedagogy has an ideological foundation because on the one hand it integrates values, and on the other the socio-educational relationships it promotes are inscribed, produced and reproduced in the ideological fields that comprise strategic political actions. Social Pedagogy is aimed at achieving equity and equality in society, ensuring the quality of life and well-being of all people and communities. Social Pedagogy has a strong commitment to social justice.
- **Professional dimension** (75% agreement). Social Work, Pedagogy and Social Education are the professions that have the most direct relationship with Social Pedagogy. Some of the professions appear on two of our levels (core-relationship/close-relationship), making it impossible to determine which are more related to Social Pedagogy.
- **Contextual dimension** (50% agreement). We can talk of the existence of a common nucleus or core of Social Pedagogy and also give a precise and concrete definition of it according to the context where it is implemented. To understand and assess the essence of Social Pedagogy, some basic universal principles are required regarding its concept, object, aims, and methodology; it is also essential to consider the institutional and political framework of a country in order to implement Social Pedagogy actions and interventions appropriate to each context.
- **Epistemological dimension** (50% agreement). Social Pedagogy is a science, a practice and in some cases, an art. Not all experts believe that Social Pedagogy has artistic connotations.
- **Normative dimension** (0% agreement). The great variability of responses given by the experts reveal that this is either a confusing dimension that requires more precision and clarification or, conversely, it is a dimension that is not taken into account or is considered to be integrated within one of the other dimensions.



---

---

### 3.2. *Phase II findings*

Full agreement remains in the dimensions where it already existed: historical, ethical-political and methodological, and important elements are added in the functional dimension. The second questionnaire allows us to define and specify the most relevant aspects: total agreement is achieved in the contextual and professional dimensions; in the normative dimension, where there was no agreement, more precision is achieved and consensus reached on some aspects; and progress is also made on the epistemological dimension.

- **Functional dimension.** (100% agreement). The experts see a need to differentiate between the functions of Social Pedagogy as a discipline and as a practice. The main function of Social Pedagogy as a discipline is the theoretical systematization of knowledge related to Social Pedagogy, contributing to academic development, from its theoretical and conceptual, epistemological and methodological foundations. The primary function of Social Pedagogy as a practice is to respond to the social needs and educational problems of society through intervention projects.
- **Contextual dimension** (100% agreement). Those indicators that comprise the common core of Social Pedagogy are: (a) it provides educational solutions to social problems; (b) it is implemented in the social and cultural context; (c) it is intentional, axiological and teleological; (d) it has a commitment to social justice; (e) it is constituted as scientific educational knowledge; (f) it has an important political dimension; and finally, (g) it is oriented towards practice. However, the concrete characteristics of its professionalization and the centres and institutions where Social Pedagogy is conducted vary according to the specific context and country where it takes place.
- **Professional dimension** (100% agreement). Social Education, Social Work, Pedagogy, Youth Work and Socio-Community Intervention are the main professions in Social Pedagogy.



- **Normative dimension** (85% agreement). A definition of the normative dimension is proposed and a high acceptance is achieved. It is considered an element to be taken into account in Social Pedagogy actions and refers to the norms and methodologies for action that lead to learning and specific behaviours in participants.
- **Epistemological dimension** (75% agreement). There is agreement that Social Pedagogy has a theoretical basis and provides educational solutions to social problems. It is a way of interpreting the world and explaining life, and is therefore not limited to being an academic discipline but has a commitment to educational practice. Some of the experts revised their opinion and now begin to appreciate the artistic side of Social Pedagogy.

### ***3.3. Phase III findings: final results***

The results from the last phase of the study are fruit of the entire process. There is full agreement among the experts and Social Pedagogy is defined and characterized according to the 8 dimensions analysed:

Social Pedagogy is a science, a practice and an art that originates from the need to respond to the individual and social problems facing individuals, groups and communities. It is a form of knowledge that develops educational processes; a knowledge that is articulated as an academic discipline and in different professional spheres which have a direct relationship with the professions of Social Work, Social Education, Pedagogy, Work with children, young people and adults, and Socio-community Intervention. The experts clarify that some of these professions may have particular names in each specific country where they are exercised. For example, in some cases we speak of “socio-community intervention” and in others of “community education” or “community development”. This is one of the aspects to compare in the next phase of research, an analysis of the training sphere of Social Pedagogy, in order to delineate the differences between these professions in different countries. (*Historical, epistemological and professional dimension*).



---

It has a clear political dimension and a strong commitment to social justice. Social Pedagogy responds to a normative social purpose: its mission is to act and intervene in different situations and contexts using criteria to guide decision-making and social pedagogical action in favour of what is deemed necessary and desirable to improve the lives of people and social cohesion. (*Normative dimension*)

Its primary function as a discipline is the systematization of knowledge relating to Social Pedagogy, contributing to academic and scientific development, on the basis of its theoretical and conceptual, epistemological and methodological foundations. The primary function of Social Pedagogy as a practice is to provide educational solutions to social needs and problems via actions and intervention projects. (*Functional dimension*)

Primarily, it uses qualitative, quantitative and creative methodologies. (*Methodological dimension*). These methodologies mainly comprise the following techniques and strategies:

- Qualitative methodology: ethnography, interviews, participant observation, action research, comparative studies, case studies, socio-biographical methods.
- Quantitative methodology: official statistics, comparative studies, questionnaires
- Creative methodology: artistic and recreational workshops (theatre, art, photography, dance, music), action research

Social Pedagogy has particular features for its specific definition and implementation in each context. These refer to: (a) the specific centres and infrastructures where it is implemented; (b) the available resources employed; (c) the socio-educational intervention projects that are tailored to the specific characteristics of the context; and (d) the specific professions or occupations in which it is embodied. (*Contextual dimension*)

Although Social Pedagogy is tailored to each specific context, it is possible to establish its common core. Those indicators that comprise this common core of Social Pedagogy are:

- Providing educational solutions to social problems
- Constituting a framework for social and cultural work
- Being intentional, axiological and teleological



- Maintaining a commitment to social justice, freedom and equality
- Being established as (or in the process of becoming) scientific educational knowledge
- Having an important political dimension
- Being oriented in, by and towards practice

The political and ideological framework of each country and its historical, economic and social history influence the position awarded to Social Pedagogy in developing the welfare state, social policy and education policy. (*Political and ethical dimension*)

Table 3 presents a more synthesized form of the main indicators for each of the assessed dimensions agreed by experts in relation to Social Pedagogy.

DIMENSION	MOST RELEVANT INDICATORS
<b>Contextual</b>	Oriented towards practice
	Importance of the political, historical, economic and social dimensions of each context
	Oriented towards professionalization
	It takes place in specific centres and institutions
	Socio-educational intervention projects adapted to the context
<b>Historical</b>	Reference to relevant pedagogical authors and works
	Crisis and repair of the welfare state
	Response to the individual and social needs and problems facing people, groups and communities
	New demands and emergence of new professional profiles
	Rehabilitation and socialization of the most vulnerable
<b>Epistemological</b>	Science, Practice and Art
	Scientific-academic discipline
	Existence of a theoretical foundation
	Intentional, axiological and teleological
	Scientific educational knowledge
	Object of scientific research and practice
<b>Functional</b>	Systematizes knowledge in theoretical terms
	Contributes to academic-scientific development
	Provides educational solutions to social problems
<b>Professional</b>	Social Work
	Social education
	Pedagogy
	Socio-community Intervention
	Work with children, young people and adults
<b>Methodological</b>	Qualitative methodology (ethnography, interviews, participant observation, action research, comparative studies, case studies, socio-biographical methods).
	Quantitative methodology (official statistics, comparative studies, questionnaires).



	Creative methodology (artistic and recreational workshops (theatre, art, photography, dance, music), action research.
<b>Normative</b>	Relational principles
	Principles directly linked to individuals or groups
	Norms and methodologies for action that guide pedagogical practice
<b>Ethical-Political</b>	Equity and equality
	Commitment to social justice
	Political and ideological framework in each context

Table 3: Main indicators of Social Pedagogy. Source: own data.

#### 4. Conclusions and discussion

Our results have enabled us to develop the comparative view of Social Pedagogy that we set out to achieve at the beginning of this research and discern common features in its different traditions. This work is, in this respect, a first step that will serve as a reference for the next two phases of this research, aimed at comparing these data with the Social Pedagogy training given and practices implemented in different countries.

Analysis of the Delphi process as a whole allows us to highlight a number of issues that seem relevant in relation to Social Pedagogy:

- We can speak of the existence of a common core of Social Pedagogy and also give a precise and concrete definition of it in a specific context where it is implemented. For an understanding and assessment of Social Pedagogy we must start from some basic and universal principles regarding its concept, object, aims and methodology; it is also essential to consider the institutional and political framework of each country if we are to carry out Social Pedagogy actions and interventions appropriate to each context.

As shown by the Delphi results, Social Pedagogy constitutes a theoretical body based on the framework of social and cultural work and oriented in, by and towards practice. As an academic discipline, it projects knowledge in different professional fields. The professions with which Social Pedagogy has the most direct relationship are Social Work, Social Education, Pedagogy, Work with children, young people and adults, and Socio-community intervention.



- Social Pedagogy is a science, a practice and an art. It is a way of interpreting the world and explaining life, and is therefore not limited to being an academic discipline, but has a commitment to educational (Krichesky, 2010) and social practice. However, some tension remains between Social Pedagogy academics and practitioners, which needs to be addressed (Eriksson, 2006; Braches-Chyrek & Sünker, 2009; Rosendal, 2009; Kornbeck, 2009; Storo, 2012). This has recently been done in a decisive manner in the Spanish context, as highlighted by Ortega, Caride, & Úcar (2013).
- Social Pedagogy is political as it contributes, or should contribute, to the debate on educational and social policy. Since Nohl characterized the relationship between pedagogy and politics as that which takes place between expiration and inspiration, almost all authors who address the issue believe that Social Pedagogy has a direct relationship with politics (Hämäläinen, 2003; Otto, 2006; Santos Graciani, 2006; Úcar, 2013a). Social Pedagogy is involved in politics in terms of the production of new knowledge from academic research to reorient public policy design, the reorganization of institutions and improvement of legislation. It is in this way that it provides or should provide a theoretical framework for well-being based on an understanding of community education, the promotion of active citizenship and social participation and justice.
- Social Pedagogy has an ideological foundation because on the one hand it integrates values (Støro, 2013) and on the other, the socio-educational relationships it promotes are inscribed, produced and reproduced in ideological fields that shape strategic political actions (Eichsteller & Holthoff, 2012). It is a normative science (Hämäläinen, 2003; Eriksson & Markström, 2003; Marynowicz-Hetka, 2007; Petrie, Boddy, Cameron, Heptinstall, McQuail, Simon & Wigfall, 2009; Stephens, 2009; Brache-Chyrek & Sünker, 2009; Van Ewijk, 2010), in that the social pedagogue establishes norms and methodologies of action that lead to specific learning and behaviours by individuals and communities. Based on a review of the literature and those authors who address it we have formed our own definition of the normative dimension, which has subsequently been validated by the academic experts. The normative dimension of Social Pedagogy refers to the ability of professionals to establish norms, principles,





methods and techniques in socio-educational intervention that are conducive to specific learning and behaviours by participants. Depending on the context or situation, these norms may be prescribed by the pedagogue or agreed and constructed jointly with the participant. This dimension refers to the intentional, teleological and axiological sense of the educational processes promoted by Social Pedagogy, with the pedagogical-social activity conceived as a strategic, conscious and reflective response oriented towards the needs, demands and social problems of citizens, and committed to social welfare and human development.

- It is clear that Social Pedagogy was first conceived amid circumstances of vulnerability and social risk (Otto, 2006). However, it is still today mainly associated with the sphere of needs and social care. Where are we to situate community education and the importance of human development? (Hämäläinen, 2012). Social Pedagogy influences the social integration of people and groups, promotes structural changes in people and communities, and, finally, fosters a critical and transformative view of reality.
- Analysing Social Pedagogy in relation to its professional practice necessarily involves talking of Social Work or, in the terms used by Kornbeck (2014), the divergence or convergence of Social Pedagogy and Social Work. There is no dispute regarding the fact that Social Pedagogy is both education and pedagogy (Quintana 1994; Kornbeck & Rosental, 2009). The problem arises in its relationship with Social Work; this is a not well-solved issue at the theoretical level or at the academic or professional level (Úcar, 2012b).

According to Hämäläinen (2013), Social Pedagogy can be analysed from three different perspectives: as a synonym of Social Work, as an individual paradigm, or as a term that acts in different professional fields, including Social Work. In some European countries, the tendency has been to mix the concepts, whereas in others the opposite occurs. *'It is rather difficult to identify and compare the country-specific positions due to constantly changing professional boundaries and titles and because the key concepts are used in varying ways in different countries. There is no consensus, and it is rather unclear how social pedagogy and social work relate to each other in theory and practice'* (Hämäläinen, 2013, p.11).



From a theoretical point of view, we can probably say that what they share constitutes more than what differentiates them. We have already pointed out that how they have been treated as professions has differed greatly in different countries. From our point of view, and based on the results of this research, the difference lies mainly in the focus or approach of specific professionals in relation to the social situations and people they interact with. If Social Work and Social Pedagogy share a view which is not only about caring but also about promoting the welfare of the people and communities they engage with, the former is more focused on the specific social situation of a person and ways of improving it, while the latter focuses more on the people themselves and the learning and changes that need to be induced, suggested or provoked in them so that they can work to improve the social situation in which they find themselves. In any case, we might say that, at present, this remains an open question that has been answered in different ways in different countries and traditions.

All the participating experts agreed that this study contributes to the theoretical debate on the nature of Social Pedagogy. In their view, the contents analysed are relevant from both a scientific and a social perspective.

The definition and characterization of Social Pedagogy provided in this study represents a first attempt to construct and consolidate it as a disciplinary field, which will be furthered and broadened through the analysis of its educational and professional aspects. The international perspective of Social Pedagogy we present here must in the next phase lead to the production of a universal map of the discipline that helps to differentiate it and frame it within different territories and contexts.

#### NOTES

4 See Appendix 2. Participating experts' level of knowledge regarding Social Pedagogy

5 See Appendix 1. Participating experts' characteristics: name, institution belonged to, research group.

6 [www.onlineencuesta.com](http://www.onlineencuesta.com)

7 The percentages given in reference to degree of agreement are always an approximation, as data were analyzed qualitatively



## 5. Bibliography

- Boddy, J., & Statham, J. (2009). *European Perspectives on Social Work: Models of Education and Professional Roles*. Briefing Paper. Londres: Nuffield Foundation.
- Branches-Chyrek, R., & Süncker, H. (2009). Will Social pedagogy disappear in Germany?. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *The diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy* (pp. 169-189). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Cameron, C., McQuall, S., & Petrie, P. (2007). *Implementing the social pedagogic approach for workforce training and education in England: a preliminary study*. London: Institute of Education, University of London.
- Cameron, C., & Moss, P. (2011). *Social pedagogy and working with children and Young people*. London: Jessica Kingsley Publisher.
- Caride, J. A. (2004). ¿Qué añade lo “social” al sustantivo “Pedagogía”? [What adds the “social” to the noun “Pedagogy”?]. *Revista interuniversitaria*, 11, 55-85. Retrieved from: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135015179004>
- Coussée, F., Bradt, L., Roose, R., & Bouverne-De Bie, M. (2010). The emerging social, pedagogical paradigm in UK Child and Youth Care: Deus ex machina or walking the beaten path. *British Journal of Social Work*, 40 (3) 789-805. doi: 10.1093/bjsw/bcn147
- Eichsteller, G., & Holthoff, S. (2012). The Art of Being a Social Pedagogue: Developing Cultural Change in Children’s Homes in Essex. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 30-46. Retrieved from <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Eriksson, L., & Markström, A.M. (2003). Interpreting the concept of social pedagogy. In A. Gustavsson, H. Hermansson, & J. Hämäläinen, (Eds.), *Perspectives and theory in social pedagogy* (pp. 9-23). Goteborg: Bokförlaget Daidalos A.B
- Eriksson, L. (2013). The understandings of social pedagogy from northern European perspectives. *Journal of Social WorkAdvance*, 14 (2), 165-182. doi: 10.1177/1468017313477325.
- García, V., Aquino, S., Guzmán, A., & Medina, A. (2012). El uso del método Delphi como estrategia para la valoración de indicadores de calidad en programas



- educativos a Distancia, *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3 (1), 200 – 222.
- Godet, M. (1996). *Manuel de Prospective Strategique* [Strategic Foresight Manual]. Paris: Dunod.
- Guix, J. (2003). “P < 0,05 sí, pero...”: la aplicación de la metodología cualitativa en la investigación sanitaria [“P < 0,05 yes, but...”: the application of qualitative methodology in health research]. *Revista Calidad Asistencial*, 18 (1), 55-8. Retrieved from: <http://www.elsevier.es/de-revista-revista-calidad-asistencial-256-articulo-p-005-si-pero--13042905>
- Hämäläinen, J. (2003). The concept of social pedagogy in the field of social work. *Journal of Social Work*, 3, 69-80. doi: 10.1177/1468017303003001005
- Hämäläinen, J. (2013). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *British Journal of Social Work*, 1–17. doi: 10.1093/bjsw/bct174
- Hatton, K. (2013). *Social Pedagogy in UK. Theory and practice*. London: Russell House Publishing.
- Kornbeck, J., & Rosendal Jensen, N. (eds.). (2009). *The Diversity of Social Pedagogy in Europe, Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*. Bremen: EuropäischerHochschulverlag.
- Kornbeck, J. (2009). Important but widely misunderstood: the problem of defining social pedagogy in Europe. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *The diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy* (pp. 11-235). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Kornbeck, J. (2014). *Alternatives to Convergence?: Social work and social pedagogy in higher education (1989-2004) and the question of Europeanisation*. Bremen: EHV Academic Press.
- Krichesky, M. (2010). Pedagogía Social: un campo disciplinar en construcción. Un desarrollo curricular incipiente y una práctica con historia [Social Pedagogy: a field discipline in construction. Curriculum development incipient and a practice with history]. In *Proceedings of the III Congresso Internacional de Pedagogia Social*, São Paulo. Retrieved from: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000092010000100019&lng=es&nrm=iso](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092010000100019&lng=es&nrm=iso)



- Landeta, J. (1999). *El método Delphi. Una técnica de previsión para la incertidumbre* [The Delphi method. A technique of forecast uncertainty]. Barcelona: Ariel.
- Landeta, J. (2006). Current validity of the Delphi method in social sciences. *Technological Forecasting and Social Change*, 73(5), 467–482. doi:10.1016/j.techfore.2005.09.002
- López-Blasco, A. (1998). The development of social pedagogy in Spain: The tension between social needs, political response and academic interests. *European Journal of Social Work* 1(1), 41-53. doi: 10.1080/13691459808414722
- Lorenz, W. (2008). Paradigms and politics: Understanding methods paradigms in an historical context: The Case of Social Pedagogy. *British Journal of Social Work*, 38 (4), 625-644. doi: 10.1093/bjsw/bcn025
- Marynowicz-Hetka, E. (2007). Towards the Transversalism of Social Pedagogy. *Social work and society*, 5.  
Retrieved from <http://www.socwork.net/sws/article/view/135>
- Orte, C., Ballester, L., Vives, M., & Amer, J. (2015). El uso de la técnica Delphi en la evaluación sobre el rol de los formadores en los programas de educación familiar [Assessing the Role of Facilitators in Evidence-Based Family-Centric Prevention Programs via Delphi Technique]. In AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (pp. 1745-1762). España: Bubok.
- Ortega, J., Caride, J.A., & Úcar, X. (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros [Social Pedagogy in professional training of educators and social educators, or when the past constructed the future]. *RES. Revista de Educación Social*, 17.  
Retrieved from <http://www.eduso.net/res/?b=21&c=227&n=716>
- Otto, H. (2006). Social pedagogy and social work: evolution and perspectivas?. In *Proceedings of the I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, São Paulo.  
Retrieved from:  
[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000092006000100017&lng=en&nrm=iso](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100017&lng=en&nrm=iso)
- Petrie, P., Boddy, J., Cameron, C., Heptinstall, E., McQuail, S., Simon, A., & Wigfall, V. (2009). Pedagogy – a holistic, personal approach to work with children and young people, across services. Briefing Paper. Londres: Thomas Coram Research Unit, Institute of Education.



- Quintana, J.M. (1984). *Pedagogía social* [Social Pedagogy]. Madrid: Dykinson.
- Rosendal, N. (2009). Will Social pedagogy become an academic discipline in Denmark. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *The diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy* (pp. 189-210). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Rowe, G., & Wright, G. (2012). The Delphi technique: Past, present, and future prospects — Introduction to the special issue. *Technological Forecasting and Social Change*, 78 (9), 1487- 1498. ISSN 0040-1625
- Santos Garciani, M. S. (2006). Social pedagogy: impasses, challenges and perspectives in construction. *Social Work & Society*, 4 (1). Retrieved from <http://www.socwork.net/sws/article/view/188/573>
- Smith, M., & Whyte, B. (2008). Social education and social pedagogy: reclaiming a Scottish tradition in social work. *European Journal of Social Work*, 11 (1), 15-28. doi: 10.1080/13691450701357174
- Smith, M. (2012). Social Pedagogy from a Scottish Perspective. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 46-55. Retrieved from <http://internationaljournalofsocialpedagogy.com/index.php?journal=ijsp&page=article&op=view&path%5B%5D=3&path%5B%5D=8>
- Stephens, P. (2009). The nature of social pedagogy: an excursion in Norwegian territory. *Child & family social work*, 14, 343-351. doi: 10.1111/j.1365-2206.2008.00605.x
- Storø, J. (2012). The Difficult Connection between Theory and Practice in Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 17-29. Retrieved from <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Storø, J. (2013). *Practical social pedagogy. Theories, values and tools for working with children and young people*. Bristol: The Policy Press.
- Úcar, X. (2011). Social pedagogy: beyond disciplinary traditions and cultural contexts?. In J. Kornbeck, & N. Rosendal Jensen (Eds.), *Social Pedagogy for the entire human lifespan* (pp.125-156). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Úcar, X. (2012a). Una nova manera de mirar la Pedagogia Social [A new perspective of Social Pedagogy]. *Racò del Consell. Col·legi de Pedagogs de Catalunya*. Retrieved from <http://www.pedagogs.cat/reg.asp?visigual=s&id=1170&i=ca>



- Úcar, X. (2012b). The Diversity of Social Pedagogy in Europe (Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy, Vol. VII), *European Journal of Social Work*, 15 (5), 734-736. doi: 10.1080/13691457.2012.750501
- Úcar, X. (2013a). Exploring different perspectives of Social Pedagogy: towards a complex and integrated approach. *Education Policy Analysis Archives*, 21(36). Retrieved from <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1282>
- Úcar, X. (2013b). Social pedagogy and working with children and young people: when care and education meet. *European Journal of Social Work*, 16 (4), 581-583. doi: 10.1080/13691457.2013.835520
- Van Ewijk, H. (2010). Positioning Social Work in a Socially Sensitive Society. *Social Work & Society*, 8. Retrieved from <http://www.socwork.net/2010/1/vanewijk>

## 6. Appendixs

### Appendix 1. Characteristics of participating expert (all participants gave their consent to have their name published in this study)

COUNTRY	NAME	INSTITUTION	RESEARCH GROUP
<b>Finland</b>	Juha Hämäläinen	University of Eastern Finland	Leading position in several research groups concerning research on theory and practice of social pedagogy and social work
<b>Norway</b>	Paul Stephens	University of Stavanger, Norway	This varies, but I work with, for example, the Universities of London and York in England, the University of Athens in Greece and the University of Bergen in Norway
<b>Denmark</b>	Niels Rosendal Jensen	Aarhus University, Department of Education	Research Program of Social Pedagogy
<b>Sweden</b>	Lisbeth Eriksson	Linköping University	No
<b>Belgium</b>	Filip Coussée	Ghent University	Social welfare studies
<b>Germany</b>	Heinz Sünker	Wuppertal University	CUSP/IoE London
<b>UK</b>	Chris Kyriacou	University of York	Social pedagogy research
	Gabriel Eichsteller	ThemPra Social Pedagogy	No
<b>Spain</b>	José Ortega Esteban	Universidad de Salamanca	IUCE
	José Antonio Caride	Universidad de Santiago de Compostela	Grupo de Investigación en "Pedagogía Social y Educación Ambiental" (SEPA-interea)
	Marti-Xavier March Cerdà	Universitat de les Illes Balears	Grupo de investigación y formación educativo y social (GIFES)



	Gloria Pérez Serrano	Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)	Intervención Socioeducativa
<b>Portugal</b>	Isabel Baptista	Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano/UCP	Ética Prática Para Profissões Sociais
<b>USA</b>	Daniel Schugurensky	Arizona State University	No
<b>Chile</b>	Eusebio Nájera Martínez	Pontificia Universidad Católica de Valparaiso	No
<b>Brazil</b>	Roberto da Silva	Universidade do Sao Paulo USP)	Grupo de Pesquisa Pedagogia Social
	Evelcy Monteiro Machado	Universidade Federal do Parana (UFPR)	Pedagogia Social (USP); NEPS (UFPR)
	Danilo Streck	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Mediações pedagógicas e cidadania

Table 4. Characteristics of participating expert

## Appendix 2. Participating experts' level of knowledge in Social Pedagogy

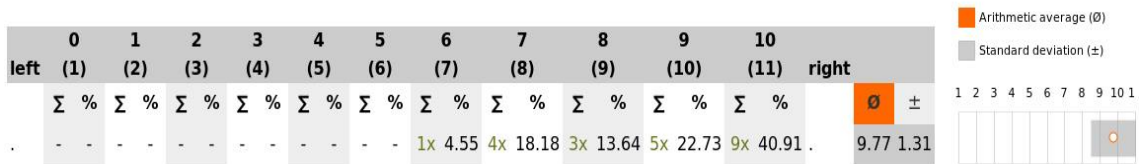


Figure 2. Participating experts' level of knowledge in Social Pedagogy







### **Phase 3: analysis of the formative perspective**

Janer, À. & Úcar, X. (2017a). An international comparative analysis about the training of Social Pedagogy at universities. *Journal of Social Work* (“en prensa”). Aceptado el día 26.10.16.



---

---

## **An international comparative analysis about the training of Social Pedagogy at universities**

### *Abstract*

**Summary.** This study adopts a comparative perspective to present a descriptive analysis of the state of social pedagogy training at universities in different countries. It arises out of an interest to construct a global, current and integrated perspective of social pedagogy. The study uses a quantitative methodology to analyse the content of social pedagogy curricula based on the principal dimensions that shape them, which have been defined by academic experts in previous search (Janer & Úcar, 2016).

**Findings.** The results indicate that in most of the universities analysed social pedagogy is a subject within other social and educational science studies rather than a degree or specialization in its own right. There is coherence between what the academic experts point out and the specific content of university studies in social pedagogy as regards the political, ethical and social dimension of the context and, regarding the varied scope of intervention and use of methodologies. However, the epistemological, professional, historical and functional dimensions have little presence in social pedagogy university studies.

**Applications.** The theoretical and practical field of social pedagogy is complex and subject to multiple and varied interpretations. This study contributes to the theoretical debate on the nature of social pedagogy. This analysis is relevant from both a scientific and a social perspective. It's necessary to working towards building a common and universal theoretical core for social pedagogy to achieve a transmission of knowledge regarding all of the analysed dimensions clearer and help unite its theoretical, educational and professional spheres.

**Keywords:** training, university, comparative social pedagogy, comparative study



For years now, the social professions in higher education have appeared as a recurrent theme for analysis, discussion and research. However, unlike specific professions such as Social Work, which is firmly established and accepted, or Social Education, which is becoming so, Social Pedagogy has not managed to construct itself as an academic field and practice in many countries. Possible reasons for this are the complexity inherent in it becoming institutionalized as a sole profession in different countries and the lack of a unified, homogeneous and universally agreed theory.

Although the concept of social pedagogy is still very new to the English-speaking world (Cameron & Moss, 2011), the publication of a large number of works in this language over the past fifteen years (Schugurensky, 2016) has led to its expansion and dissemination (Hämäläinen, 2003; Eriksson, 2010). The theoretical and practical field of social pedagogy is complex and subject to multiple and varied interpretations both between different countries and within the same country (Lorenz, 2008). The academic and practical fields have gone their separate ways (Rosendal & Kornbeck, 2009), making the task of providing an integrated definition of social pedagogy work even more difficult (Coussé, Bradt, Roose & Bouverne-De Bie, 2010). Throughout its history, social pedagogy has not only appeared, disappeared and reappeared, but it has also assumed different forms depending on the country in which it has operated. It is also confused, identified or contrasted with other social disciplines and professions in different ways depending on the country. Ultimately, it does not appear to be entirely clear on what it is, what it is trying to achieve and what its social function might be (Úcar, 2012).

Although few comparative studies have addressed this diversity (Kornbeck & Rosendal, 2009), analysis of the state of social pedagogy from a comparative perspective has gained force in recent years, especially in the European and in Latin American contexts (Kornbeck & Rosendal, 2012; CGCEES, 2013; Ribas Machado, 2013; Eriksson, 2014; March, Orte & Ballester, 2016; Hämäläinen & Eriksson, 2016; Janer & Úcar, 2016) .

Lorenz states (2008, p. 625) that *'In today's debate, it is common that social pedagogy is considered as a particular professional field like 'a member of the social professions', 'a method', 'a paradigm', 'a set of social policy institutions'*. Meanwhile, Ortega, Caride & Úcar (2013) suggest that the status of social pedagogy at universities is fully linked to its progressive institutionalization as a profession. The creation or validation of knowledge,



practices or new methodologies in the field of social pedagogy corresponds to the academy and the profession, on the basis of their respective pedagogical, educational and social potentials. It is within this context that training plays a fundamental role.

A general overview of the situation reveals that in most of Europe and Latin America, social pedagogy is present in universities either as a discipline with its own studies (Smith, 2012) or as a field of study within other social education degree subjects (Němec, (2016). It is interesting to note that in some countries, although interest in social pedagogy and academic research in the field is very high, the courses on offer at university level do not reflect this (Ezechil, 2015). *“England is in this situation and justifies this absence by the fact that in this country the social worker assimilates many of the roles associated to a practical social pedagogy. Also, in Finland – a country with important concerns and results in the field - social pedagogy is not a profession, and there is no corresponding professional title (e.g., “social pedagogue”) - according to Hämäläinen, J. (2012)”* (Ezechil, 2015, pp. 15).

Recent research shows that, in the view of academics, a universally accepted common core can be defined for social pedagogy, and agreement can also be reached on the key indicators that shape it. Studies such as that conducted by Eriksson (2014) reveal that, although social pedagogy can have multiple theoretical and practical conceptions related to the specific context in which it is practiced, it is possible to construct a shared understanding of it across countries and contexts. More recently, a comparative study conducted by Janer & Úcar (2016) set out the key common indicators that comprise social pedagogy. By means of a Delphi process conducted with academic experts from 13 different countries, a consensus was reached regarding its eight major constituent dimensions. They are as follows:

1. Historical: it originates from the need to respond to the individual and social problems facing individuals, groups and communities.
2. Epistemological: it is a science, a practice and an art.
3. Contextual: it has particular features for its specific definition and implementation in each particular context.
4. Methodological: it uses qualitative, quantitative and creative methodologies.



5. Professional: it is a knowledge that is articulated as an academic discipline and in different professional spheres. It has a direct relationship with the professions of Social Work, Social Education, Pedagogy, Work with children, Young people and Adults, and Socio-community Intervention.
6. Normative: its mission is to act and intervene in different situations and contexts using criteria to guide decision-making and social pedagogical action in favour of what is deemed necessary and desirable to improve the lives of people and social cohesion
7. Ethical and Political: the political and ideological frameworks of each country influence the position awarded to social pedagogy in developing the welfare state, social policy and education policy
8. Functional: its functions are the systematizing of knowledge relating to social pedagogy, contributing to academic and scientific development and providing educational solutions to social needs and problems via actions and intervention projects.

These dimensions have been defined by academics, and they must therefore be analysed and compared with the specific training being offered by universities. The question is to what extent university training does or does not adhere to these dimensions.

It is within the above context that this study has been carried out with the aim of conducting a comparative analysis of the range of social pedagogy training on offer within higher education and its content. As social pedagogy academics point out (Janer & Úcar, 2016), social pedagogy is a form of knowledge that develops training processes and projects knowledge then articulated in an academic discipline. Therefore, Social pedagogy training at universities can act as a bridge between theory and practice, promoting dialogue between the university and the profession. It is important to institutionalize the discipline on an academic level, as this could result in a more positive social perception of the social pedagogy professional, as well as contributing to the creation of multidisciplinary groups in the education and social fields (March et al., 2016), and moving towards a common idea uniting the academic, professional and training spheres.



We begin by presenting the general aim of the study and its research questions. We then describe the methodology used, the sample, data processing and variables for analysis. The third section presents the most important results of the comparative study, and finally, we present the conclusions and a discussion of the findings.

### ***1. General framework for the investigation***

This study forms part of a broader investigation into comparative social pedagogy aimed at conducting a thorough and rigorous analysis of the discipline's conceptualization, university training and professionalization from an international perspective.

This article is part of the second of three phases that comprise the investigation: an analysis of the educational field of social pedagogy in higher education. The research questions for this phase are as follows: *What type of social pedagogy training is offered at universities? Which countries have a specific interest in this training? What is included as training content in each country? Does this content include the most important dimensions of social pedagogy defined by academics?* The aim of this phase consists in conducting a comparative study between universities in different countries in order to analyse current university training in relation to social pedagogy.

For this phase, the world's best universities were selected, as defined by the *QS World University Rankings*. This ranking allows universities to be compared for a specific field, in this case, the social field in specific relation to education. An analysis was carried out of universities where the concept of social pedagogy appears and by category: as a degree, an individual subject, a specialization, a seminar, conference or event, university professor or research interest, or other. We also analysed the content of the curriculum for degrees, individual subjects and specializations in social pedagogy. This content was analysed using the results obtained in a previous study (Janer & Úcar, 2016). The categories used for analysis of the social pedagogy curricula at the different universities were the eight key dimensions of social pedagogy defined in the aforementioned previous study by academic experts: historical, epistemological, contextual, methodological, professional, normative, political and ethical, and functional.



In the last phase of the investigation, which is still to be carried out, the aim is to conduct an in-depth analysis of the professional field of social pedagogy in different countries and thereby combine the views of social pedagogy training and social pedagogy as a discipline with that of it as a profession on an international level.

## ***2. Research methodology***

We employed a quantitative methodology with a descriptive approach, which had no inferential purpose. The aim was to provide a descriptive analysis of current university training in social pedagogy at various universities worldwide in order to analyse whether it includes, studies and analyses the eight most important dimensions of social pedagogy according to academic experts.

### ***2.1. The sample***

We must begin by pointing out that there is a very broad range of universities that deal with social pedagogy in some way around the world. This hinders the development of a comparative international study due to the fact that there is no cartography available to determine the relevant population. The sample has therefore been taken from the world's best universities in Social Sciences and Education according to the QS World University Rankings for 2015. This means that some countries had a greater sample of universities than others (such as the USA and the UK), and that some countries do not appear. We attempted to address this limitation by adding universities from a Google keyword search<sup>8</sup>. Only the top 50 hits were considered from the search, which was done for all five continents.

The final sample was as follows:

- *Universities analysed from the QS ranking: 200*
- *Universities obtained from the Google search: 66*
- ***Total sample: 266 universities from 50 different countries<sup>9</sup>***

---

<sup>8</sup> The keywords used were: study social pedagogy; bachelor social pedagogy.

<sup>9</sup> See Appendix 1





## 2.2. Data processing and analytical

Data were collected by analysing the universities' websites. For universities where training in social pedagogy is offered, we analysed the various curricula found on the website. The data were encoded using quantitative variables and processed via the statistical program SPSS.

## 2.3. Analytical variables

The analytical variables used for data collection in this study were grouped into two blocks:

- (1) Variables related to academic structure, that is, offering qualifications in the Social Sciences
- (2) Variables related to how content is organized, or specific characteristics of social pedagogy training

The relevant variables can be seen in Table 1.

Variables related to academic structure	Variables related to how content is organized (only for social pedagogy courses)
Country University Type: public, affiliate or private Level and studies in: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preschool, primary and secondary education</li> <li>• Pedagogy</li> <li>• Psycho-pedagogy</li> <li>• Social Education</li> <li>• Social Work</li> <li>• Special Education</li> <li>• General Education</li> <li>• Community</li> <li>• Adult education</li> <li>• Youth</li> <li>• Educational and Social Policy</li> <li>• Educational and Social Research</li> <li>• Family</li> </ul>	Original name of course Characteristics of course: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Degree</li> <li>• Subject or module. Compulsory, basic or elective</li> <li>• Specialization</li> <li>• Seminar</li> <li>• Congress or conference<sup>10</sup></li> <li>• Professor interest</li> <li>• Research</li> <li>• Other</li> </ul> Year or semester of course Access requirements Content analysis by dimension <sup>11</sup> : <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ethical, political, historical and social dimension of context</li> <li>• Specific centres and projects</li> <li>• History of social pedagogy</li> <li>• Object of study. Theoretical dimension</li> <li>• Epistemology</li> </ul>

<sup>10</sup> Congresses and conferences organized by universities in the last 10 years

<sup>11</sup> In order to work with the data more accurately, the 8 key dimensions according to academic experts (Janer & Úcar, 2016) were broken down into the 17 categories listed in the table.



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gender</li> <li>• Educational and Social Psychology</li> <li>• Social welfare</li> <li>• Childcare</li> <li>• Intercultural Education</li> <li>• Art studies</li> <li>• Social pedagogy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Professionalization of SP</li> <li>• Related to Social Education</li> <li>• Related to Pedagogy</li> <li>• Related to Social Work</li> <li>• Related to Social-Community Intervention</li> <li>• Related to Work with children, young people and adults</li> <li>• Related to other disciplines</li> <li>• Methods and techniques</li> <li>• Functional</li> <li>• SP in the country itself</li> <li>• Spheres for intervention</li> <li>• Current debate</li> </ul>
---	---

*Table 1: Analytical variables. Source: Author's own work.*

### **3. Research findings**

The main findings of this research are presented in two sections. The first covers the range of university courses available in social pedagogy. The second shows the results of the content analysis carried out for the curricula we were able to access for degrees, individual subjects and specializations in social pedagogy.

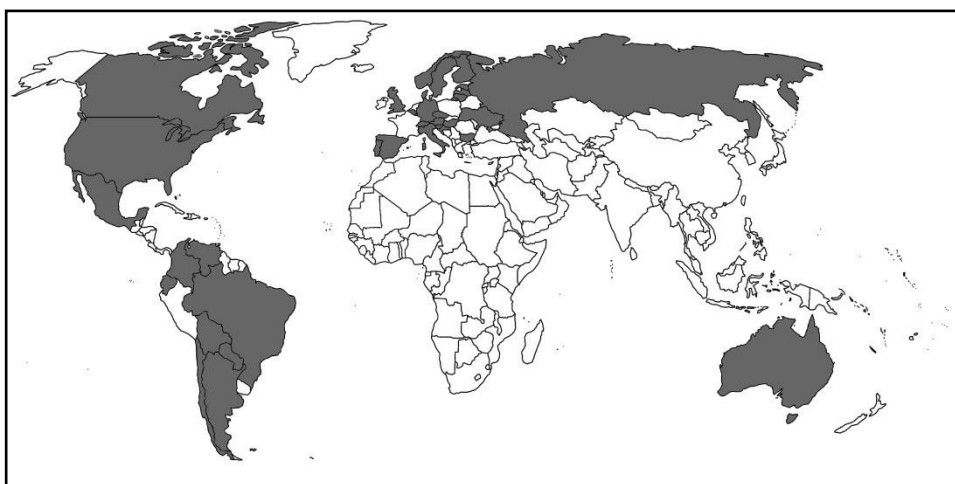
The data analysed were taken from the studied sample, and it must therefore be taken into account that the number of universities analysed is higher in some countries, such as England or the United States, than in others. This is due to these countries having a higher percentage of leading universities according to QR World.

#### **3.1. Range of university courses available in social pedagogy**

We analysed a total of 266 universities from 50 different countries. Studies related to the field of social education were found in most of the universities studied. Specifically, studies in social work (59.8%), social welfare (51.5%), social and educational policy (48.9%), and social pedagogy (41.4%) had a strong presence in the universities of different countries.



The concept of social pedagogy appeared in 38 different countries (76%) and a total of 110 universities (41.3%). 81.8% of the universities with social pedagogy studies are public and 12.7% private universities. Map 1 shows that social pedagogy courses are found at universities in America and Canada, much of Europe, Russia and Ukraine, Australia and New Zealand, and a small part of the Asian continent, specifically Hong Kong.



Map 1. Countries where the concept of social pedagogy appears at universities.

Source: author's own work

We also observed, however, that social pedagogy does not have the same weight in university education in all countries. We therefore analysed the concept of social pedagogy according to eight categories referring to the different roles it may have in the universities studied: degree, subject, specialization, seminar, congresses and conferences, professor interest, research and other.

In Table 2 we see that social pedagogy has a greater presence as a subject (30.4%), and then as a degree course (18.8%).

COUNTRY	UNIV.	DEGREE	SUBJECT	SPECIALIZATION	SEMINAR	CONGRESSES AND CONFERENCES	PROFESSOR INTEREST	RESEARCH	OTHER	TOTAL
ARGENTINA	2	1	1	.	.	.	.	.	.	2
AUSTRALIA	1	1	.	.	.	.	1	.	.	2
AUSTRIA	1	.	.	.	.	.	.	.	1	1
BELGIUM	3	.	7	1	.	1	2	.	2	13
BOLIVIA	2	2	.	.	1	.	.	.	.	3



BRAZIL	4	.	1	.	.	3	3	1	.	8
BULGARIA	2	4	.	.	.	.	.	.	.	4
CANADA	2	.	1	.	.	1	.	.	.	2
CHILE	2	.	1	.	1	.	1	.	.	3
COLOMBIA	3	2	1	.	1	.	.	1	.	5
CROATIA	1	2	.	.	.	.	.	.	.	2
CZECH REPUBLIC	1	.	16	.	.	.	.	.	.	16
DENMARK	2	.	.	.	.	.	1	1	1	3
ECUADOR	1	.	.	.	.	.	.	.	1	1
ENGLAND	25	8	12	1	2	11	10	9	3	56
SLOVENIA	1	2	.	.	.	.	.	.	1	3
ESTONIA	1	1	.	.	.	.	.	.	.	1
FINLAND	2	4	.	.	.	1	1	.	.	6
GERMANY	8	3	1	.	.	2	4	2	2	14
HONG KONG	1	.	.	.	.	.	1	.	.	1
HUNGARY	1	1	.	.	.	.	.	.	.	1
ITALY	2	1	2	.	.	.	2	.	1	6
LATVIA	1	1	1	.	.	.	.	.	.	2
LITHUANIA	4	4	.	.	.	.	.	.	.	4
LUXEMBURG	1	.	.	.	.	.	.	1	.	1
MEXICO	1	.	.	.	.	1	1	.	.	2
NORWAY	1	.	.	1	.	.	1	.	.	2
PARAGUAY	1	1	.	.	.	.	.	.	.	1
POLAND	2	.	1	3	.	1	1	.	.	6
PORTUGAL	1	.	.	1	.	1	1	.	1	4
RUSSIA	2	1	1	.	.	.	.	.	1	3
SPAIN	12	1	20	1	1	2	6	4	2	37
SWEDEN	4	2	2	.	.	.	2	.	.	6
SWITZERLAND	1	1	.	.	.	.	.	.	.	1
UKRAINE	1	.	.	.	.	.	.	.	1	1
USA	9	1	5	.	1	2	2	1	4	16
VENEZUELA	1	1	.	.	.	.	.	.	.	1
<b>TOTAL</b>	<b>37</b>	<b>45</b>	<b>73</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>26</b>	<b>40</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>240</b>
		18.8%	30.4%	3.3.%	2.9%	10.8%	16.7%	8.3%	8.8%	

Table 2. Social pedagogy by country and university according to the 8 categories.

Source: author's own work.

With regard to seminars and conferences on social pedagogy, we can say that these are held (1) at universities in countries where the discipline has been studied for years and efforts are being made to disseminate and institutionalize it (Spain, Germany, Portugal, Belgium and Finland); and (2) in countries where the emergence of social pedagogy in the last 15 years has increased interest in these types of events (England and Latin America).

Regarding professor interest, we observe that this exists at various universities in different countries but does not then clearly exert an influence on research. Only few research groups exist at universities where social pedagogy is studied and analysed and once again these are located mainly in the European, English-speaking and Latin American contexts. Some universities have a social pedagogy department (Belgium, Spain, Germany,



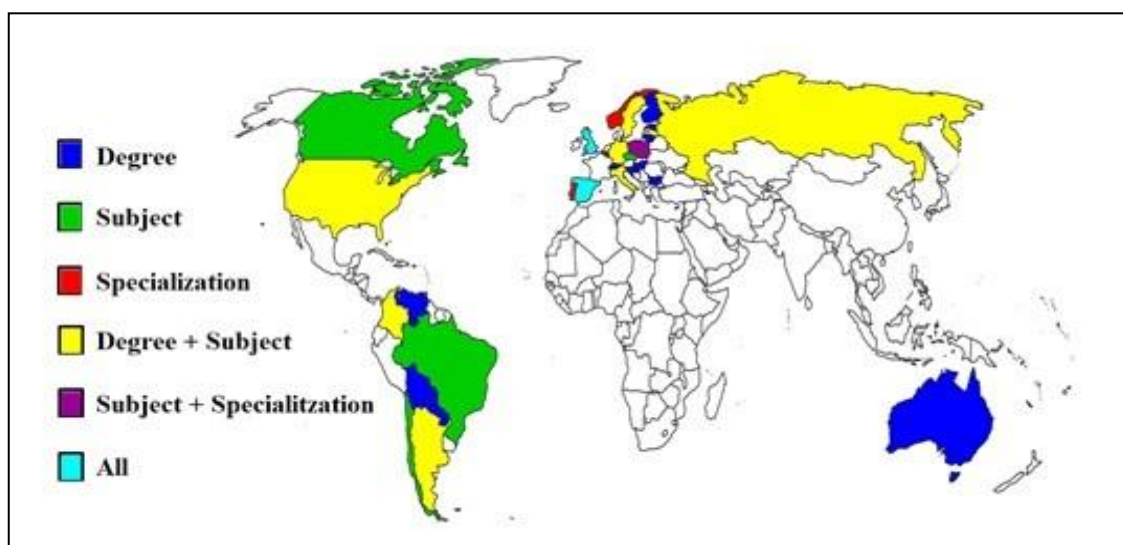
Slovenia, Ukraine and Austria) whereas at others social pedagogy is merely mentioned among the objectives of other social education courses but does not form part of the curricular content (Portugal, Belgium, England, USA, Italy, Denmark).

As already noted, interpretation of these findings should take into account the sample of universities analysed. The data reveal, for example, that England has a total of 25 universities where the concept of social pedagogy appears, a higher number than Germany or Spain, countries with a much longer history of studying and researching social pedagogy. Although this is linked to a strong interest to study the discipline in the UK (Smith & Whyte, 2007; Bengtsson, Chamberlain, Crimmens & Stanley, 2008; Petrie, Boddy, Cameron, Heptinstall, McQuail, Simon & Wigfall, 2009; Petrie & Cameron, 2009), it should be noted that the sample of leading universities in England is higher than in other countries according to the QS World University Ranking.

### *3.2. Content analysis of degrees, subjects and specializations in social pedagogy*

For the content analysis of social pedagogy curricula, we used only cases where social pedagogy was a degree, subject or specialization.

The map below (Map 2) shows the distribution of degrees, subjects and specializations in social pedagogy by country.



*Map 2. Countries with degrees, subjects and specializations in Social Pedagogy.  
Source: author's own work*



Social pedagogy only appears as a degree at universities in Australia, a small part of Latin America (Bolivia, Paraguay and Venezuela), Switzerland, Finland and some countries of Eastern Europe (Lithuania, Hungary, Croatia, Slovenia, Estonia, and Bulgaria); and as a subject mainly in Canada and Latin America. As a specialization, it only appears at universities in Portugal and Norway.

We also find countries where social pedagogy is present in both categories, however. At universities in the US, Argentina, Germany, Sweden and Russia it is studied both as a degree and an individual subject, whereas it only appears as both a subject and a specialization at universities in Belgium and Poland.

It is only found as a degree, a subject and a specialization at universities in England and Spain. Of the 39 universities analysed in England, social pedagogy is taught at 12 of them. The findings show a total of 8 degrees, 12 subjects and one specialization. These data are important from an international perspective and demonstrate the strength with which social pedagogy has entered the English-speaking world (Boddy & Statham, 2009; Eichsteller & Holthoff, 2012; Hatton, 2013).

In Spain, on the other hand, although social pedagogy appears in all three categories, its presence is most prominent as a subject within other studies in the social and educational field, such as Social Education and Pedagogy. We found a total of 20 subjects at 12 different universities, but only one degree and one specialization. This is related to the long time social pedagogy has been studied in this context and its long struggle to become institutionalized as a science and a profession (Quintana, 1986; Mínguez Álvarez, 2004; Torío, 2006; Ortega et al., 2013; March et al., 2016).

Of the 126 social pedagogy courses (degree, subject and specialization) found, it was possible to analyse the curriculum of a total of 76 of them. The content of these studies was analysed using the eight key dimensions defined by academic experts from the study referred to earlier.



	<b>COURSES FOUND</b>	<b>COURSES ANALYSED</b>
<b>DEGREE</b>	45	31
<b>SUBJECT</b>	73	44
<b>SPECIALIZATION</b>	8	1
<b>TOTAL</b>	126	76

*Table 3. Total courses found and analysed. Source: author's own work.*

The analysis was based on the aims, competences, content and learning outcomes specified in the curriculum. Therefore, the results should be interpreted taking into account that the website data may be incomplete or outdated. Little information was provided for the various curricula and in many cases there was very likely more course content than that reflected in the analysis. This is a limitation of our study.

With this analysis we gleaned information for some European countries, 64.2% of the total (Belgium, Bulgaria, Croatia, Czech Republic, England, Slovenia, Estonia, Italy, Latvia, Lithuania, Portugal, Spain, Sweden and Switzerland); the Latin American context, which represented 12.8% (Argentina, Bolivia, Chile, Colombia and Paraguay); the US (1.4%); and Australia (1.4%). We did not have access to the curricula of universities in some South American countries (Brazil and Venezuela), Canada, Russia and countries in northern and eastern Europe (Finland, Norway, Germany, Hungary and Poland).

The contents of the curricula were analysed according to the eight key dimensions of social pedagogy defined by academic experts, broken down into 17 categories. The main results obtained (see Appendix 2) are presented here by category and according to level of importance within the curriculum. Figure 1 shows the percentage of curricula that deal with each dimension.

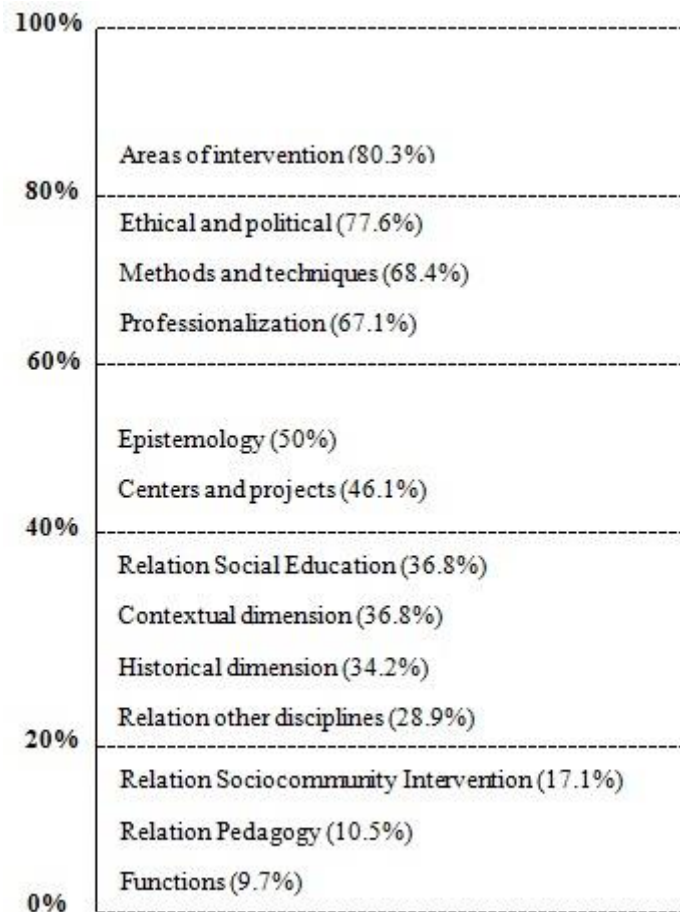


Figure 1. Percentage of curricula dealing with each dimension. Source: author's own work

- Areas of intervention: from the total of 76 curricula analysed, 80.3% refer to the different areas where the social pedagogy professional can act or intervene. Following and amplifying Quintana's classification (1996), the specialities comprised within the disciplinary field of social pedagogy and present as content on university curricula are as follows:

Areas of intervention in social pedagogy	
1. Care for children	50%
2. Family care	43.5%
2. Hospital pedagogy (social care)	35.4%
4. Care for young people	30.6%
5. Social pedagogy for leisure	30.6%
6. Care for marginalized groups	29%
7. Pedagogy in school	27.4%





<b>8. Intercultural issues</b>	25.8%
<b>9. Care in the community</b>	24.2%
<b>10. Pedagogy in prisons (judicial pedagogy)</b>	21%
<b>11. Public and private organizations</b>	19.3%
<b>12. Adult care</b>	17.7%
<b>13. Care for special educational needs</b>	16.1%
<b>14. Civic education</b>	16.1%
<b>15. Care for the elderly</b>	14.5%
<b>16. Volunteering</b>	14.5%
<b>17. Environmental education</b>	12.9%
<b>18. Social Services</b>	12.9%
<b>19. Prevention of juvenile delinquency</b>	11.2%
<b>20. Socio-cultural animation</b>	9.6%
<b>21. Religious issues</b>	9.6%
<b>22. Violence prevention</b>	9.6%
<b>23. Adolescent care</b>	8%
<b>24. Prevention and treatment of drug addiction</b>	8%
<b>25. Pedagogy in the workplace</b>	6.4%
<b>26. Social movements</b>	3.2%
<b>27. Public administration</b>	3.2%
<b>28. Care for women</b>	1.6%
<b>No particular areas specified</b>	11.3%

Table 4. Areas of social pedagogy intervention. Source: author's own work

As can be seen from the Table, the areas of intervention dealt with most in social pedagogy curricular content are care for children and families.

- *Ethical and political dimension*: 77.6% address topics on social, political and cultural considerations, and social needs deriving from this. This topic is found on degree courses, subjects and specializations in most of the universities analysed.
- *Methods and techniques*: training in social pedagogy methodologies and techniques that can be used in research and intervention is present in 68.4% of the curricula analysed, at degree, subject and specialization level. It is dealt with in most of the universities studied.



- Professionalization of social pedagogy: 67.1% of the curricula analysed include aspects related to social pedagogy practices, preparing and managing socio-educational action projects, the responsibilities of professionals during intervention, reflection on professional practice, agents of socio-educational action, etc. This dimension is present in most of the countries analysed, on degrees, subjects and specializations.
  
- Theoretical dimension: 64.5% of curricula deal with content related to the conceptual and theoretical framework of social pedagogy. This dimension is not found on the curricula of universities in eastern Europe countries (Bulgaria, Estonia, Latvia, Italy) or in the Latin American contexts of Colombia and Paraguay.
  
- Dimension of Epistemology: content relating to the epistemology of social pedagogy, its recognition as a science theory and practice, and its scientific status within the social sciences can be found on 50% of the curricula at universities in Latin American countries (Argentina and Colombia as a degree, and Chile as an individual subject), the US, eastern Europe (Latvia, Lithuania and the Czech Republic), England, Belgium, Spain and Portugal.
  
- Centres and projects: 46.1% of the curricula provide training on specific plans, projects and centres where the social pedagogy professional works. This content is closely related to areas of intervention in social pedagogy, focused more specifically on individual institutions and practices. No reference is found to this dimension at universities in Bulgaria, Slovenia, Spain, Switzerland, Sweden or Colombia.
  
- Relation with Social Education: only 36.8% of the curricula, and specifically those in Latin American countries, Spain, Lithuania and the Czech Republic, consider it important to study the bond between social pedagogy and Social Education. It is worth remembering that Social Education does not exist as a discipline in all countries and the relationship with social pedagogy is therefore not covered at all universities.



- *Contextual dimension*: only 36.8 of the curricula address aspects of social pedagogy in their country compared with other countries. This dimension was found in the Latin American, US, and European contexts.
- *Historical dimension*: aspects related to the origins and evolution of social pedagogy and its authors and historical references comprise only 34.2% of the content of the curricula analysed, and more for individual subjects than degree courses (20 subjects, six degrees). As content for individual subjects, these aspects are present at universities in Spain, Latvia, the Czech Republic, Sweden and Chile. By contrast, as content on university degree courses they are present in countries such as Bulgaria, Latvia, Lithuania, England, Colombia and the United States.
- *Relationship with other disciplines*: 28.9% of the curricula analysed address the connection between social pedagogy and other disciplines such as psychology, sociology, politics and philosophy. This is more true of universities in English-speaking and Latin American contexts, and at some eastern Europe universities.
- *Relationship with other social professions*: social pedagogy is mainly related to Social Work (English-speaking and European contexts), although this does not have any great relevance on the curricula studied (23.7%). The link with other social professions related to caring for children, young people and adults (22.4%) and the community (17.1%) are studied more as specialities within social pedagogy than as other professions. Curricular content addressing the relationship between social pedagogy and Pedagogy is practically nonexistent on the curricula studied (only 10.5%). Another point is also worth considering in this regard: these professions may have particular names in each country (Úcar & Janer, 2016), and the study of social pedagogy in relation to them must therefore be evaluated according to each country and the social professions practiced there.
- *Functions and current controversy*: dimensions relating to issues on the controversy among academics and practitioners regarding the status of social pedagogy in the current context and its consideration as a profession (9.7% of the curricula studied) and the functions of a social pedagogy professional (7.9%) are practically nonexistent within the content of the curricula analysed. Greater



interest is particularly displayed in them in the context of English-speaking and Spanish universities; in the former case, possibly due to the current growing interest in social pedagogy, and in the latter, due to its long tradition.

#### ***4. Conclusions and discussion***

In this study, a descriptive approach was adopted to analyse the reality regarding social pedagogy training at universities around the world. Although the results cannot be generalized due to the sample of universities not being representative in many countries (the principal limitation of this investigation in addition to, the lack of access to many curricula), they do provide an international overview of the current state of university education in social pedagogy compared to previous views expressed by academic experts. In this respect, the study represents a first step in building an up-to-date global map of university studies in social pedagogy.

Our data reveal that social pedagogy is present on the curricula of higher education institutions in the area of Social Sciences in more than three-quarters of the countries analysed, although it should be noted that it is present on less than half of the curricula analysed for these countries. That said, we can state that interest in social pedagogy has increased in many countries in recent years (in almost all European and Latin American contexts, Australia, Russia, Hong Kong, Japan, and the US)<sup>12</sup> and many universities have introduced it onto their curricula. This is the case in Uruguay, where social pedagogy currently acts as a discipline that provides the main basis for the work done by social educators, as well as promoting and allowing for reflection of the social aspect of formal and non-formal education proposals, and doing the same with regard to education in relation to social programmes and projects (Camors, 2016).

The data show that it occupies a secondary position, mostly as a subject within other studies, rather than a degree in its own right. Furthermore, social pedagogy only exists as a university subject, degree and specialization in England and Spain.

---

<sup>12</sup> See *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27: *Social pedagogy in the world*  
<http://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/issue/view/2465>



In general terms, professors have little interest in the discipline and there is no firm research path. However, it seems that interest is growing, as evidenced by some recent publications<sup>13</sup>. Yet there is still some distance with regard to the presence of social pedagogy in those countries where it has been studied for years (Germany, Spain and the Nordic countries); those where it is a very new subject (England and the Latin American context); and, finally, those where interest is just beginning (the US, Canada, Russia, Australia, South Africa and some Asian countries).

Nevertheless, the last 10 years have seen numerous social pedagogy conferences and seminars being held in different countries in Europe and Latin America, and an increasing number of organizations and research groups are promoting and expanding knowledge in this disciplinary field (Úcar, 2012). Comparative studies and scientific publications in English have facilitated this diffusion (Hämäläinen, 2003; Eriksson, 2010; Cameron & Moss, 2011) and the results have provided an up-to-date international perspective. Organizations such as SIPS (Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social) in Spain or Thempra in England work to build and defend social pedagogy inside and outside the university sphere.

Overall, we found a total of 45 social pedagogy degree courses in Germany, Spain, Italy, England, and Switzerland; in eastern European countries such as Bulgaria, Croatia, Slovenia, Estonia, Hungary, Latvia, and Lithuania; in Nordic countries such as Finland and Sweden; in Paraguay, Colombia, Argentina, Bolivia and Venezuela in the Latin American context; and, finally, in Australia, the US and Russia.

We can confirm that there is a consensus between the perspective of academic experts and the university training analysed in considering that social pedagogy:

1. Is directly related to politics (Lorenz, 2008, Kornbeck & Rosendal, 2012; March et al., 2016). The socio-educational relationship promoted, registered, produced and reproduced in ideological fields of each context (*Ethical and political dimension*);

---

<sup>13</sup> See [http://soced.cz/wp-content/uploads/2016/04/Socialni-pedagogika-Social-Education\\_41SocEd2016.pdf](http://soced.cz/wp-content/uploads/2016/04/Socialni-pedagogika-Social-Education_41SocEd2016.pdf)



2. Can intervene in a wide variety of spheres. The idea that social pedagogy focuses only on social needs and welfare is beginning to disappear (Janer & Úcar, 2016). Community education and care for children, young people, adults and families (Cameron & Moss, 2011, Coursée et al., 2010; Storo, 2013) are gaining in importance in the field of interventions included as content in social pedagogy training at universities. School and leisure are appearing as relevant contexts for action (March et al., 2016) (*Professional dimension*).
3. Employs a specific methodology and techniques (Mátel & Preissová, 2016). According to academic experts (Janer & Úcar, 2016), these methodologies are: (1) qualitative: ethnography, interviews, participant observation, action research, comparative studies, case studies, socio-biographical methods; (2) quantitative: official statistics, comparative studies, questionnaires; and (3) creative: artistic and recreational workshops (theatre, art, photography, dance, music), action research.  
Many of the curricula analysed do not specify particular techniques, meaning we cannot know with any precision which are the most studied, but in general terms, they include: ethnography, participatory techniques, action research, case studies, socio-biographical methods, fieldwork, quantitative data processing and creative methods.

Moreover, the results indicate that not all of the social pedagogy dimensions agreed on by academic experts are addressed in university training:

1. Academic experts consider social pedagogy to be a science, a practice and an art (Janer & Úcar, 2016), whereas the epistemological dimension has no great relevance in the curricular content. Only half of the curricula analysed provide training in epistemology. One possible cause of this could be current problems regarding its scientific status. This confirms the lack of a common and universally accepted theoretical model for the discipline, one in which the theoretical, academic and professional converge. Following Hämäläinen (2013), science (research), education (discipline) and employment (professional work).



2. Aspects related to its origins, evolution and historical references have little relevance within the curricula content studied. According to academics, social pedagogy was born out of the need to respond to the individual and social problems faced by people, groups and communities (Janer & Úcar, 2016). The literature review confirms that social pedagogy has undergone processes of transformation and externalization in various countries, and it is precisely this that justifies the effort to understand social pedagogy's emergence and transformation in the world.
3. According to the content analysed, little research has been done into how social pedagogy is practiced in specific contexts (*contextual dimension*): the specific centres and infrastructures where it is practiced (*centres and projects*); the resources used; socio-educational intervention projects adapted to the specific characteristics of each context or the specific professions or occupations in which it is embodied. According to academics (Janer & Úcar, 2016), social pedagogy is specified and practiced with its own particular features in each specific context, and these need to be determined. This does not affect training, however, which is further reason for the need to conduct more comparative studies to analyse the similarities and differences in each country (Kornbeck & Rosendal, 2009).
4. According to academic experts, social pedagogy consists of formative knowledge that is articulated in different professional fields most directly related to the professions of social work, social education, pedagogy, work with children, young people and adults, and socio-community intervention. From our analysis, we can affirm that the views of academics and content on different university curricula do not match. Numerous studies point out that analysing social pedagogy in relation to its professionalization necessarily involves references to social work and the divergence or convergence between the two professions (Hämäläinen, 2013; Kornbeck, 2014; Janer & Úcar, 2016). Recent studies highlight that *'there are three possible views on the relationship between the two disciplines: 1. in German-speaking countries, there is a unification of both disciplines; 2. typical of English-speaking countries, there is a clear differentiation between the two fields (if social pedagogy is even mentioned); 3. based on integration while maintaining a certain independence of both disciplines (this approach is typical*



*for Slovakia, and in a certain sense, Poland)*'. (Kraus & Hoferková, 2016, p. 63). And this does loosely translate into curricular content. Moreover, there is a problem with terminology. Some of these professions may have specific names in each country where they are practiced and the link will therefore vary depending on the country and the social professions practiced in it (Kornbeck & Rosendal, 2012). For example, in some cases we speak of “socio-community intervention” and in others of “community education” or “community development” (Janer & Úcar, 2016).

5. The functional dimension has no relevance within curricular content; this may be related to the fact that social pedagogy has its own particular features in each country, meaning it can have different functions. That said, social pedagogy has two main functions according to experts: as a discipline, it systematizes knowledge in the form of theory, contributing to its academic-scientific development based on its theoretical-conceptual, epistemological and methodological foundations; and as a practice, proposing educational solutions to society's needs and problems via action and intervention projects (Janer & Úcar, 2016).

Working towards building a common and universal theoretical core for social pedagogy (Eriksson, 2014) could make the transmission of knowledge regarding all of the analysed dimensions clearer and help unite its theoretical, educational and professional spheres (Hämäläinen, 2013).

In addition, social pedagogy does not have much presence at university level either as an academic pathway or a specialization. It only enjoys this status in some universities in Portugal, Norway, Belgium and Poland. This is important if we understand, in accordance with what has happened gradually over recent decades, the need to move towards its institutionalization as a theoretical and practical science (Ortega et al., 2013).

Having access to more curricula from more universities and amplifying the international sample would allow these data to be compared with other studies recently published on social pedagogy training. For example, at Finnish universities, content focuses on strengthening the scientific identity of social pedagogy, and it has its own theoretical body





aimed at the other social professions (Hamalainen, 2003, 2012; Ikonen, 2008; Nivala, 2008). In Sweden, on the other hand, social pedagogy has little visibility.

The discipline has little presence at university due to an official education policy that promotes more general education programmes for the social welfare professions (Hämäläinen & Erikson, 2015). Meanwhile, other countries are beginning to see a growing interest in social pedagogy. In Japan it is related to social education (Matsuda, Kawano & Xiao, 2015); in Greece, to new social needs arising from the current crisis (Mylonakou-Keke, 2016; Kyridis, Christodoulou, Vamvakidou, Pavlis-Korres, 2015) and in South Africa it is focused on adult education (Ismail & Cooper, 2016).

The results show that content related to the more epistemological and functional parts of social pedagogy and its relationship with other social disciplines is very diffuse. It is therefore necessary to focus attention on the need to institutionalize social pedagogy and accredit it in the university sphere with well-defined content that responds to a common and shared framework, but always taking into account the specific features of the social, political and educational context in each country.

#### NOTES

8 The keywords used were: study social pedagogy; bachelor social pedagogy.

9 See Appendix 1

10 Congresses and conferences organized by universities in the last 10 years

11 In order to work with the data more accurately, the 8 key dimensions according to academic experts (Janer & Úcar, 2016) were broken down into the 17 categories listed in the table.

11 See *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27: *Social pedagogy in the world* <http://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/issue/view/2465>

12 See [http://soced.cz/wp-content/uploads/2016/04/Socialni-pedagogika-Social-Education\\_41SocEd2016.pdf](http://soced.cz/wp-content/uploads/2016/04/Socialni-pedagogika-Social-Education_41SocEd2016.pdf)

## 5. Bibliography

Cameron, C., & Moss, P. (2011). *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*. London: Jessica Kingsley.

Camors, J. (2016). Situación actual de la Pedagogía Social en Uruguay. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 153-178. doi: 10.7179/PSRI\_2016.27.08



- CGCEES (2013). *La profesión de la Educación Social en Europa. Estudio Comparado*. Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. Retrieved from: <http://www.eduso.net/res/pdf/17/profesioneseneuropa2013.pdf>
- Coussée, F., Bradt, L., Roose, R., & Bouverne-De Bie, M. (2010). The emerging social, pedagogical paradigm in UK child and youth care: Deus ex machina or walking the beaten path. *British Journal of Social Work*, 40(3), 789–805. doi:10.1093/bjsw/bcn147
- Bengtsson, E.; Chamberlain, C.; Crimmens, D., & Stanley, J. (2008). *Introducing social pedagogy into residential child care in England*. England: National Centre for Excellence in Residential Child Care (NCERCC). Retrieved from: <http://www.thetcj.org/wp-content/uploads/2008/03/introducing-sp-into-rcc-in-england-final-reportfeb2008.pdf>
- Boddy, J., & Statham, J. (2009). *European Perspectives on Social Work: Models of Education and Professional Roles*. Briefing Paper, Londres: Nuffield Foundation.
- Eichsteller, G., & Holthoff, S. (2012). The Art of Being a Social Pedagogue: Developing Cultural Change in Children's Homes in Essex. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 30-46. Retrieved from: <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Eriksson, L. (2010). Community development and social pedagogy: Traditions for understanding mobilisation for collective development. *Community Development Journal Advance*, 18, 1–18. doi:10.1093/cdj/bsq008
- Eriksson, L. (2014). Understandings of Social Pedagogy from northern European perspectives. *Journal of Social Work*, 14(2), 165-182. doi: 10.1177/1468017313477325
- Ezechil, L. (2015). Social Pedagogy – new perspectives. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 180, 13-18. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.02.078
- Hämäläinen, J. (2003). The concept of social pedagogy in the field of social work. *Journal of Social Work*, 3, 69-80. doi: 10.1177/1468017303003001005
- Hämäläinen, J. (2012). Social Pedagogy in Finland. *Kriminologija i socijalna integracija*, 20(1), 1-132. Retrieved from: [hrcak.srce.hr/file/126653](http://hrcak.srce.hr/file/126653)
- Hämäläinen, J. (2013). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *British Journal of Social Work*, 1–17. doi: 10.1093/bjsw/bct174



- Hatton, K. (2013). *Social Pedagogy in UK. Theory and practice*. London: Russell House Publishing.
- Hämäläinen, J., & Eriksson, L. (2016). Social Pedagogy in Finland and Sweden: a comparative analysis. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 71-93. doi: 10.7179/PSRI\_2016.27.07
- Ikonen, E. (2008). Sosiaalipedagogiikka sosiaalisen uutena asiantuntijuutena. Läjialojen tulkintoja sosiaalipedagogiikasta. (Unpublished Master's thesis). University of Kuopio, Kuopio.
- Ismail, S., & Cooper, L. (2016). Social Pedagogy in South Africa: holding the tension between academia and activism. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 281-305. doi: 10.7179/PSRI\_2016.27.13
- Janer, À., & Úcar, X. (2016). Analysing the dimensions of Social Pedagogy from an international perspective. *European Journal of Social Work*, 20 (2), 203-218, doi: 10.1080/13691457.2016.1188782
- Kornbeck, J., & Rosendal, N. (2009). *The Diversity of Social Pedagogy in Europe, Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*. Bremen: EuropäischerHochschulverlag.
- Kornbeck, J., & Rosendal, N. (2012). *Social Pedagogy for the Entire Lifespan*. Bremen: Europäischer Hochschulverlag.
- Kornbeck, J. (2014). *Alternatives to Convergence?: Social work and social pedagogy in higher education (1989-2004) and the question of Europeanisation*. Bremen: EHV Academic Press.
- Kraus, B., & Hoferková, S. (2016). The Relationship of Social Pedagogy and Social Work. *Časopis Sociální pedagogika*, 1 (4), 57-71. doi:10.7441/soced.2016.04.01.04
- Kyridis, A., Christodoulou, A., Vamvakidou, I., & Pavlis-Korres, M. (2015). Fighting Corruption: Values Education and Social Pedagogy in Greece in the Middle of the Crisis'. *International Journal of Social Pedagogy*, 4(1), 24-42. Retrieved from: <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Lorenz, W. (2008). Paradigms and Politics: Understanding Methods Paradigms in an Historical Context: The Case of Social Pedagogy. *British Journal of Social Work*, 38, 625–644. doi:10.1093/bjsw/bcn025
- March, M., Orte, C., & Ballester, L. (2016). La Pedagogía Social en España: de la reconstrucción académica y profesional a la incerteza científica y social.



- Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 95-132. doi: 10.7179/PSRI\_2016.27.04
- Mátel, A., & Preissová, A. (2016). Convergent and Divergent Aspects of Social Work and Social Pedagogy. *Časopis Sociální pedagogika*, 1 (4), 72-86. doi:10.7441/soced.2016.04.01.05
- Matsuda, T., Kawano, A., & Xiao, L. (2016). Social Education in Japan. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 253-280. doi: 10.7179/PSRI\_2016.27.12
- Mínguez Álvarez, C. (2004). Evolución de la Pedagogía Social para consolidarse como disciplina científica. *Revista interuniversitaria*, 11, 25-54. Retrieved from: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135015179003>
- Mylonakou-Keke, I. (2015). 1844-2014: 170 Years of Social Pedagogy – Can Greece’s Economic Crisis Highlight the Potential of Social Pedagogy?. *International Journal of Social Pedagogy*, 4(1), 2-23. Retrieved from: <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Němec, J. (2016). Nedořešený hlavolam: Sociální pedagogika a/versus Sociální práce. *Časopis Sociální pedagogika/Social Education*, 4 (1). Retrieved from: <http://soced.cz/cs/uvod/>
- Nivala, E. (2008). Sosiaalipedagoginen kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. (Unpublished doctoral dissertation). University of Kuopio, Kuopio.
- Ortega, J., Caride, J.A., & Úcar, X. (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye. *RES. Revista de Educación Social*, 17. Retrieved from: [http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps\\_res\\_17.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps_res_17.pdf)
- Petrie, P., Boddy, J., Cameron, C., Heptinstall, E., McQuail, S., Simon, A., & Wigfall, V. (2009). *Pedagogy- a holistic, personal approach to work with children and young people, across services*. Briefing Paper, Thomas Coram Research Unit, University of London.
- Petrie, P., & Cameron, C. (2009). Importing Social pedagogy. In J. Kornbeck & N. Rosendal (eds), *The diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*. Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co.
- Quintana, J.M. (1986). La profesionalización de la pedagogía social. *Revista interuniversitaria*, 1, 39-48. Retrieved from:



- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2576891>
- Ribas Machado, E. (2013). *O desenvolvimento da Pedagogia Social sobre a perspectiva comparada: estágio atual no contexto iberoamericano* (Doctoral dissertation, Universidad de Sao Pablo, Brasil). Universidad de Sao Pablo.
- Schugurensky, D. (2016). Social pedagogy in North America: historical background and current developments. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 225-251. doi: 10.7179/PSRI\_2016.27.11
- Smith, M. (2012). Social Pedagogy from a Scottish Perspective. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 46-55. Retrieved from: <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Smith, M., & Whyte, B. (2007). Social education and social pedagogy: reclaiming a Scottish tradition in social work. *European Journal of Social Work*, 11(1), 15-28. doi:10.1080/13691450701357174
- Torío, S. (2006). Evolución y desarrollo de la pedagogía social en España. Hacia una pedagogía social en construcción. *Estudios sobre Educación*, 10, 37-54. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10171/8929>
- Úcar, X. (2012). Social pedagogy in Latin America and Europe: looking for new answers to old questions. In J. Kornbeck & N. Rosendal (Eds.), *Social Pedagogy for the entire human lifespan. Vol II*, (pp.166-201). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.

## 6. Appendix

### Appendix 1. Other universities analyzed by country



COUNTRY	Nº Univ.	COUNTRY	Nº Univ.
AFRICA	3	ITALY	2
ARGENTINA	3	JAPAN	1
AUSTRALIA	23	LATVIA	1
AUSTRIA	1	LITHUANIA	4
BELGIUM	3	LUXEMBOURG	1
BOLIVIA	2	MALAYSIA	3
BRAZIL	4	MEXICO	2
BULGARIA	2	NETHERLANDS	8
CANADA	11	NEW ZEALAND	6
CHILE	3	NORWAY	3
CHINA	4	PARAGUAY	1
COLOMBIA	3	POLAND	2
CROATIA	1	PORTUGAL	1
CZECH REPUBLIC	1	RUSSIA	3
DENMARK	3	SAUDI ARABIA	1
ECUADOR	1	SINGAPORE	1
ENGLAND	39	SOUTH KOREA	5
ESLOVENIA	1	SPAIN	13
ESTONIA	1	SUECIA	5
FINLAND	5	SWITZERLAND	1
GERMANY	11	TAIWAN	6
HONG KONG	3	TURKEY	1
HUNGARY	1	UCRANIA	1
IRELAND	2	USA	60
ISRAEL	2	VENEZUELA	1

Table 5. Other universities analyzed by country. Source: author's own work.



**Appendix 2. Analysis of training content of degrees, subjects and specializations in Social Pedagogy**

COUNTRY	Univ. with 1,2,3	A	B	C	ACCES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
ARGENTINA	2	1	1	.	1	1	1	.	1	1	1	1	.	.	.	.	.	1	.	1	1	1	1
AUSTRALIA	1	1	.	.	1	1	1	.	1	.	1	.	.	.	1	.	.	.	.	.	.	1	.
BELGIUM	3	.	7	1	2	2	1	.	1	2	.	.	.	.	1	1	.	2	.	1	2	.	.
BOLIVIA	2	2	.	.	1	1	1	.	.	.	1	.	.	.	.	.	1	1	.	1	1	.	.
BRAZIL	1	.	1	.	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
BULGARIA	2	4	.	.	3	1	.	1	2	.	.	.	.	1	.	1	2	2	.	.	.	3	.
CANADA	1	.	1	.	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
CHILE	1	.	1	.	1	1	1	1	1	1	1	.	.	.	1	.	.	1	.	.	1	.	.
COLOMBIA	3	2	1	.	3	2	1	1	1	2	2	3	.	1	1	.	2	2	.	2	2	1	.
CROATIA	1	2	.	.	2	2	1	.	2	.	2	.	1	.	1	2	2	1	.	.	2	.	.
CZECH REPUBLIC	1	.	16	.	15	7	3	4	6	5	2	3	.	1	.	.	2	8	.	4	8	4	.
ENGLAND	12	8	12	1	10	9	3	1	6	4	8	.	.	3	2	6	3	5	.	5	9	2	.
ESLOVENIA	1	2	.	.	2	2	.	.	2	.	2	.	1	.	1	.	2	2	.	.	2	.	.
ESTONIA	1	1	.	.	1	1	1	.	.	.	.	.	.	.	.	1	.	1	.	.	1	.	.
FINLAND	2	4	.	.	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
GERMANY	3	3	1	.	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
HUNGARY	1	1	.	.	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
ITALY	2	1	2	.	1	1	.	.	.	.	1	.	.	1	1	.	.	1	.	1	1	.	.
LATVIA	1	1	1	.	2	1	2	2	1	2	2	.	2	1	.	2	2	2	1	1	2	.	.
LITHUANIA	4	4	.	.	4	3	4	1	2	2	4	3	2	3	1	.	3	4	1	1	4	.	.
NORWAY	1	.	.	1	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
PARAGUAY	1	1	.	.	1	.	1	.	.	.	1	.	1	.	1	.	1	1	.	.	.	.	.
POLAND	2	.	1	3	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
PORTUGAL	1	.	.	1	1	1	1	.	1	1	1	.	.	.	.	.	1	1	.	.	.	.	1
RUSSIA	2	1	1	.	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
SPAIN	12	1	20	1	19	19	12	12	17	17	17	18	1	4	1	2	.	12	4	10	16	10	.
SUECIA	3	2	2	.	4	3	.	2	3	.	3	.	.	3	.	.	.	3	.	.	3	.	.
SWITZERLAND	1	1	.	.	1	.	.	.	1	.	1	.	.	.	.	1	1	1	.	.	1	.	1
USA	1	1	5	.	1	1	1	1	1	1	1	.	.	.	1	1	.	1	.	1	1	1	1
VENEZUELA	1	1	.	.	0	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
<b>TOTAL</b>	70	45	73	8	76	59	35	26	49	38	51	28	8	18	13	17	22	52	6	28	61	20	.
					%	77.6	46.1	34.2	64.4	50	67.1	36.8	10.5	23.7	17.1	22.4	28.9	68.4	7.9	36.8	80.3	26.3	.

Table 6. Analysis of training content of degrees, subjects and specializations in Social Pedagogy. Source: author's own work







---

---

## 7. Complementary data: Social Sciences training offered

We present here some other relevant data derived from the analysis of the training dimension: a descriptive analysis of the training offered in Social Sciences at the universities analysed. These data are not included in the article to be published for the following reasons: 1) the data presented in the article are specific to our object of study, social pedagogy, 2) a descriptive analysis of the training on offer in the Social Sciences is complementary to our investigation, 3) in order to guarantee rigour, accuracy and coherence in the study presented in the article.

Below, we present the results obtained from the descriptive analysis of the current Social Sciences training on offer at the studied universities.

The analytical variables on which data collection was structured in Phase 3 are grouped into two blocks: 1) variables related to academic organization, that is, training in the Social Sciences, 2) variables related to organization of content, that is, concrete characteristics of the training offered in Social Pedagogy (collected in the previous article). We present here the results related to Block 1: variables related to academic organization (see table nº6).

Of the 266 universities analysed in 50 different countries, 84.2% were public and 12.8% private (we had no information on 3%).

The table 6 shows the percentage of Social Sciences courses at the universities studied and at what levels they are offered. Above all, and in most countries, the largest number of courses are aimed at educational training in general terms (Educational Sciences, Comparative Education, Life Long Learning, Educative Evaluation, etc.), with 93.2% offered at all three levels of post-compulsory education (degree, Master's or postgraduate, and doctorate); courses related to training teachers in compulsory education (preschool, primary and secondary) at 92.5% of the universities, especially offered at degree and Master's or postgraduate level; and Art Education courses, with 90.2%, offered mainly at all three levels. These courses have been considered because, according to academic experts, social pedagogy has a close relationship with art due to it being a way of interpreting social and educational facts (Janer and Úcar, 2016).



STUDIES	No	Yes	BA	MA	Ph D	BA+ MA	MA+ PhD	BA+ PhD	ALL	Others	Missing
General Education	6,8	93,2	6,4	3,8	2,3	13,9	19,9	3,4	41,4	0,4	1,9
Teaching	7,5	92,5	9	15,4	-	36,8	7,9	0,4	19,2	0,4	3,4
Artistic Education	9,8	90,2	4,9	1,1	-	22,9	-	-	55,6	0,4	5,3
Social Work	40,2	59,8	10,5	6	-	18	8,3	-	15	-	1,9
Educative/Social Psychology	47,4	52,6	8,3	15,4	3,4	6,4	9,4	0,4	6,4	-	3
Health Education/Social Welfare	48,5	51,5	13,9	15	0,4	13,2	2,3	-	2,6	0,4	1,1
Educative/Social Politic	51,1	48,9	5,3	16,9	4,1	4,9	9	1,9	5,3	0,8	0,8
Child Studies	51,5	48,9	11,3	13,2	0,8	10,9	4,9	1,5	6,8	0,4	1,9
Special Education	45,1	45,1	7,5	18,8	0,8	9	3,4	-	4,9	-	0,8
Gender Studies	54,9	45,1	12,4	9,8	1,1	7,5	4,9	0,4	6,4	0,4	2,3
Social Pedagogy	58,6	41,4									
Educative/Social Research	69,5	30,5	0,4	24,8	0,8	0,8	2,6	-	-	-	1,1
Families Studies	71,4	28,6	6,4	13,2	0,4	2,6	1,5	0,4	2,3	0,8	1,1
Community Development	72,2	27,8	5,6	14,3	-	3	3	0,4	0,8	0,4	0,4
Youth Studies	76,3	23,7	4,5	12,4	0,8	4,1	1,1	-	-	0,4	0,4
Pedagogy	79,7	20,3	9	3,8	1,5	2,3	1,1	0,4	1,5	-	0,8
Adult Education	80,5	19,5	3	10,2	0,8	1,9	2,6	-	0,4	-	0,8
Intercultural Education	82,7	17,3	1,5	11,7	1,5	1,5	0,8	-	-	-	0,4
Social Education	92,9	7,1	5,3	-	0,4	1,5	-	-	-	-	-
Psycopedagogy	95,9	4,10	1,9	1,9	-	-	0,4	-	-	-	-

Tabla 6. Social Sciences courses offered at the universities analysed. Author's own work

Next, we find a large group of courses that are offered at 40% to 60% of universities. Among these, we find degrees in Social Work (in 59.8% of the countries analysed, training is offered in Social Work mainly at degree and Master's level. Social work is present in most of the universities in Europe, Australia and New Zealand, Canada, the US and Mexico, South Africa, Russia and in Aisa in countries like China, Taiwan, Hong Kong and Malaysia); Social Care as an Occupational Therapy, Educational Health, Social Services (51.5%, especially at degree level. We do not find these courses in South America, Russia or Ukraine, or some Eastern European countries), and courses in Social Pedagogy, the most relevant data for this research. Of the 266 universities analysed, 41.4% of them had a course in Social Pedagogy. On the other hand, we found a lower percentage of courses such as Social Education (7.1%). This is related to the fact that this discipline is found more in some contexts (for example, in the Spanish and Latin American context) than others, where Social Work is studied more (CGCEES, 2013).





## **Triangulation phase 2 and phase 3**

Janer, À. Pedagogía Social Comparada: análisis de la visión académica y formativa. *Foro de educación* (“en prensa”). Aceptado el día 24.03.2017. Revista indexada al ESCI



---

---

## **Pedagogía Social Comparada: análisis de la visión académica y formativa.**

### **Resumen**

¿Cómo se entiende la pedagogía social en diferentes partes del mundo? ¿Hay algunos enfoques conceptuales, valores normativos y métodos de trabajo compartidos? Este estudio, que forma parte de una investigación más amplia, pretende abordar estas cuestiones a través de un análisis exhaustivo y riguroso de la pedagogía social desde una perspectiva comparada. Aporta un salto cualitativo hacia la construcción de un núcleo común y universalmente aceptado de la pedagogía social. Se presentan dos fases de estudio: 1) un análisis de la visión académica de la pedagogía social: mediante un proceso Delphi entre diferentes expertos académicos de todo el mundo se han definido las ocho dimensiones clave que configuran a la pedagogía social (contextual, histórica, epistemológica, funcional, profesional, metodológica, normativa, ética y política); 2) un análisis del contenido formativo, a partir de estas dimensiones, de diferentes planes de estudio en pedagogía social de varias universidades en todo el mundo. Los resultados indican que, según los académicos, se puede hablar de la existencia de un núcleo común de la pedagogía social que engloba las dimensiones definidas y así mismo, precisarla y concretarla en los contextos donde se desarrolla. Existe concordancia entre lo que dicen los académicos y los contenidos formativos de los planes de estudio analizados en relación a la dimensión política, ética y social del contexto; la variedad de ámbitos de intervención y el uso de metodologías. Por el contrario, las dimensiones epistemológica, profesional, histórica y funcional tienen poca presencia en los contenidos de los estudios universitarios de pedagogía social.

**Palabras clave:** Pedagogía Social Comparada, dimensiones, núcleo común, visión académica, visión formativa.

### **Abstract**

How do you understand Social Pedagogy in different parts of the world? Are there any conceptual approaches, normative values and working methods shared? This study, which



is part of a larger research, aims to address these issues through a thorough and rigorous analysis of Social Pedagogy from a comparative perspective. It brings a qualitative leap towards the construction of a common and universally accepted core of Social Pedagogy. Two phases of study are presented: 1) an analysis of the academic vision of Social Pedagogy: through a Delphi process between different academic experts around the world have defined the eight key dimensions that make up Social Pedagogy (contextual, historical, Epistemological, functional, professional, methodological, normative, ethical and political); 2) an analysis of the formative content, from these dimensions, of different curricula in Social Pedagogy of several universities around the world. The results indicate that, according to the academics, it is possible to speak of the existence of a common core of Social Pedagogy that encompasses the defined dimensions and also specifies it and concretizes it in the contexts where it develops. There is agreement between what the academics say and the formative contents of the curricula analyzed in relation to the political, ethical and social dimension of the context; variety of intervention areas and the use of methodologies. On the contrary, the epistemological, professional, historical and functional dimensions have little presence in the contents of university studies of social pedagogy.

**Keywords:** Comparative Social Pedagogy, dimensions, common core, academic vision, formative vision.

La revisión de la literatura pedagógica confirma que la pedagogía social aparece como una disciplina y una práctica innovadora y compleja. Esa complejidad sitúa a la pedagogía social en un escenario ambiguo y confuso dónde tiene que hacer frente a una serie de problemáticas que dificultan su consolidación científica y profesional.

En primer lugar, la ambigüedad conceptual y la carencia de un cuerpo teórico homogéneo y unificado sobre la pedagogía social acentúan el dilema sobre si la pedagogía social es un área de conocimiento, un campo de trabajo profesional, un campo de investigación o todos ellos a la vez. Esta problemática deriva a una gran multiplicidad y divergencia de opiniones al respecto (Hämäläinen, 2003; Eriksson y Markström, 2003; Otto, 2006; Lorenz, 2008; Úcar, 2012, Janer y Úcar, 2016). Este hecho dificulta la elaboración de una



definición y un cuerpo de conocimientos que puedan ser universalmente aceptados (Caride, 2004).

En segundo lugar, la historia muestra que los académicos y los prácticos, han seguido caminos separados (Kornbeck & Rosendal, 2009). Esto ha agrandado todavía más la difícil labor de delimitar, de una manera integrada, el quehacer de la pedagogía social.

I en tercer lugar, las diferentes manifestaciones sobre la pedagogía social están sujetas a enfoques ideológicos, sociales, políticos, culturales y educativos propias de cada país lo que ha provocado que el concepto de pedagogía social sea usado en diferentes contextos, diferente terminología y con varios significados (Lorenz, 2008; Kornbeck & Rosendal, 2009; Smith, 2012, Hämäläinen, 2013).

Nos situamos en un escenario dónde no tenemos una respuesta inmediata y por tanto, este hecho justifica la necesidad de comprender el movimiento de formación y transformación de la Pedagogía social en el mundo. Aunque existen pocos estudios comparados que muestren esta diversidad conceptual y profesional de la pedagogía social, la Pedagogía Social Comparada, como línea de investigación, está cogiendo fuerza en los últimos años sobre todo en el contexto europeo y en el latinoamericano (Kornbeck & Rosendal, 2012; CGCEES, 2013; Ribas Machado, 2013; Eriksson, 2014; March, Orte & Ballester, 2015; Hämäläinen & Eriksson, 2015; Kornbeck & Úcar, 2015; Janer, À. & Úcar, 2016; 2017).

A pesar de que la pedagogía social no puede limitarse a una única práctica social (Eriksson, 2014), parece ser posible construir una forma de entenderla, compartida entre los diferentes países y contextos, elaborando un núcleo común universalmente aceptado (Janer, À. & Úcar, 2016). De aquí surge la necesidad de desarrollar esta investigación con la finalidad de analizar la trayectoria y desarrollo de la Pedagogía social a lo largo de la historia y de las formas como se ha posicionado en diferentes países, para elaborar una serie de indicadores que permitan construir un marco común y universal de la pedagogía social.

Los resultados aquí presentados forman parte de una investigación más amplia dónde el principal objetivo es “*analizar el estado de la Pedagogía social desde una visión*



*comparativa internacional*<sup>14</sup>. Esta investigación pretende desarrollar una mirada global, actual e integrada de la pedagogía social a través del análisis de tres perspectivas clave: la perspectiva académica, la profesional y la formativa.

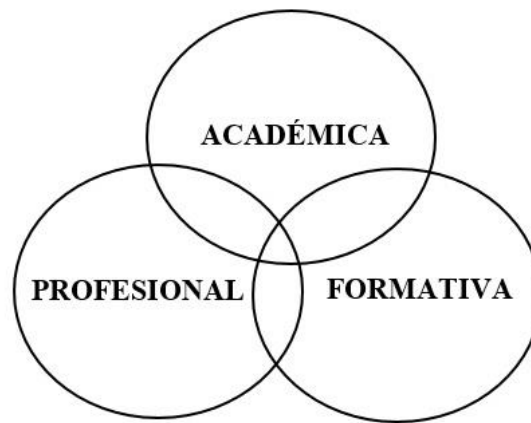


Figura 1. Perspectivas para entender la pedagogía social. Fuente: elaboración propia.

Esta es una investigación en curso por lo que, a continuación, se presentan los resultados más significativos de la perspectiva académica y formativa.

Este texto empieza presentando la metodología de investigación desarrollada en cada una de las dos fases presentadas y las variables de análisis. En el segundo apartado, se dan a conocer los resultados más relevantes desde la perspectiva académica y la perspectiva formativa. Por último, en el tercer apartado, se aportan las conclusiones y algunas propuestas para seguir avanzando en la construcción de la pedagogía social.

### ***1. Metodología del estudio***

En cada fase de la investigación se utiliza una metodología concreta y unos instrumentos específicos para la recogida de la información. Cada técnica e instrumento desarrollado se ha escogido según criterios metodológicos que aporten rigurosidad y fiabilidad al estudio.

---

<sup>14</sup> Estos estudios forman parte de la tesis doctoral por compilación titulada “*La Pedagogía social bajo una mirada comparativa internacional*” que está realizando la Janer, À. bajo la dirección del profesor Xavier Úcar.





A partir de la revisión exhaustiva de la literatura pedagógica existente sobre el objeto de estudio, ‘*state of art*’, se han elaborado una serie de dimensiones que se consideran claves para interpretar a la pedagogía social. Estas dimensiones se refieren tanto a aspectos teóricos o prácticos y, son el hilo conductor de toda la investigación. En cada fase desarrollada, se analizan dichas dimensiones desde la perspectiva correspondiente. Las dimensiones son:

- *Dimensión contextual*: la importancia que se da al contexto en el desarrollo de las propuestas de acción e intervención de la Pedagogía social. ¿Es posible definir un núcleo organizador, transdisciplinar y transcultural de la Pedagogía social o hay que definir tantas Pedagogías Sociales como contextos culturales y disciplinarios?
- *Dimensión histórica*: los elementos históricos claves en la conceptualización y el desarrollo de la Pedagogía social a través del tiempo. ¿Qué elementos identifican el origen y la evolución de la Pedagogía social?
- *Dimensión epistemológica*: qué consideración o consideraciones tiene la Pedagogía social en tanto que, ciencia, práctica o arte y, en todo caso, cuál es el peso específico que tiene cada una de estas dimensiones en la configuración de la Pedagogía social.
- *Dimensión funcional*: qué funciones cumple la Pedagogía social en nuestras sociedades actuales.
- *Dimensión profesional*: qué profesiones específicas del ámbito social están relacionadas con la Pedagogía social y en qué grado.
- *Dimensión metodológica*: qué metodologías se utilizan fundamentalmente en el ámbito de la Pedagogía social. ¿Se puede hablar de una metodología propia de la Pedagogía social o utiliza las de otras ciencias sociales?
- *Dimensión normativa* (teórica y práctica): qué papel se otorga a las normas pedagógicas en la relación socioeducativa. ¿Cuáles son los principios teóricos o



metodológicos más importantes que se utilizan en Pedagogía social para orientar las prácticas?

- *Dimensión ética y política:* qué incidencia tienen los marcos ideológicos y políticos en el desarrollo de la conceptualización y las prácticas de la Pedagogía social. ¿Cómo se relaciona la Pedagogía social y la política? ¿Qué valor se asigna a la ideología y a las relaciones socioeducativas?

En la siguiente tabla (tabla 1) se presentan de forma sintética los diferentes aspectos de cada metodología utilizada en las dos fases presentadas: 1) el objetivo general, 2) la metodología, 3) la muestra, 4) las técnicas e instrumentos de recogida de la información, 5) los criterios de selección de la muestra.

	<b>FASE 2 Visión académica</b>	<b>FASE 3 Visión formativa</b>
<b>Objetivo general</b>	Validar las dimensiones de comparación internacional de la pedagogía social	Analizar los contenidos formativos en pedagogía social según las dimensiones validadas por los académicos
<b>Metodología</b>	Cualitativa	Cuantitativa
<b>Muestra intencional</b>	18 expertos académicos de 12 países diferentes	266 universidades de 50 países diferentes 126 estudios en pedagogía social 76 planes de estudio analizados
<b>Técnicas e instrumentos de recogida de la información</b>	Método Delphi	Revisión de las páginas web Programa estadístico SPSS
<b>Criterios de selección de la muestra</b>	Pertenecer al ámbito académico Alto nivel de conocimiento Conocimiento de la PS en su país Prestigio y reconocimiento académico	Las mejores universidades en Ciencias Sociales y Educación según el <i>QS World University Rankings 2015</i>

Tabla 1. Metodología de la Fase 1 y Fase 2. Fuente: elaboración propia.

A continuación, se procede a presentar las características más específicas de la metodología utilizada en la fase académica y en la fase formativa.



### ***1.1. Metodología fase 1: perspectiva académica***

La metodología utilizada para analizar la perspectiva académica de la pedagogía social es cualitativa. A través del uso del método Delphi, se han validado las diferentes dimensiones definidas a partir del “*state of art*” con los expertos académicos participantes.

El método Delphi es una técnica de previsión grupal que se nutre del juicio de diferentes expertos. Se trata de un proceso sistemático, interactivo y grupal encaminado hacia la obtención de las opiniones y del consenso, a partir de las experiencias y juicios de un grupo de expertos (Landeta, 1999). Se trata de un trabajo continuado con los expertos con el fin de construir una opinión más consolidada, concreta y rigurosa sobre la problemática tratada.

Es un método científico validado que ha sido utilizado en numerosos estudios en el campo de las ciencias sociales (Landeta, 2006; Rowe & Wright, 2012; Orte, Ballester, Vives & Amer, 2015) y que puede ser especialmente útil para lograr el objetivo de esta primera fase de la investigación: elaborar y validar los indicadores de comparación internacional que posibiliten la definición de un núcleo teórico, transdisciplinar e internacional de la Pedagogía social. Para desarrollar con validez la metodología Delphi, se tienen que considerar los siguientes aspectos: la elección de los expertos y las diferentes fases con sus respectivos cuestionarios que se aplicaran.

#### **a) Elección de los expertos**

La elección de los expertos es clave para conseguir los objetivos de la investigación. Según la bibliografía consultada, el número de expertos necesario para el estudio oscila entre 7 y 30 expertos (Godet, 1996; Landeta 1999; Guix 2003). El grupo de expertos elegidos tiene de participar en las tres fases establecidas del Delphi para garantizar la validez del estudio, ya que los resultados finales son el producto de todo el proceso.

Los criterios seguidos para la selección de los expertos son:

- Pertenecer al ámbito académico



- Tener un alto nivel de conocimiento sobre el tema
- Conocer la pedagogía social que se está desarrollando en su país
- Tener un prestigio y reconocimiento académico

La muestra final consta de 18 expertos procedentes de 12 países. En la figura 2 se puede ver de una manera gráfica la distribución geográfica de los expertos participantes.



Figura 2. Distribución geográfica de los participantes en la fase I. Fuente: Janer, À. & Úcar (2016:10)

## b) Fases y análisis de la información

El desarrollo del método Delphi consta de la aplicación de tres cuestionarios en tres fases consecutivas. Se ha utilizado un software de creación de encuestas profesionales<sup>15</sup> dónde los expertos respondían *online*. Los cuestionarios (elaborados a partir del “*state of art*”) son semi-estructurados, constan de ítems abiertos e ítems cerrados y se han aplicado en tres idiomas diferentes: inglés, español y portugués. La duración del estudio ha sido de 10 meses.

- El primer cuestionario tiene como objetivo obtener un marco general sobre los indicadores que los expertos consideran esenciales para la pedagogía social. Las preguntas tienen un carácter abierto que permite recoger toda la gama de posturas previsibles, todos los planteamientos probables y todas las dimensiones que

<sup>15</sup> [www.onlineencuesta.com](http://www.onlineencuesta.com)



pueden abordarse sobre el tema. En esta primera aplicación se da una cierta libertad para contestar en referencia tanto al contenido como a los términos utilizados, con el fin de que los expertos se posicionen respecto a la problemática estudiada.

- El segundo cuestionario se ha elaborado a partir de las respuestas del primero. Está enfocado en profundizar en aquellos aspectos dónde existe menos consenso entre los expertos.
- El tercer y último cuestionario, sintetiza los principales acuerdos obtenidos durante las dos fases anteriores para que los expertos puedan validarlo.

De esta manera, a medida que se va avanzando en el proceso de aplicación, se va profundizando más en todos los aspectos para llegar a un consenso entre los expertos participantes, que es lo que recoge el informe final.

### ***1.2. Metodología de la fase 2: perspectiva formativa***

La metodología utilizada en la segunda fase, que se centra el análisis de la formación universitaria en pedagogía social, es cuantitativa. Se ha hecho un análisis descriptivo sobre la oferta formativa actual en Pedagogía social en las diferentes universidades del mundo, para analizar si esta formación recoge las dimensiones más importantes de la Pedagogía social consensuadas por los expertos académicos. La muestra está configurada por las mejores universidades en Ciencias Sociales y Educativas del mundo según el *QS World University Rankings* del 2015, un total de 266 universidades de 50 países diferentes. Esto ha supuesto que de algunos países se tenga una muestra superior de universidades que en otros (como por ejemplo USA, UK), y que haya países que no aparezcan.

Se ha intentado hacer frente a esta limitación ampliando la muestra de universidades a través de una búsqueda en Google, a partir de palabras claves<sup>16</sup>. De los registros

---

<sup>16</sup> Palabras claves utilizadas en la búsqueda en google: study social pedagogy; bachelor social pedagogy.



encontrados se han valorado sólo las 50 primeras búsquedas. Este procedimiento se ha realizado en los 5 continentes.

Los datos se han recogido mediante el análisis de las diferentes páginas web de las universidades. En las universidades donde hay oferta formativa en Pedagogía Social, se han analizado los diferentes planes de estudio a los que se ha podido acceder. A través de los objetivos, competencias, contenidos y resultados de aprendizaje especificados en el plan de estudios, se han analizado si se dan las diferentes dimensiones más importantes de la Pedagogía social, validadas por los académicos, en la fase de investigación previa. Los datos se han codificado en variables cuantitativas, trabajadas con el programa estadístico SPSS.

En la tabla siguiente se puede observar el número de universidades analizadas en cada país.

<b>COUNTRY</b>	<b>Nº Univ.</b>	<b>COUNTRY</b>	<b>Nº Univ.</b>
AFRICA	3	ITALY	2
ARGENTINA	3	JAPAN	1
AUSTRALIA	23	LATVIA	1
AUSTRIA	1	LITHUANIA	4
BELGIUM	3	LUXEMBOURG	1
BOLIVIA	2	MALAYSIA	3
BRAZIL	4	MEXICO	2
BULGARIA	2	NETHERLANDS	8
CANADA	11	NEW ZEALAND	6
CHILE	3	NORWAY	3
CHINA	4	PARAGUAY	1
COLOMBIA	3	POLAND	2
CROATIA	1	PORTUGAL	1
CZECH REPUBLIC	1	RUSSIA	3
DENMARK	3	SAUDI ARABIA	1
ECUADOR	1	SINGAPORE	1
ENGLAND	39	SOUTH KOREA	5
ESLOVENIA	1	SPAIN	13
ESTONIA	1	SUECIA	5
FINLAND	5	SWITZERLAND	1
GERMANY	11	TAIWAN	6
HONG KONG	3	TURKEY	1
HUNGARY	1	UCRANIA	1
IRELAND	2	USA	60
ISRAEL	2	VENEZUELA	1

Tabla 2. Muestra total de universidades analizadas. Fuente: Janer, À. & Úcar (2017:31)



De los 126 estudios en Pedagogía social encontrados<sup>17</sup>, a nivel de titulaciones, asignaturas y especializaciones, se han analizado un total de 76 planes de estudios (los que se ha tenido acceso). El contenido de estos estudios se ha analizado a través de las 8 dimensiones clave definidas por los expertos académicos al estudio previo referenciado.

	ESTUDIOS ENCONTRADOS	PLANES DE ESTUDIO ANALIZADOS
TITULACIONES	45	31
ASIGNATURAS	73	44
ESPECIALIZACIONES	8	1
TOTAL	126	76

*Tabla 3. Muestra total de estudios encontrados y planes de estudio analizados.  
Fuente: Janer, Á. & Úcar (2017:15)*

## 2. Resultados del estudio

A continuación, se presentan los principales resultados obtenidos en la primera y segunda fase de la investigación. Se detallan específicamente los aspectos más relevantes de la pedagogía social según los expertos académicos en cada una de las dimensiones analizadas y cómo éstas se aplican y se desarrollan en el ámbito formativo.

1. **Dimensión contextual.** La pedagogía social se concreta y se desarrolla con particularidades en cada contexto específico. Estas particularidades se refieren a: (a) los centros e infraestructuras concretas dónde se desarrolla; (b) los recursos disponibles que se ponen en juego; (c) los proyectos de intervención socioeducativa que se adaptan a las características concretas del contexto; y (d) las profesiones u ocupaciones concretas en las cuales aquella se encarna. Aun así, sí resulta posible, establecer un núcleo común y compartido. Aquellos indicadores que conforman este núcleo común de la pedagogía social son:

- Plantear soluciones educativas a problemas sociales
- Constituirse como marco de trabajo social y cultural
- Ser intencional, axiológica y teleológica
- Mantener un compromiso con la justicia social, la libertad y la equidad

<sup>17</sup> En el anexo 1, se pueden consultar las titulaciones en pedagogía social encontradas en el análisis de la oferta formativa actual en las diferentes universidades del mundo.



- Estar constituida como un saber educativo científico
- Tener una importante dimensión política
- Estar orientada en, por y hacia la práctica

Esta dimensión tiene poca presencia en los contenidos de los planes de estudio analizados. Solo un 36,8% de los planes de estudio tratan aspectos de la pedagogía social en su país, desde una visión comparada con el resto de países.

2. **Dimensión histórica.** La pedagogía social nace ante la necesidad de dar una respuesta a problemas individuales y sociales que confrontan personas, grupos y comunidades. Hay dos cuestiones claves que definen el nacimiento de la Pedagogía social y su posterior evolución: las obras y los autores relevantes considerados propulsores de la pedagogía social (el concepto de educación integral de Pestalozzi; la filosofía social de Alemania encabezada por Paul Nartop; y los pensamientos sobre la Educación Popular de Paulo Freire) y, los hechos históricos que desencadenan circunstancias de vulnerabilidad y riesgo social en personas y colectividades a los que se tiene que intervenir.

Se trata de una dimensión que también tiene poca presencia en los contenidos formativos de los planes de estudio analizados (solo un 34,2% consideran esta dimensión).

3. **Dimensión epistemológica.** Según los expertos académicos, la pedagogía social es una ciencia, una práctica y un arte. Es un saber que desarrolla procesos formativos, un saber que proyecta los conocimientos que se articulan en una disciplina académica.

La mitad de los planes de estudio analizados contemplan esta dimensión en sus contenidos formativos, pero sería interesante analizar cuáles son los conocimientos que se dan en esta dimensión, es decir, cuál es la consideración o la posición que se otorga a la pedagogía social: ¿se estudia como a una ciencia?, ¿cómo a una práctica profesional?, ¿cómo a una disciplina académica?





4. **Dimensión funcional.** La función principal de la pedagogía social como disciplina, según los expertos académicos, es la de sistematizar teóricamente los conocimientos generados en la práctica, contribuyendo al desarrollo académico-científico, desde sus fundamentos teórico-conceptuales, epistemológicos y metodológicos. En tanto que práctica, la función principal de la pedagogía social, es plantear soluciones educativas a necesidades y problemas sociales de las personas, grupos y comunidades a través de proyectos de acción e intervención. Los datos obtenidos en el análisis del contenido formativo de los diferentes planes de estudio analizados, apuntan que la dimensión funcional no tiene ningún tipo de relevancia dentro de los contenidos formativos. Una de las posibles razones podría ser el hecho que la pedagogía social se aplica con ciertas particularidades y especificidades en cada contexto sociocultural, y por lo tanto, las funciones que desarrolla pueden ser diferentes y adaptadas al contexto.

5. **Dimensión profesional.** En tanto que ciencia, práctica y arte, la pedagogía social es un saber que desarrolla procesos formativos, un saber que proyecta los conocimientos que se articulan en diferentes ámbitos profesionales y puede desarrollarse en una gran heterogeneidad de ámbitos de intervención.

Las profesiones que tienen una relación más directa con la pedagogía social son: el Trabajo Social, la Educación Social, la Pedagogía, el Trabajo con niños, jóvenes y adultos, y la Intervención Sociocomunitaria. Pero aquí existe un problema terminológico. Algunas de estas profesiones pueden tener nomenclaturas particulares en cada país específico en el que se desarrollan y, por tanto, el vínculo con la pedagogía social variará en función del país y de las profesiones sociales que en él se desarrollen (Kornbeck & Rosendal, 2012). Por ejemplo: en algunos casos se habla de “*intervención sociocomunitaria*” y en otros de “*community education*” o “*community development*” (Janer, À. & Úcar, 2016).

En gran parte de los planes de estudio analizados (67, 1%) se tratan aspectos sobre las prácticas, la elaboración y gestión de proyectos de acción socioeducativos, las competencias del profesional en la intervención, la reflexión sobre la práctica profesional, los agentes de acción socioeducativa, etc. Por otra parte, el estudio de la heterogeneidad de ámbitos de intervención de la Pedagogía social está muy latente en casi todos los planes de estudio analizados (81,5%). Los ámbitos de



intervención que en su mayoría se tratan en los contenidos en relación a la Pedagogía social son, la atención a la infancia, la juventud y la familia. Aparece como ámbito de intervención importante la pedagogía social del ocio y la pedagogía en la escuela.

6. **Dimensión metodológica.** Según los académicos, la pedagogía social utiliza fundamentalmente metodologías cualitativas, cuantitativas y creativas. Estas metodologías se concretan principalmente en las siguientes técnicas y estrategias:
- Metodología cualitativa: etnografía, entrevistas, observación participante, investigación-acción, estudios comparados, estudios de casos, métodos sociobiográficos.
  - Metodología cuantitativa: Estadísticas oficiales, estudios comparados, cuestionarios
  - Metodología creativa: talleres artísticos y lúdicos (teatro, arte, fotografía, danza, música), investigación-acción.

En la gran mayoría de planes de estudio analizados (68,4%), se dan conocimientos respecto a la dimensión metodológica a nivel general, pero en muchos de ellos, no se especifican concretamente las técnicas, por lo que no se puede saber con exactitud cuáles son las más estudiadas.

7. **La dimensión normativa.** La pedagogía social tiene una clara dimensión política y un fuerte compromiso con la justicia social. Según los académicos se puede afirmar que responde a un propósito social normativo: su misión es actuar e intervenir en la realidad con criterios que orienten la toma de decisiones y la acción pedagógica social a favor de lo que resulta necesario y deseable para mejorar la vida de las personas y la cohesión social.

La dimensión normativa no se ha observado en los planes de estudio analizados. Una de las posibles razones podría ser que se trata de una dimensión transversal al resto de las dimensiones y por tanto, podría estudiarse de una manera intrínseca en los diferentes contenidos. Este aspecto podría ser objeto de estudio en próximas investigaciones.



8. **Dimensión ética y política.** El marco político e ideológico de cada país, así como su trayectoria histórica, económica y social, influye en la posición que se otorga a la pedagogía social en el desarrollo del estado del bienestar, en las políticas sociales y en las políticas educativas que se adoptan. La pedagogía social se orienta al logro de una equidad e igualdad en la sociedad, procurando la calidad de vida y el bienestar de todas las personas y comunidades.

Un 77,6% de los planes de estudio tratan temas sobre las características sociales, políticas y culturales propias de cada contexto, y cómo éstas influyen en la consideración de la pedagogía social.

A continuación, se presenta una tabla (tabla nº4) dónde se pueden observar los indicadores más relevantes de cada dimensión. A partir de esta primera aproximación, el objetivo de la siguiente y última fase, que se centra en el análisis del ámbito profesional de la pedagogía social, es ir acotando y profundizando en cada uno de estos indicadores.

<b>DIMENSIÓN</b>	<b>PRINCIPALES INDICADORES DE LA PEDAGOGÍA SOCIAL</b>
<b>Contextual</b>	Orientada hacia la práctica y la profesionalización
	Importancia de las dimensiones políticas, históricas, económicas y sociales de cada contexto
	Proyectos de intervención socio-educativa adaptados al contexto
<b>Histórica</b>	Referencia a autores y obras pedagógicas relevantes
	Respuesta a las necesidades y problemas individuales y sociales de las personas, grupos y comunidades
	Rehabilitación y socialización de los más vulnerables
<b>Epistemológica</b>	Ciencia, Práctica y Arte
	Disciplina científico-académica
	Intencional, axiológica y teleológica
	Objeto de la investigación científica y la práctica
<b>Funcional</b>	Sistematiza el conocimiento en términos teóricos
	Contribuye al desarrollo académico-científico
	Proporciona soluciones educativas a los problemas sociales
<b>Professional</b>	Heterogeneidad de ámbitos de intervención



	Relación próxima con otras profesiones sociales: Trabajo Social, Pedagogía, Educación Social, Intervención Socio-comunitaria y Trabajo con niños, jóvenes y adultos
<b>Metodológica</b>	Metodología cualitativa (etnografía, entrevistas, observación participante, investigación-acción, estudios comparativos, estudios de casos, métodos socio biográficos).
	Metodología cuantitativa (estadística oficial, estudios comparativos, cuestionarios).
	Metodología creativa (talleres artísticos y recreativos (teatro, arte, fotografía, danza, música), investigación-acción).
<b>Normativa</b>	Principios relacionales
	Normas y metodologías de acción que guían la práctica pedagógica
<b>Ética-Política</b>	Influencia del marco político e ideológico de cada contexto
	Compromiso con la justicia social
	Valores éticos como la equidad e igualdad

Tabla 4. Dimensiones e indicadores más relevantes de la Pedagogía social. Fuente: elaboración propia a partir de Janer, À. & Úcar, 2016:10.

### 3. Conclusiones y discusión

Los resultados obtenidos, de las valoraciones de los expertos académicos y del análisis de los contenidos de los planes de estudio en pedagogía social analizados, ha permitido desarrollar una primera aproximación a la construcción de un marco común global e internacional. Estos datos se replantearán y contrastarán con la siguiente fase que conforma toda la investigación, el análisis de la visión de los profesionales.

Los aspectos más relevantes de este primer estudio son:

- Según la visión de los académicos, se puede hablar de la existencia de un núcleo común de la pedagogía social y así mismo, precisarla y concretarla según el contexto específico donde se desarrolla. Para entender y valorar a la pedagogía social es necesario partir de unos principios básicos y universales sobre el concepto, el objeto, los objetivos, y la metodología de la pedagogía social. Pero es, asimismo, imprescindible considerar el marco institucional y político de cada



país, para desarrollar acciones e intervenciones de la pedagogía social adecuadas a cada contexto (Eriksson, 2014; Janer, À. & Úcar, 2016).

- Hay que seguir avanzando hacia la construcción de una mirada global, integrada e universal de la Pedagogía social (Eriksson, 2014), dado que esto podría facilitar la elaboración de unos conocimientos más profundos y específicos sobre las dimensiones analizadas y ayudar a que confluyan los ámbitos académico, formativo y profesional (Hämäläinen, 2013). Tener un marco sólido, científico e riguroso de la pedagogía social permitiría establecer los parámetros claves que la conforman y así, marcar los contenidos formativos que deberían adquirir los futuros pedagogos sociales.
- La pedagogía social se origina históricamente ante la necesidad de dar respuesta a situaciones y problemas que generan procesos de vulnerabilidad, riesgo social, pobreza, etc. (Lorenz, 2008; Eriksson, 2014; Hämäläinen, 2013). A pesar de eso, parece que se empieza a superar la idea que la pedagogía social se centra sólo en el ámbito de las necesidades y la asistencia social (Janer, À. & Úcar, 2016). La atención a niños, jóvenes, adultos y familias (Cameron & Moss, 2011, Coursée et al., 2010), toman importancia en el ámbito de intervenciones tratadas en los contenidos formativos de los planes de estudio en pedagogía social analizados. Aparece la pedagogía escolar y la pedagogía social del ocio como contextos de actuación relevantes (March et al., 2016).
- La pedagogía social es una ciencia, una práctica y un arte. La pedagogía social es una manera de interpretar el mundo y explicar la vida, por lo tanto, no se limita a ser una disciplina académica, sino que tiene un compromiso con la práctica educativa (Krichesky, 2010) y social. A pesar de esto, los resultados indican que la pedagogía social ocupa una posición secundaria en la mayoría de universidades analizadas. Se desarrolla más como una asignatura dentro de otros estudios de ciencias sociales y educativas. Esto constata, una vez más, la necesidad de seguir trabajando en la elaboración de una teoría unificada y universalmente consensuada para asegurar su prestigio académico y profesional.



- La pedagogía social es un saber político, puesto que contribuye al debate sobre las políticas educativas y sociales (Hämäläinen, 2003; Otto, 2006; Úcar, 2013, Janer, À. & Úcar, 2016). Se puede decir que obedece a una fundamentación ideológica porque por un lado integra valores (Storø, 2012) y por el otro, las relaciones socioeducativas que promueve, se inscriben, producen y reproducen en campos ideológicos que conforman acciones político estratégicas. (Eichsteller & Holthoff, 2012). La pedagogía social es una ciencia normativa (Hämäläinen, 2003; Eriksson & Markström, 2003; Brache-Chyrek & Sünker, 2009; Van Ewijk, 2010).
  
- A diferencia de profesiones concretas como el trabajo social, que tiene una consolidación firme y aceptada, o de la educación social, que empieza a tenerla, la pedagogía social no ha acabado de construirse como ámbito académico y profesional en muchos países. Una posible razón podría ser por su complejidad a la hora de institucionalizarse como una única profesión y, también, por la falta de una teoría unificada, homogénea y universalmente consensuada. A pesar de esto se puede afirmar que el interés por la pedagogía social se ha incrementado en muchos países a lo largo de los últimos años (prácticamente todo el contexto latinoamericano y europeo, Australia, Rusia, Hong Kong, Japón, USA) y muchas universidades lo han introducido a los planes de estudio.

La definición y caracterización de la pedagogía social desarrollada en este estudio es una primera aproximación a la construcción y consolidación de dicho ámbito disciplinar que se profundizará y ampliará con el análisis del campo profesional de la Pedagogía social.

#### NOTAS

14 Estos estudios forman parte de la tesis doctoral por compilación titulada “*La Pedagogía social bajo una mirada comparativa internacional*” que está realizando la Janer, À. bajo la dirección del profesor Xavier Úcar.

15 [www.onlineencuesta.com](http://www.onlineencuesta.com)

16 Palabras claves utilizadas en la búsqueda en google: study social pedagogy; bachelor social pedagogy.

17 En el anexo 1, se pueden consultar las titulaciones en pedagogía social encontradas en el análisis de la oferta formativa actual en las diferentes universidades del mundo.



## 6. Bibliografía

- Cameron, C., & Moss, P. (Eds.). (2011). *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*. London: Jessica Kingsley.
- Caride, J. A. (2004). ¿Qué añade lo “social” al sustantivo “Pedagogía”? [What adds the “social” to the noun “Pedagogy”?]. *Revista interuniversitaria*, 11, pp. 55-85. Recuperado el 15 de junio del 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135015179004>
- Coussée, F., Bradt, L., Roose, R., & Bouverne-De Bie, M. (2010). The emerging social, pedagogical paradigm in UK Child and Youth Care: Deus ex machina or walking the beaten path. *British Journal of Social Work*, 40(3), pp.789-805. doi:10.1093/bjsw/bcn147
- CGCEES (2013). *La profesión de la Educación Social en Europa. Estudio Comparado*. Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. Recuperado el 15 de junio del 2015 de: <http://www.eduso.net/res/pdf/17/profesioneseneuropa2013.pdf>
- Eichsteller, G., & Holthoff, S. (2012). The Art of Being a Social Pedagogue: Developing Cultural Change in Children’s Homes in Essex. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 30-46. Recuperado el 10 de febrero del 2015 de <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Eriksson, L., & Markström, A.M. (2003). Interpreting the concept of social pedagogy. In A. Gustavsson, H. Hermansson, & J. Hämäläinen, (Eds.), *Perspectives and theory in social pedagogy* (pp. 9-23). Goteborg: Bokförlaget Daidalos A.B
- Eriksson, L. (2014). Understandings of Social Pedagogy from northern European perspectives. *Journal of Social Work*, 14(2), pp. 165-182. doi: 10.1177/1468017313477325
- Godet, Michel. (1996) *Manuel de Prospective Strategique*. Dunod. Paris
- Guix, J. (2003). “P < 0,05 sí, pero...”: la aplicación de la metodología cualitativa en la investigación sanitaria”. *Revista Calidad Asistencial*, 18, pp. 55-8. doi: 10.1016/S1134-282X(03)77573-3
- Hämäläinen, J. (2003). The concept of social pedagogy in the field of social work. *Journal of Social Work*, 3, pp. 69-80. doi: 10.1177/1468017303003001005
- Hämäläinen, J. (2013). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *British Journal of Social Work*, 1–17. doi: 10.1093/bjsw/bct174



- Hämäläinen, J., & Eriksson, L. (2016). Social Pedagogy in Finland and Sweden: a comparative analysis. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, 27, pp. 71-93. doi: 10.7179/PSRI\_2016.27.07
- Janer, À., & Úcar, X. (2016). Analysing the dimensions of social pedagogy from an international perspective. *European Journal of Social Work*, 20 (2), 203-218
- Janer, À., & Úcar, X. (2017). An international comparative analysis about the training of Social Pedagogy at universities. *Journal of Social Work* (“en prensa”).
- Kornbeck, J., & Rosendal, N. (eds.). (2009). *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*. Bremen: EuropäischerHochschulverlag.
- Kornbeck, J., & Rosendal, N. (eds) (2012). *Social Pedagogy for the Entire Lifespan II*. Bremen: EVH/Academicpress GmbH.
- Kornbeck, J., & Úcar, X. (eds.). *Latin American Social Pedagogy: relaying concepts, values and methods between Europe and the Americas?* Studies in Comparative Social pedagogies and International Social Work and Social policy, Vol. XXVIII. Bremen: EVH/Academicpress GmbH.
- Krichesky, M. (2010). Pedagogía social: un campo disciplinar en construcción. Un desarrollo curricular incipiente y una práctica con historia. In *Proceedings of the III Congresso Internacional de Pedagogia Social*, São Paulo.
- Landeta, J. (1999). *El método Delphi. Una técnica de previsión para la incertidumbre*. Barcelona: Ariel.
- Lorenz, W. (2008). Paradigms and politics: Understanding methods paradigms in an historical context: The Case of Social Pedagogy. *British Journal of Social Work*, 38 (4), pp. 625-644. doi: 10.1093/bjsw/bcn025
- March, M.; Carmen Orte, C., & Ballester, L. (2016). La Pedagogía social en España: de la reconstrucción académica y profesional a la incerteza científica y social. *Pedagogía social. Revista Interuniversitaria*, 27, pp.95-132.
- Němec, J. (ed.). 2016. Nedořešený hlavolam: Sociální pedagogika a/versus Sociální práce. *Časopis Sociální pedagogika/Social Education*, 4 (1)
- Orte, C., Ballester, L., Vives, M., & Amer, J. (2015). El uso de la técnica Delphi en la evaluación sobre el rol de los formadores en los programas de educación familiar. In AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (pp. 1745-1762). España: Bubok.





- Ortega, J., Caride, J.A., & Úcar, X. (2013). La Pedagogía social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye. *RES. Revista de Educación Social*, 17. Recuperado el 20 de setiembre del 2015 de [http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps\\_res\\_17.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps_res_17.pdf)
- Otto, H. (2006). Social pedagogy and social work: evolution and perspectivas?. In *Proceedings of the I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, São Paulo.
- Ribas Machado, E. (2013). (Tesis inédita de doctorado). *O desenvolvimento da Pedagogia Social sobre a perspectiva comparada: estágio atual no contexto iberoamericano*. Universidad de Sao Pablo, Brasil. Recuperado el 20 de setiembre del 2015 de [www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../tde.../ERICO\\_RIBAS\\_MACHADO\\_rev.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/.../tde.../ERICO_RIBAS_MACHADO_rev.pdf)
- Rowe, G., & Wright, G. (2012). The Delphi technique: Past, present, and future prospects — Introduction to the special issue. *Technological Forecasting and Social Change*, 78 (9), pp. 1487- 1498. doi:10.1016/j.techfore.2011.09.002
- Smith, M. (2012). Social Pedagogy from a Scottish Perspective. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), pp. 46-55. Recuperado el 15 de junio del 2015 de <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Storø, J. (2012). The Difficult Connection between Theory and Practice in Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), pp. 17-29. Recuperado el 15 de junio del 2015 de <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Úcar, X. (2012). The Diversity of Social Pedagogy in Europe (Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy, Vol. VII), *European Journal of Social Work*, 15 (5), pp. 734-736. doi: 10.1080/13691457.2012.750501
- Úcar, X. (2013). Exploring different perspectives of Social Pedagogy: towards a complex and integrated approach. *Education Policy Analysis Archives*, 21(36). doi:<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v21n36.2013>
- Van Ewijk, H. (2010). Positioning Social Work in a Socially Sensitive Society. *Social Work & Society*, 8. Recuperado el dia 15 de junio del 2015 de <http://www.socwork.net/2010/1/vanewijk>



## 7. Anexos

PAIS	UNIVERSIDAD	STUDIO	BA	MA	PhD
ARGENTINA	Universidad Nacional de Salta	Pedagogía Social (Licenciatura en Ciencias de la Educación)	x		
AUSTRALIA	Victoria University	Bachelor of Education (Social Pedagogy)	x		
BOLIVIA	Universidad Católica Bolivia San Pablo	Pedagogía Social	x		
	Universidad Mayor de San Simón	Pedagogía Social Productiva	x		
BULGARIA	Trakia University	Social Pedagogy and Social Work		x	
	Veliko Tarnovo University	Social Pedagogy	x		
		Social Pedagogy		x	
		Social Pedagogy: social work with risk children		x	
COLOMBIA	Universidad del Quindío	Pedagogía Social para la Rehabilitación	x		
	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia	Pedagogía Social	x		
CROATIA	University of Zagreb	Bachelor of Arts in Social Pedagogy	x		
		M.A. of Arts in Social Pedagogy		x	
ENGLAND	Robert Gordon University Aberdeen	Social Pedagogy (Working with Children / Working with Adults)	x		
	University of Aberdeen	Social Pedagogy	x		
	University College London	Social Pedagogy: working with children in care and on the edge of care		x	
	University of East Anglia	Social Pedagogy and Integrated Childrens Services	x		
	Canterbury Christ Church University	Social Pedagogy	x		
	Lancaster University	Child Welfare and Social Pedagogy (in MA Social Work)		x	
	University of Central Lancashire	Social Pedagogy, Advocacy and Participation	x		
ESLOVENIA	University of Ljubljana	Social Pedagogy	x		
		Social Pedagogy		x	
ESTONIA	Tallinn University	Social Pedagogy	x		
FINLAND	University of Eastern Finland	Major of Social Pedagogy	x		
		Postgraduate studies in Social Pedagogy		x	
	University of Tampere	BA in Social Work, Social Pedagogy Social Sciences, major in Social Work, Social Pedagogy line	x		
GERMANY	Fachhochschule Duesseldorf	Social Work / Social Pedagogy in Globalised Communities		x	
		Social Pedagogy		x	
	Friedrich Schiller University of Jena	Education - Social Pedagogy and Social Management		x	
HUNGARY	Eszterhazy Karoly University	Szociálpedagógia	x		
ITALY	Free University of Bozen-Bolzano	Social Pedagogy			x
LATVIA	University of Latvia	Socialais pedagogs	x		
LITHUANIA	Utenos Kolegija	Social Pedagogy, Social Teacher	x		
	kaunas University of Technology	Social Pedagogy	x		
	Mykolas Romeris University	Social Pedagogy	x		
	Vilniaus Kolegija	Social Pedagogy	x		



PARAGUAY	Universidad del Cono Sur de las Americas	Pedagogía Social	x		
RUSSIA	Moscow Region State University	Psychology and Social Pedagogics	x		
SPAIN	UNED	Teoría de la Educación y Pedagogía Social			x
SUECIA	Stockholm University	Socionomprogrammet med inriktning mot socialpedagogik	x		
	Linköping University	Inriktning mot Social omsorg/Socialpedagogik	x	x	
SWITZERLAND	Universitat Freiburg	BA in Sonderpädagogik: Klinische Heilpädagogik und Sozialpädagogik	x		
USA	Arizona State University	Social and Cultural Pedagogy		x	
VENEZUELA	Universidad Pedagógica Experimentador Liberador	Pedagogía Social	x		

Tabla 5. Grados, másteres y doctorados en Pedagogía Social en el mundo. Fuente: elaboración propia.



#### **Phase 4: analysis of the professional perspective**

Janer, À. & Úcar, X. An international comparative analysis about the professional practice of Social Pedagogy. *International of Social Work* (“pendiente de aceptación”). Enviado el día 06.04.2017. Revista indexada al JCR.



---

---

## An international comparative analysis of Social Pedagogy as a professional practice

### Abstract

This study presents a comparative analysis of the vision social pedagogy professionals from different countries have of their work. The study stems from an interest to construct a global, current and integrated perspective of this particular field. We adopt a qualitative approach using a series of semi-structured interviews with experts in the field of social pedagogy from 10 different countries. The content of the interviews is analysed on the basis of the major dimensions that shape social pedagogy, defined by academic experts in previous research (Janer & Úcar, 2016). These are encoded in a series of categories using the program Atlas.ti. According to the professionals interviewed, social pedagogy does not translate directly to the professional sphere; it also receives no social recognition and there is no agreement on its epistemological status. However, there are a number of specific aspects of social pedagogy that its practitioners consider to be employed specifically in given contexts. These include the following: the methods and techniques used; the pedagogical principles that guide the action; and the functions performed by the professionals. Interviewees agree that it is possible to generate a theoretical and practical framework for social pedagogy since common elements exist between the traditions in different countries. Among these, they mention the influence of the country's politics on how social pedagogy is considered and developed; the importance of ethical values that guide socio-pedagogical action; and heterogeneity in the areas of socio-pedagogical intervention. However, they also emphasize the need to create and enhance environments for dialogue between academics and professionals.

**Keywords:** comparative social pedagogy, professional practice, reflection

This study forms part of a broader research project on comparative social pedagogy. The aim is to conduct a thorough and rigorous analysis of how social pedagogy is conceived as a discipline, how it is studied at university and how it is practiced as a profession from



an international perspective. We understand social pedagogy to be a social system which necessarily integrates science (research), education (the discipline) and occupational activities (the profession) (Hämäläinen, 2013); a model where the theoretical, educational and professional spheres converge. This study presents the final phase of said research: the analysis of the professional field of social pedagogy.

The research questions of this phase are: *How are the professional actions of social pedagogy conducted in different countries? What are the most important areas of intervention? How are the most important dimensions of social pedagogy defined by academics implemented in professional practice? What relationship do professionals establish with the theory?*

The aim of this phase is to analyse, through a series of semi-structured interviews, the perception social pedagogy professionals have of their socio-pedagogical actions so as to observe similarities and differences existing between countries and/or areas of intervention, comparing the actions and work of the professionals interviewed. The results obtained are relevant to the particular perspective of each individual professional and cannot be generalized at the country level. That said, a study of this kind can determine the different ways in which social pedagogy is implemented through its practices in different countries.

First, we present the theoretical framework on which this research was based. We then describe the methodology employed, the sample, data processing and variables used for analysis. In the third section, we present the most relevant results of the comparative study, and then finally our conclusions and a discussion of the results.

### ***1. Theoretical framework: social pedagogy between theory and practice, academia and profession***

Over the years, numerous authors have attempted to construct a solid scientific basis and worldwide consensus for social pedagogy, resulting in the discipline being characterized in various ways: as a science, as a practice and as an art form; but also as a way of interpreting the world and explaining life. It must be said, however, that it is more than



---

just an academic discipline, since it also represents a commitment to social and educational practice (Schugurensky & Silver, 2013; Janer & Úcar, 2016). The specific way in which social pedagogy is implemented through various professional practices derives from the ideological, political and cultural approaches of the countries where it is practiced. This, in turn, has resulted in the concept of social pedagogy being used with different meanings in different contexts (Lorenz, 2008; Kornbeck & Rosendal, 2009; Coussé et al., 2010; Storo, 2012; Hämäläinen, 2013; Janer & Úcar, 2016).

The complexity of social pedagogy, from both a theoretical and practical point of view, has led to various conflicts between academics and professionals throughout its history. This has made it even more difficult to agree upon a unified view of social pedagogy and also for the discipline to attain social and academic prestige (Rosendal, 2009; Kornbeck, 2009; Úcar, 2011).

One possible reason for this distancing between academics and professionals might be the growing academization that has occurred within the social sciences in recent decades (Storo, 2012). This phenomenon, based on the desire to attain recognized scientific status, has led to knowledge associated with the field becoming more academic and erudite. Many studies in the field have also been more concerned with theoretical knowledge than understanding that theory is a tool for practice.

One of the main challenges of social pedagogy nowadays is to try and integrate theory and practice. According to Storo (2013), all professionals need both an explanatory theory and a theory for action; that is, they need theory to both explain what is happening and to guide actions aimed at providing a response.

In Spain, this issue has been addressed by Ortega, Caride, & Úcar (2013), who argue that the creation and validation of knowledge in the field of social pedagogy, whether related to practice or methodology, corresponds to both the academic and the professional worlds. Figure 1 shows how these authors propose a model to integrate the academic and professional fields.



Figure 1. The coexistence of social pedagogy and social education academics and professionals.

Source: Ortega, Caride & Úcar (2013:20)

Úcar (2016) notes that socio-pedagogical actions and interventions are complex because they are nourished and developed through both theory and practice. Together, theory and practice both constitute and explain social pedagogy; but neither can completely or sufficiently do so on their own: *"as a practical science or a scientific practice, social pedagogy generates new knowledge from its practice. This new knowledge is re-applied in concrete practices to generate more theoretical and practical knowledge, also new, in a cumulative spiral which is ever-increasing and always in motion"* (2016: 20).

Marynowicz-Hetka (2007) points out that, understood as a theoretical, epistemological, ontological and axiological construct, social pedagogy should provide us with a direction for social action in practice. To date, however, the diversity of areas in which social pedagogy is implemented and great heterogeneity of situations object of intervention in each context have hampered the development of key parameters for this theoretical and practical direction.

Hämäläinen (2013) points out that the direction of practice and professional action can differ depending on the theoretical conception of social pedagogy. In some cases, this conceptualization has focused on re-socialization processes; in others, on certain specific





age groups; in still others on particular educational methods; and finally, on the actions implemented in certain social or educational institutions.

What we can say is that throughout the history of social pedagogy the area of social needs and welfare has been developed more than those of community education, school or leisure time (Cameron & Moss, 2011; Cousée et al., 2010; Storo, 2013; March, Orte & Ballester, 2016; Janer & Úcar, 2016, 2017)

To illustrate this, it is worth noting that in the Scandinavian countries of Finland, Denmark, Norway and Sweden, social pedagogy has largely been developed in the context of the social welfare system (Eriksson, 2010). In Spain, social pedagogy has historically been developed in the area of child and youth maladjustment and in socio-cultural activities and community action. And finally, in the English-speaking world social pedagogy has focused primarily on care for children and young people in residential centres (Petrie, et.al, 2009).

Recent studies have begun to address the current situation regarding social pedagogy around the world from a comparative perspective (Ribas Machado, 2013; Eriksson, 2014; Janer & Úcar, 2016; 2017). Results show that it is possible to agree on key, universally accepted indicators for the discipline, which are intended as a first approach to the development of a solid framework for theory, practice and training in the field. Janer & Úcar (2016) analysed the academic view of social pedagogy held by academic experts from different countries, and they agreed on what they consider to be its eight key dimensions, namely:

1. Contextual: social pedagogy has a common and homogeneous core but is materialized in accordance with each specific context.
2. Historical: it emerges out of the need to provide an educational response to social problems suffered by individuals, groups and communities.
3. Epistemological: it is considered a science, a practice and an art form.
4. Functional: its role as a science is to systematize theoretical knowledge in order to contribute to scientific and academic development. Its role as a practice is to provide an educational response to social problems.



5. Professional: it can act in multiple areas of intervention and is directly related to other social professions such as Social work, Social education, Pedagogy, Work with children, youth and adults, and Socio-community intervention.
6. Methodological: it uses its own methods, which can be qualitative, quantitative and/or creative.
7. Normative: in socio-pedagogical interventions, a set of pedagogical rules guide action in favour of what is considered necessary and desirable to improve people's lives and social cohesion.
8. Political and Ethical: the political and ethical contexts directly influence how social pedagogy is considered. It has a strong commitment to social justice and pursuing the ethical values of fairness and equality.

These same authors suggest that, in order to construct a global, modern and integrated vision of social pedagogy it must be analysed from three key perspectives: the academic, the educational and the professional. It is within this context that the present study is situated and, as noted above, aims to carry out a comparative analysis of how social pedagogy professionals from different countries view their actions.

## ***2. Research methodology***

A qualitative methodology was used for this study. A series of semi-structured interviews were conducted with professionals with extensive experience in the field of social pedagogy. Although we use the term “social pedagogy” here, we understand that for practical and professional purposes this is equivalent to the concepts of “social work” and “social education” due to differences between countries in professions specifically associated with social pedagogy.

The semi-structured interview was chosen to collect data because it allows interviewees to express themselves freely with regard to both the order and content of discourse (Castillo & Cabrerizo, 2004).

The interview was designed using data obtained from two previous stages of research: the study of the academic perspective of social pedagogy (Janer & Úcar, 2016) and the



study of the educational perspective (Úcar & Janer, 2017). The variables for analysis were taken from these two studies, which also studied the eight key dimensions of social pedagogy listed by academic experts. The script used to conduct the interviews was based on these variables<sup>18</sup>.

The interviews were conducted via Skype due to the interviewer not being able to travel to each individual country, and all interviews were translated into Spanish to facilitate analysis.

### *2.1. The sample*

A purposive sample was used. Interviewees were selected according to the following criteria:

- They work in the field of social pedagogy, social education or social work.
- They are professionally recognized and have a minimum of 10 years' practical experience in the field.
- They are aware of how social pedagogy has developed in their country.

Table 1 presents the final sample, consisting of 10 professionals from 10 different countries. Initially, there were two further professionals from Russia and Japan, respectively, but language proved too much of a difficulty when conducting the interviews.

COUNTRY	SAMPLE		AGE	YEARS OF PROFESSIONAL DEDICATION
	♂	♀		
Belgium	1		60	31
Brazil		1	35	17
Denmark	1		42	20
England		1	-	40
Finland	1		45	18
Germany		1	42	15
Norway	1		62	42
Spain	1		52	32
Sweden		1	46	20

<sup>18</sup> The script for the semi-structured interview is in Annex 1.



Uruguay		<b>1</b>	<b>43</b>	<b>22</b>
	<b>5</b>	<b>5</b>		
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>			

*Table 1. Final sample of professionals interviewed. Souce: authors' own data.*

Of the 10 professionals interviewed, three have less than 20 years of professional experience, three between 20 and 25 years, and four over 30 years. Their conception of social pedagogy and their vision of professional action stem from their professional and personal background. The professional areas they currently work in are as follows: work with children and young people; families; attention to marginalized groups and social services; areas of training; educational supervision; and, finally, research.

The first contact with professionals took place between October and November 2015. The interviews were conducted between February and March 2016.

## ***2.2. Categories for analysis, data processing and data analysis***

After collecting the data, an analysis of the discourse and content was conducted using Atlas.ti software (version 6.2.). The discourse analysis considered two dimensions: the text (interviewees' different ideas and arguments) and context (interviewee's specific country). The data processing and analysis followed these steps: 1. creation of categories for analysis; 2. organizing data; 3. encoding data; 4. presenting the main results.

After entering the interviews into the program, one or more codes were assigned to the categories for analysis and these were entered into the Atlas.ti program. Analysing data by means of a code system follows an inductive-deductive logic: categories are generated based on the research dimensions and variables (deduction) and new codes are entered or existing ones reformulated when the researcher reflects on the analysis (induction) (Nuñez, 2014). Table 2 shows the categories for analysis used in the Atlas.ti program, with their respective codes.



CATEGORIES FOR ANALYSIS		Atlas.ti CODE
Dimension	Variable	
1. Professional's personal data	1.1. Motivation 1.2. Professional career 1.3. Current work position	Motivation Career Current work
2. Professional's academic data	2.1 Academic training 2.2. Opinion of training received	Training Opinion of training
3. Contextual	3.1. SP in the context	Contextual
4. Epistemological	4.1. Epistemology of SP 4.2. Relationship between theory and practice	Epistemological Theory-practice
5. Functional	5.1. Functions 5.2. Coordination with other professionals and/or disciplines	Functional Coordination
6. Professional	6.1. Areas of intervention 6.2. Work with other professionals 6.3. Differences between SP and SW	Professional Work other professionals SP-SW
7. Methodological	7.1. Methods and techniques 7.2. Evaluation of results	Methodological Evaluation of results
8. Normative	8.1. Pedagogical principles 8.2. Importance of normativity	Normative
9. Ethical and political	9.1. Political influence 9.2. Ethical values	Political Ethical
10. Vision of future	10.1. Current challenges 10.2. Future changes 10.3 Other data	Challenges Change Other

Table 2: Categories for analysis. Source: authors' own data

The historical dimension was not contemplated in the analysis because many interviewees may not have had accurate information on the origin or birth of social pedagogy in their country.

The results are presented in the form of verbatim extracts from the interviews in order to lend weight to the analysis. Each literal extract is accompanied by a code that identifies the origin of the source. The country of each interviewee is given to provide relevant context. Below is an example of the coding used in the extracts:

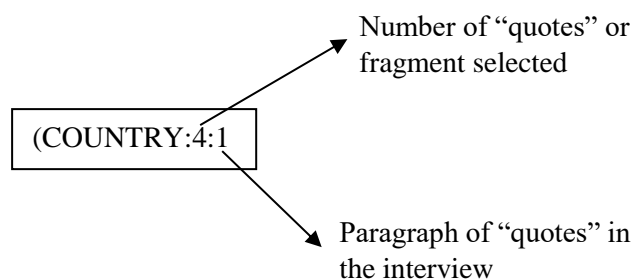


Figure 2. Graphic example of the codes used in the verbatim extracts. Source: authors' own data



### **3. Research findings**

Below are the main results of this research in each dimension studied, together with the verbatim extracts of what interviewees said. The variables for each interviewee (academic training, career, motivation, current job) can be found in Annex 2.

The results cannot be generalized at the country level, since the sample of experts interviewed in each country is not representative. However, they do provide an international overview of the current state of the profession and practice of social pedagogy.

#### **a) Contextual dimension**

The contextual dimension is related to how social pedagogy is developed in each particular context and the possibility of constructing a common, strong and universally accepted theoretical framework. Most interviewees agreed with the idea that social pedagogy requires a theoretical and practical corpus to guarantee its academic and social consolidation; however, they also stressed that it must be adaptable to the specific context in which it is developed.

*“Social pedagogy can be used as a tool for people with different conditions - disabilities or whatever it could be to get involved in contrast to be more analyzed”*  
(Sweden:16:43).

Most interviewees also agreed that social pedagogy does not actually exist as such, since it is defined differently in each country. Nor does it translate directly to the professional sphere. That said, however, they believed efforts are being made to develop and disseminate this discipline as a powerful tool for using education to work with individuals, groups and communities facing social difficulties and problems. Interviewees from countries like England, Belgium, Denmark, Sweden and Norway agreed that a socio-pedagogical culture exists within the institutions in their context and that there is a clear interest for it to begin to take hold as a theoretical and practical science.

*“We are and have been very much in contact for example with Denmark and Sweden and also over the last three years with the UK because they are so*



---

*interested in developing some of the social pedagogy theory and practice”*  
(Norway:44:126)

Interviewees in Brazil, Uruguay and Spain pointed out that social pedagogy is understood as a discipline that forms part of training for social workers; it is the space where social education is systematized. These professionals speak of the existence of social education and not social pedagogy, the latter being more associated with research than intervention in their view.

*“No contexto da formação ela é uma disciplina que sistematiza a educação social. Que dá esse perfil mais teórico pra prática que é a educação social.”*  
(Brazil:53:139)

Conversely, interviewees in Finland and Sweden said they believe social pedagogy to be a kind of umbrella term that includes education, social work and social politics. However, they also pointed out that there is still an ongoing debate about what a social pedagogue does, what characterizes social pedagogy, whether it is a theory or a practice, and finally, what place it should occupy on the curriculum.

*“In my view, social pedagogy is a crossroads between social work, psychology, education and sociology, this is perhaps why social pedagogues’ skills are in demand, because there are areas where they are looking for social pedagogues, even in Sweden”* (Sweden:13:43)

### **b) Epistemological**

There is no consensus on the epistemological status of social pedagogy, as interviewees presented a wide variety of opinions depending on the specific context in which the discipline is implemented.

On the one hand, there are professionals who believe that social pedagogy is a science, a practice and an art form, such as the interviewees in the UK, Sweden, Finland and Germany.



*“It’s all those things because we’re doing practice but at the same time, we study a lot, we write the theories, the dialogue, we make a connection between theory and practice all the time and also, it’s to some extent art. It’s art when you work with people because we can use a lot of creativity[...]. It’s really a creative way of working” (Finland:72:169)*

*“I think most of all it’s a mix of practice and science, but I also think a kind of art, the way of doing it, but of course this depends on how you define science, practice and art, but I think it’s a complex mix of everything” (Sweden:31:71)*

Others believe that social pedagogy is only a discipline that systematizes social education and that it is social education that is actually considered the science, practice and art form (interviewees in Brazil and Spain).

*“Uma disciplina na formação do educador social.” (Brasil:53:139)*

*“[La educación social] es muy práctica, y es también, es un punto más que científica, es artística. Yo creo que es una combinación de la tres, pero destaca la práctica, para mi le seguiría el arte, y la última sería la científica” (Spain:67:150)*

Others said that social pedagogy lies somewhere between science and practice (Denmark interview) or is simply a practice (Uruguay interview).

*“I think it’s something between a science and a practice. But I think it’s very wise to think it as a science because there are many things that we know in a scientific way, defining things, but you always have to put it in the context of the people you work with. You cannot have exact answers, so that’s the problem with calling it a science because normally with science you would have an exact answer [...] but I think we can learn a lot about the scientific approach of the social pedagogue, but it’s quite difficult because it’s new in Denmark” (Denmark:21:104).*

Regarding the link between theory and practice, our findings show that there remains a clear gap between theorists and practitioners, and therefore between academia and the





profession. All interviewees highlighted the need for more environments for shared dialogue and experiences. In their view, theory and practice should be closely linked. Education has two dimensions to it: practice and theory; and it is on the basis of practical experience that theory is built. According to these experts, any professional needs to know more about the theory in order to strengthen the link with practice.

Moreover, most of the professionals said that the training they had received in the field of social pedagogy, social work or social education had been more theoretical than practical. This reaffirms the idea of a continuing gap between the academic sphere and the professional field.

### c) **Functional dimension**

According to interviewees from Spain and Denmark, the functions performed by the social pedagogue are developed and learnt in the workplace.

*“Cuando hablas de funciones, dependerá siempre del ámbito [...] las específicas de intervención, de acción, porque yo sí que pienso que estas sí que son concretas por cada tipo de colectivo” (Spain:35:76).*

Some professionals (Brazil and England) said they see the need to differentiate between the functions performed by theorists and those by practitioners. The former would include developing the theoretical part and helping to organize and describe the different situations in which a professional can intervene. The theory also provides more knowledge regarding context (interviewees in Belgium, Norway and Sweden)

*“I think if you work in the field, one important aspect is you have to have knowledge, just knowledge about the field you work in [...] So you have to understand the background of the legal constructs you work in. That's one aspect. Another one I think is very important for work in this field, is that social workers or social pedagogues are able to create settings, just settings where you can do what you have to do and be flexible” (Belgium:14:57).*



*“All the professionals in this área begin to reflect on their practice[...], also I think you need always to reflect the situations analyzing and your way you have to be very critical towards yourself and actually there is a scientific term for this and you call it action knowledge and action reflection” (Sweden:11:35).*

Each interviewee listed the most important functions that the social pedagogy professional must perform in the workplace. These specific functions may vary depending on the concrete area of intervention, project and participants. For example, according to the interviewee in Spain, although functions related to accompaniment pertain to all professional groups, they will be very different if they are in response to a demand than when there is none, when working in open environments or in closed environments, etc. The interviewee from Denmark suggested that training received by social pedagogy professionals is very general and when they are hired to work in very specialized areas such as a youth centre, they do not have enough knowledge to do so. Hence our argument that the functions they need to acquire are developed and learnt in the workplace.

The principal functions listed by interviewees as being common to all professional groups were:

- Knowing how to position oneself and provide an educational response to social problems
- Analysing practice on an ongoing basis
- Accompaniment
- Supervising educational teams
- Creating a favourable environment for dialogue, both in interprofessional relations and relations between different services
- Empowering young people and making them participate in public and political life
- Acting within the framework of human rights
- Mediating
- Teaching
- Caring



#### **d) Professional**

The professional dimension of social pedagogy was analysed according to the variety of areas where intervention may take place and work and coordination with other social pedagogy professionals.

All of the professionals interviewed believed that it is essential to work in coordination with other professionals and disciplines. However, they also pointed out that in many cases this coordination is weak or nonexistent.

*“Me parece que tiene que estar unido con todas las profesiones, tiene que saber dialogar con un médico, tiene que saber dialogar con un abogado, así como dialoga con el maestro, con el trabajador social, con el psicólogo, ¿no?, tiene que saber dialogar con un psiquiatra [...] hay que también ver qué elementos uno tiene para dialogar con otras disciplinas que tienen otras historias y otro arraigo a nivel más de la sociedad en general” (Uruguay:32:64)*

*“We are like many cases, we are like the spider and the web, which combines different kinds of professionals around a citizen, around one of the people we work with. So, we are in contact with the doctor and the dentist and, you know, the school and whatever, all these professionals around the citizen” (Denmark:23:106).*

Regarding the differentiation and relationship between social pedagogy and social work, some interviewees said they thought the Scandinavian countries have a much clearer idea of the line separating the two, while in other countries like Germany and Spain it is more diffuse. In the Scandinavian countries, social work is more therapeutic and is aimed at providing solutions for people with social difficulties and problems, focusing more on the social part and ignoring the more educational side.

*“The difference is that social pedagogy has a pedagogical side and social policy, an educational aspect and social awareness, [...] in social work the pedagogical side is not so present” (Finland:31:88)*



The majority of interviewees considered that the specific areas of action in which professionals work depend on the context. One can speak of a heterogeneity of areas of action, including: prison education, caring for children, young people and the elderly, work in the community, people with disabilities, attention to marginalized groups, youth detention centres, hospital education, street education, policies for childhood and adolescence, immigration, NGOs, environmental education and pedagogy in schools. In the view of interviewees, all of the above are professional areas pertaining to social pedagogy.

There was a consensus among the professionals that these areas of intervention will soon expand and/or change as a result of problematic situations generated by the current socio-economic context. The interviewees said that professional actions will be more aimed at alleviating poverty, and that there will be more focus on social than educational issues. Also, an increasing number of educators will be working in the field of social policies to place more emphasis on equality in a context of huge disparities, such as the current refugee situation, for example.

#### **e) Methodological**

The findings indicate that most interviewees believe social pedagogy to use mainly qualitative methods, although some, like those interviewed in Denmark and Spain, also mentioned quantitative ones.

*“I think it's more qualitative because I think it's the way we think about social pedagogy practice here in Norway. We think about it very much as hands on, directly in connection with children and young people. So it's very much relationship-based” (Norway:23:81)*

They are methods and techniques that work on social skills and conflict resolution (Germany interview), foster participation and dialogue in order to build a space of trust and communication through sociodramatic methods (Finland and Belgium interviews), and employ game strategies and the systematic recording of actions (Brazil interview). In this case, they said that these methods also depend to some extent on the area of action, context and time.



*“Son cualitativos pero esto depende mucho de los ámbitos de trabajo. No es lo mismo trabajar con niños de 4 años que con adultos que buscan trabajo. Hay algunas cuestiones que son transversales a cualquier profesional de la educación o de las ciencias sociales, como puede ser los registros, cuestiones que tienen que ver más con la planificación y la proyección, todo este tipo de cuestiones más metodológicas” (Uruguay:22:43)*

*“You learn the methods when you are in a workplace” (Denmark:14:75).*

*“The focus is on the qualitative not the quantitative [...] we use a lot of conversational techniques, there is group work, we often work with the cultural works, arts, visual arts, video, music therapy. So we use a lot of different techniques” (Belgium:20:93)*

It is very difficult to evaluate the results of intervention because they are long-term. Nor is there systematic and continuous assessment. A big debate therefore exists around how to evaluate results. The interviewees said it is important to ask oneself exactly what results are obtained and what language is used to communicate them. From their point of view, it is important to be able to discuss the results with the people affected by them in order to find the meaning behind the result (involving citizens in the improvement process).

*“Não existe uma avaliação sistematizada ainda no Brasil, mas o que eu proponho na minha tese é propor essa avaliação, principalmente utilizando o registro. O registro é a forma que a gente tem para conseguir visualizar. E as crianças também participem desse processo de avaliação. Também registrem, também possam falar, participar da construção desse instrumento de avaliação somente dessa forma qualitativa. Então a gente pensa que a avaliação, o registro é uma forma, é um instrumento, importantíssimo para garantir essa avaliação” (Brasil:34:76).*

*“I think it's important to see the link between your action and the result and really trying to build it inside your work. We're trying to help people to reflect on what*



*really happened when you did something, did some intervention, what the outcomes were” (Finland:46.112)*

**f) Normative**

The normative dimension is key in any socio-pedagogical intervention. It is an ethical stance adopted towards an action, which focuses on pedagogical principles that guide this action. The interviewees agreed that there are principles that do not need to be agreed with participants, namely those referring to respect for the individual, non-violence, and equality, among others. Moreover, the individual, group or community should as far as possible be involved in their own decision-making when it comes to socio-pedagogical action.

*“I think there are some ethical principles you cannot discuss. You cannot discuss about killing somebody, or using violence. That you cannot discuss, you can only pose. But the other norms like to behave to other people is debatable, of course. And there, we try to show them educational strategies, for example, you can discuss a level of equality, equality between the professional and the clients. So, in our opinion, we don't start with pre-established principles, except for the ones that you don't kill and you don't rape, you don't use violence... We try to build up an understanding of what a sensible principle might be” (Belgium:23:126)*

*“We invite the participants to make their own decisions. We involve them in their life and the decisions made around them or with them and I think things are moving in that field right now. I think we are getting better at involving these people in their own lives and not deciding for them, what is the best for them” (Denmark:16:83)*

Pedagogical principles also vary and depend on the specific context, project and participants object of the intervention. And the personal and professional experience of the professionals themselves plays a key role in which ethical and pedagogical principles they apply to their work.



*“I think it depends a lot on what you are doing [...], I think it all depends on the individual. What is your educational background? Because these principles are also linked to the intervention you are doing, it depends a lot on the individual’s education and approaches that the individual has” (Finland:50:130)*

In some countries, such as Norway, these pedagogical principles that guide action take ethical guidelines that have been developed by social pedagogy and social work professionals as a reference point. According to the interviewee from Norway, these are renewed every four or five years. They act as a kind of regulation and provide guidelines on how to work with children, young people and adults.

**g) Ethical and political**

There was complete agreement regarding the huge influence politics exerts on social pedagogy and how this affects socio-pedagogical interventions. The interviewees stressed their view that social pedagogy professionals should be involved in developing social and educational policies, which is not currently the case.

*“Eu acredito que pra essa formação política essa relação com a experiência prática ela é fundamental” (Brasil:55.150).*

*“La importancia que cada profesional le dé, y que sepa ubicarse en el marco del que trabaja, cuál es la orientación de las políticas dónde está trabajando y cuánto de esto, cuánto de eso genera contradicciones, que siempre las va a haber, y cuándo el profesional puede descredenciar estas contradicciones” (Uruguay:33:66).*

*“The political context and social context have a huge effect on practical action and that's local as well as national” (UK:23:67)*

*“I think this is a kind of political statement also [...] I would say that social consciousness is the political aspect that is leading our work” (Finland:65.155)*

*“Las políticas del ámbito social, deberían de estar definidas participando los profesionales sociales” (Spain:92:201)*



The political and ideological framework of each country, as well as its historical, economic and social evolution, have an impact on the position awarded to social pedagogy. The ethical values of the context and of professionals themselves play a key role in how socio-pedagogical interventions are conducted. The most important values professionals should have internalized for their work, according to those interviewed, are: consideration of others, respect, equality, promoting autonomy, independent decision-making, solidarity and plurality, freedom, an active and critical approach, dialogue and democracy.

Together, all of the dimensions analysed in our study offer an overview of similarities and differences in ways of conducting and perceiving professional action in the field of social pedagogy.

#### ***4. Conclusions and discussion***

Historically, academics and professionals have considered social pedagogy to be a field lacking structure, with no precise scientific and academic affiliation and a poorly defined position somewhere between a science and a practice. This has led to numerous interpretations and opinions regarding how it might be defined (Úcar, 2013). The findings of this study reveal that different professionals have their own conception of what social pedagogy work is, adapted to their own particular context and the area of intervention in which they work.

Although social pedagogy still finds itself within this period of searching for a true identity, this study shows that a strong socio-pedagogical culture exists that can positively influence the process of uncovering its potential to transform society.

No consensus was found among the professionals interviewed regarding the epistemological status of social pedagogy. It remains unclear as to whether it is a science, a practice, an art form, a discipline, or a combination of all of these. The interviewees believe that it cannot be directly translated to the professional field. This may be due to said professional field being very complex and responding to diverse and heterogeneous approaches with regard to objectives, spheres, methods, techniques, locations and





participants. And also, because social pedagogy has followed different developmental paths in the countries where it has been implemented.

The professionals we interviewed emphasize the need for spaces where dialogue can take place between theory and practice, as these are poorly connected and, in many cases they feel they do not speak the same language as academics. That said, they do recognize the importance of developing the theory further; the type of theory that helps order and interpret the situations where they intervene.

Although social pedagogy is developed according to each individual context, professionals believe it is possible to develop a common and universal framework for it. In order to understand and value social pedagogy, there is a need for basic universal principles on the concept, its purpose, objectives, and methodology. It is also essential to take the institutional and political framework of each country into account if appropriate social pedagogy actions and interventions are to be developed for each context (Janer & Úcar, 2016).

All interviewees agreed that each of the dimensions studied is developed and specified according to the particular context, the particular project in question and the participants involved. However, a number of common features can be identified in these professionals' different ways of working, namely:

- *Functional dimension.* These professionals learn and develop their functions in the field. Although some functions may be common to all professional groups (accompanying clients, mediating, teaching, empowering, monitoring, etc.), they depend on the context and the project being carried out. These functions are more pedagogical than therapeutic, according to the interviewees, and would be more characteristic of social work.
- *Ethical and political dimension.* The political and ethical system of each country has a direct influence on socio-pedagogical actions (Lorenz, 2008, Kornbeck & Rosendal, 2012; Úcar, 2013; March et al., 2016). Professionals need to understand the political and social framework in



which they are operating; the direction of existing policies; what generates conflicts or contradictions; and finally, when it is appropriate for the professional to act on these contradictions and conflicts. Social pedagogy has ideological foundations on the one hand because it integrates values (Støro, 2013) and on the other because the socio-pedagogical relationships it promotes are registered, produced and reproduced in ideological fields that comprise strategic political actions (Eichsteller & Holthoff, 2012).

From the professionals' point of view, social policies should be defined with the collaboration of various professionals from the field. They contribute knowledge that can help in the design of coherent social and educational policies aimed at fostering the well-being of individuals, groups and communities.

- *Normative dimension.* Pedagogical principles are needed to guide socio-pedagogical action, principles that lead to specific learning and behaviours by individuals and the community (Hämäläinen, 2003; Marynowicz-Hetka, 2007; Petrie et al. 2009; Chyrek-Brache & Sünker, 2009). According to professionals, these principles depend on the specific context for action, although they all agree that people's participation in decision-making should be promoted. That said, they also say that some principles are not negotiable, namely all those that violate the rights of the individual.
- *Methodological dimension.* The vast majority of methods and techniques used by professionals are qualitative. In this case, they will also vary depending on the project and participants. We note, however, that there is agreement in relation to the complexity and difficulty of assessing the results of interventions. In their view, there is a lack of continuous and systematic assessment.
- *Professional dimension.* Areas of intervention in the context of social pedagogy are both heterogenous and diverse. Professionals emphasize the importance of establishing coordination with other professionals such as psychologists, social workers, social educators, teachers, etc. This refers



not only to the way individual practitioners should work but also the way the team, organization and system in general are coordinated and interrelated based on similar and shared principles (Eichsteller, 2009). Practitioners believe that their interventions are more pedagogical than therapeutic in nature. This is linked to the idea that social pedagogy focuses only on social needs and welfare gradually becoming a thing of the past. Community education and care for children, young people, adults and families have taken on more importance in social pedagogy in recent decades (Cameron & Moss, 2011, Coursée et al., 2010; Storo, 2013, Janer & Úcar, 2017).

Social pedagogy still has a long way to go to achieve a unified vision as a discipline and profession. Both academic experts and the professionals interviewed in this study express the need for dialogue and shared workspaces along this path. Interest in social pedagogy is growing in many countries and it is important that we work to overcome the boundaries that have historically separated academics and theorists from professionals and practitioners. Professionals can never be simple appliers of knowledge and techniques that others produce, they must also be creators. And to create new knowledge and techniques adapted to the context and the participants it is necessary to investigate, observe and act in and on reality with the eyes and attitude of researchers (Úcar, 2016). As noted by Mylonakou-Keke (2015), social pedagogy “*is a discipline that is directly transformed into a way of thinking and a way of life which ‘invades’ people’s everyday life, becomes a way of life, a mode of action, an experience, and ultimately a reflection, practice and action of what we call social pedagogical ethos*”.

#### NOTES

<sup>18</sup> The script for the semi-structured interview is in Annex 1.

## 5. Bibliography

Cameron, C., & Moss, P. (2011). *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*. London: Jessica Kingsley.



- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2004). Evaluación de programas de intervención socioeducativa: Agentes y ámbitos. Madrid: Pearl Educación.
- Coussée, F., Bradt, L., Roose, R., & Bouverne-De Bie, M. (2010). The emerging social, pedagogical paradigm in UK Child and Youth Care: Deus ex machina or walking the beaten path. *British Journal of Social Work*, 40(3), 789-805
- Eichsteller, G. (2009). Social Pedagogy in Britain – Further Developments. *International Social Work & Society News Magazine*. Available online: <http://www.socmag.net/?p=456#comment-6177>
- Eichsteller, G., & Holthoff, S. (2012). The Art of Being a Social Pedagogue: Developing Cultural Change in Children's Homes in Essex. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 30-46.
- Eriksson, L. (2010). Community development and social pedagogy: Traditions for understanding mobilisation for collective development. *Community Development Journal Advance*, 18, 1–18.
- Eriksson, L. (2014). The understandings of social pedagogy from northern European perspectives. *Journal of Social Work Advance*, 14(2), 165–182. doi:10.1177/1468017313477325
- Hämäläinen, J. (2003). The concept of social pedagogy in the field of social work. *Journal of Social Work*, 3, 69-80.
- Hämäläinen, J. (2013). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *British Journal of Social Work*, 1–17.
- Janer, À., & Úcar, X. (2016). Analysing the dimensions of social pedagogy from an international perspective. *European Journal of Social Work*, 20(2), 203-218.
- Janer, À., & Úcar, X. (2017). An international comparative analysis about the training of Social Pedagogy at universities. *Journal of Social Work* (“en prensa”).
- Kornbeck, J. (2009). Important but widely misunderstood: The problem of defining social pedagogy in Europe. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *The diversity of Social pedagogy in Europe. Studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy* (pp. 11–235). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Kornbeck, J., & Rosendal, N. (eds.). (2009). *The Diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*. Bremen: EuropäischerHochschulverlag.



- Kornbeck, J., & Rosendal, N. (2012). *Social Pedagogy for the Entire Lifespan*. Bremen: Europaischer Hochschulverlag.
- Kornbeck, J. (2014). Alternatives to convergence?: Social work and social pedagogy in higher education (1989–2004) and the question of Europeanisation. Bremen: EHV Academic Press.
- Lorenz, W. (2008). Paradigms and politics: Understanding methods paradigms in an historical context: The Case of Social Pedagogy. *British Journal of Social Work*, 38 (4), 625-644.
- March, M.; Carmen Orte, C., & Ballester, L. (2016). La Pedagogía Social en España: de la reconstrucción académica y profesional a la incerteza científica y social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 95-132.
- Marynowicz-Hetka, E. (2007). Towards the Transversalism of Social Pedagogy. *Social work and society*. Vol.5
- Mylonakou-Keke, I. (2015). 1844-2014: 170 Years of Social Pedagogy – Can Greece’s Economic Crisis Highlight the Potential of Social Pedagogy?. *International Journal of Social Pedagogy*, 4(1), 2-23.
- Nuñez, H. (2014). Funciones y estrategias socioeducativas de los técnicos comunitarios en procesos de Evaluación Participativa de Acciones Comunitarias (EPAC). (Phd). Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.
- Ortega, J., Caride, J.A., & Úcar, X. (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye. *RES. Revista de Educación Social*, 17.
- Petrie, P., Boddy, J., Cameron, C., Heptinstall, E., McQuail, S., Simon, A., & Wigfall, V. (2009). Pedagogy – a holistic, personal approach to work with children and young people, across services. Briefing Paper. Londres: Thomas Coram Research Unit, Institute of Education.
- Rosendal, N. (2009). Will social pedagogy become an academic discipline in Denmark. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *The diversity of social pedagogy in Europe. Studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy* (pp. 189–210). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Ribas Machado, E. (2013) *O desenvolvimento da Pedagogia Social sobre a perspectiva comparada: estágio atual no contexto iberoamericano*, Universidad de Sao Pablo.



- Schugurensky, D., & Silver, M. (2013). Social pedagogy: Historical traditions and transnational connections. *Education Policy Analysis Archives*, 21 (35)
- Storø, J. (2012). The difficult connection between theory and practice in social pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 17–29. Retrieved from <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>
- Storø, J. (2013). *Practical social pedagogy. Theories, values and tools for working with children and young people*. Bristol: The Policy Press.
- Úcar, X. (2011). Social pedagogy: Beyond disciplinary traditions and cultural contexts? In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *Social pedagogy for the entire human lifespan* (pp. 125–156). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co.KG.
- Úcar, X. (2012). The diversity of social pedagogy in Europe (studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy, Vol. VII). *European Journal of Social Work*, 15(5), 734–736. doi:10.1080/13691457.2012.750501
- Úcar, X. (2013). Exploring different perspectives of Social Pedagogy: towards a complex and integrated approach. *Education Policy Analysis Archives*, Vol. 21 (36)
- Úcar, X. (2016). Los profesionales de lo socioeducativo como investigadores: la creación de conocimientos. *Educació Social, Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 62, p. 11-23



6. Appendix

Appendix 1. Script for semi-structured interview

CATEGORY FOR ANALYSIS	QUESTIONS	
<b>Introduction</b> <i>What has been your motivation and commitment to work in the field of Social Pedagogy?</i>	1. What are your areas of interest?	
	2. Would you like to add anything else?	
<b>Current professional occupation</b> <i>Where are you currently working?</i>	1. What is your position?	
	2. Since when?	
	3. What type of work does your job involve?	
	4. Which groups do you work with?	
	5. Would you like to add anything else about your current job?	
<b>Initial education</b> <i>What was your initial training?</i>	1. How would you qualify your initial training?	
	2. How has your initial training served you in practice?	
	3. What dimensions of Social Pedagogy did you train in? (Methodologies, epistemology, theory, history, etc.)	
	4. What was missing from your initial training?	
	5. Would you like to add anything?	
<b>Professional career</b> <i>Describe your professional career</i>	1. What is your experience in the practical field of SP?	
	2. What professional fields have you worked in?	
	3. What professional fields do you think SP has more impact on?	
	4. Would you like to add anything?	
<b>Social Pedagogy professional functions</b> <i>What are the main functions of Social Pedagogy professionals?</i>	1. What functions do you think are currently missing from SP practice?	
	2. Is there any interdisciplinary and coordinated work among the different groups?	
	3. Do the functions of social pedagogy practitioners differ from those SP academics assign to them?	
	4. Would you like to add anything?	
<b>Contextual dimension</b> <i>How would you characterize Social Pedagogy in your country?</i>	1. What is special about SP in your context?	
	2. In which social professions is it applied?	
	3. What are the main centres associated with the practice of Social Pedagogy in your country?	
	4. What projects in your country stand out in relation to Social Pedagogy?	
	5. Would you like to add anything?	
<b>Methods and techniques</b> <i>What are the main methods and techniques you use in interventions?</i>	1. Are they qualitative or quantitative methods? Or both?	
	2. What methods and techniques are more effective when undertaking projects aimed at socio-pedagogical intervention?	
	3. How do you evaluate the results of interventions?	
	4. Do you think that social pedagogy professionals have adequate training in methods and techniques?	
	5. Would you like to add anything?	
<b>Normative dimension</b> <i>How are socio-pedagogical relationships or interventions approached? Based on techniques, the relationship with the participant, activities, etc.</i>	1. How does the social educator / worker / pedagogue view the other? As sick, marginalized, normalized, vulnerable, a client, a user...	
	2. In interventions, are the pedagogical principles, aims, activities, etc., prescribed by the practitioner or jointly with participants?	
	3. Do you think the normative dimension has to be present in educational and social interventions?	
	4. Would you like to add anything else?	



<p><b>Areas of intervention</b>  <i>What are the most important areas of intervention for social pedagogy professionals?</i></p>	1. Where do you think areas of intervention will be oriented in the future?	
	2. What difficulties are there currently?	
	3. Do you think that more coordinated and transdisciplinary work with other disciplines is missing? Which ones?	
	4. What professions have most links to social pedagogy?	
	5. Would you like to add anything else?	
<p><b>Ethical and political dimension</b>  <i>What relationship or influence does your political context have with and on practical social action?</i></p>	1. Do you think that expert social practitioners should be contributing to the development of educational and social policies in your context?	
	2. What influence do the ethical and ideological values of your context have on socio-pedagogical intervention?	
	3. What are your most important values that guide the development of educational and social practice?	
	4. Would you like to add anything else?	
<p><b>Theoretical and epistemological dimension</b>  <i>How would you define your work? As a science, as a practice, as an art form or all of these?</i></p>	1. How is your professional work related to the theory?	
	2. What role does theory play in intervention?	
	3. What relationship do you think there is between academia and the professional field?	
	4. What aspects of intervention hinder its relationship with the theory?	
	5. Would you like to add anything else?	
<p><b>Current and future perspective</b>  <i>How would you define Social Pedagogy today?</i></p>	1. Do you think that Social Pedagogy is gaining force and interest in your country?	
	2. Where will Social Pedagogy be oriented in the future?	
	3. Which aspects do you think would have to improve, change or be transformed?	
	4. Would you like to add anything else?	
<p><b>Final</b>  <i>What is your opinion of this interview?</i></p>	1. Can you add one more question?	
	2. Is there something we have not asked that you would like to talk about?	
	3. The results of the interview will be published in a scientific paper. Do you give permission to use your name in the article?	

Table 3. Script for semi-structured interview. Source: authors' own data

**Appendix 2. Personal variables of professionals interviewed (all participants gave their consent to have their name published in this study)**





Country	Motivation	Training	Professional career	Current area of work
<b>Belgium</b> (Karel De Vos)	Working with immigrants and young people based on the idea of social justice	Law and Criminology PhD in Education	Special youth care Assistant professor at university	Work with young people and immigrants
<b>Brazil</b> (Renata Souza)	Rights for children and adolescents Street children games project	Graduate in physical education Specific training in social politics, childhood and adolescence Phd	Rights for children and adolescents Play and physical education for street children	University Work with children Social pedagogy applied to leisure
<b>Denmark</b> (Tore Kargo)	Work with people Special education	Social Pedagogy Master's in social work and education	Youth work Residential centres	Social Politics Activist Monitoring and assessing institutions
<b>Finland</b> (Jarkko Soininen)	Developed through the acquisition of more knowledge and experience	Degree in Youth Work Master's in Education Pedagogy in Seville to learn more about SP and socio-cultural events Open studies on supervision Social theatre course	Creu Roja Work with unemployed young people, with mental health and drugs issues Urban community programme International training for mentors	Training, assessment and mentoring
<b>Germany</b> (Ulrike Herold)	Social sphere	Dual diploma in SP and SW	Social pedagogy applied to leisure Work with young people with social problems Political work	Work with young people Political training
<b>Norway</b> (Jan Storo)	Residential care	Diploma in pedagogy of child well-being	Residential care Work with young people	University Research
<b>Spain</b> (Rafael López)	Experience in the world of leisure and free-time education groups	Degree in Philosophy and Education, specializing in Psychology Specialization in municipal social services	Work with children Social services Street educator	Municipal social services People services (social services, culture, sports, youth, the elderly, communication, citizen participation...) and promotion of people
<b>Sweden</b> (Maria Gladh)	Work with people	Social care programme with Social Pedagogy specialization Social Pedagogy Social worker Master's in forms of support for special education	Pre-school education Home Care Service Work with children and young people with special needs	Work with children Special education
<b>Uruguay</b> (Paola Fryd)	Free time, recreation, socio-cultural activities	Degree in Social Education Post-grad in Social Policies	Social educator Teacher and university assistant	Work with marginalized groups Youth work Working with families
<b>UK</b> (Pat Petrie)	Work with children and families Social politics Developing theory of SP	Sociology Master's in drama Master's in Child Development PhD in Child Development	Work with children and young people SP research	Training Research Work with children Work with families Residential care

Table 4. Personal variables of professionals interviewed. Source: authors' own data



**RESULTADOS DE LA  
FASE DE TRIANGULACIÓN**



En una investigación de carácter comparativo, la fase de contraste y triangulación es clave para desarrollar las conclusiones del estudio. Es este apartado, presentamos los resultados obtenidos de la triangulación de las tres fases (tres perspectivas) de la investigación: el análisis de las perspectivas académica, formativa y profesional.

A partir de los resultados del análisis de las tres perspectivas claves para entender a la pedagogía social, se han contrastado y triangulado las visiones, los contenidos y los resultados más relevantes en cada una de las dimensiones estudiadas. Las dimensiones del *state of art*, validadas por los expertos académicos, se han analizado en los contenidos formativos y en la acción profesional. A continuación, se puede observar el proceso seguido (figura nº5):

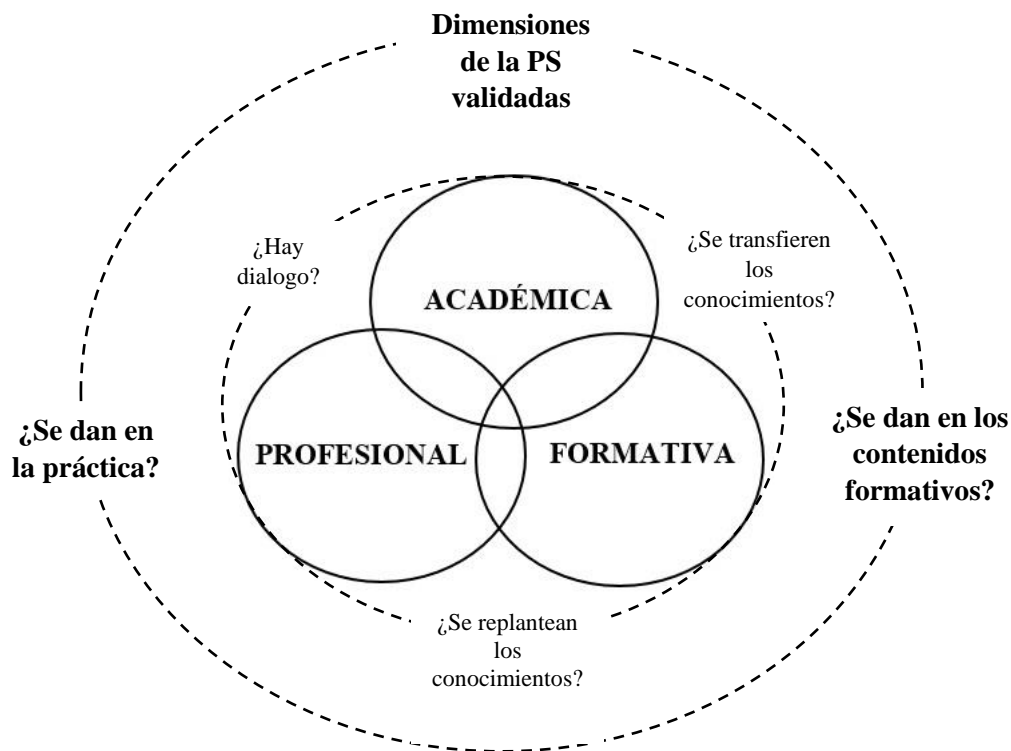


Figura 5. Proceso de triangulación de las tres perspectivas claves de la pedagogía social.

Este apartado se divide en dos bloques: 1) en el primero presentamos los principales resultados obtenidos de la triangulación de las tres visiones a nivel global, es decir, los aspectos más relevantes de cada dimensión de la pedagogía social que permiten la elaboración de un marco común; 2) en el segundo bloque, damos a conocer los resultados de la triangulación de las tres visiones a nivel específico de cada contexto, señalando las particularidades que se dan en él.



## 1. Triangulación general de los resultados

El análisis de las dimensiones más importantes de la pedagogía social ha sido el hilo conductor de toda esta investigación. Para llegar a definir y discernir aquello que es común o diferente entre los diferentes contextos, es necesario contar con la visión que tienen los académicos, la visión que tienen los profesionales y como se dan los contenidos formativos sobre pedagogía social. A partir de este análisis, hemos procedido a triangular y contrastar las diferentes visiones, contenidos y resultados más relevantes en cada una de las dimensiones con la finalidad de definir todos aquellos aspectos que son comunes y compartidos.

La siguiente tabla (tabla nº7) sintetiza los principales aspectos de las dimensiones de la pedagogía social en cada una de las tres visiones analizadas (A: académica; F: formativa; P: profesional). Se presentan los acuerdos más relevantes en cada dimensión y otras cuestiones claves que no se han tratado en ellas. Apuntar que, en la perspectiva formativa, se especifica el porcentaje de planes de estudio que analizan cada dimensión estudiada, dónde los hemos clasificado en: presencia baja (del 0% al 30%), presencia media (del 30% al 60%) y alta presencia (del 60% al 100%).



<b>Contextual</b>	<b>A</b>	Es posible definir un núcleo común de la pedagogía social, pero considerando las especificidades de cada contexto. Indicadores comunes: (a) plantear soluciones educativas a problemas sociales, (b) marco de trabajo social y cultural, (c) ser intencional, axiológica y teleológica, (d) compromiso con la justicia social, la libertad y la equidad, (e) saber educativo científico, (f) tener una importante dimensión política, (g) orientada en, por y hacia la práctica Indicadores específicos: (a) centros e infraestructuras dónde se desarrolla, (b) recursos disponibles, (c) proyectos de intervención socioeducativos, (d) profesiones u ocupaciones concretas en las cuales aquella se encarna
	<b>F</b>	Presencia media en los contenidos formativos (36,8%)
	<b>P</b>	Es posible definir un marco común, pero considerando las especificidades de cada contexto. Es imprescindible considerar el marco institucional y político de cada país, para desarrollar acciones e intervenciones adecuadas a cada contexto. No hay una traducción profesional directa, pero sí que existen esfuerzos para desarrollar y dar a conocer esta disciplina, como una herramienta potente para trabajar con personas, grupos y comunidades con dificultades y problemas sociales a través de la educación.
<b>Histórica</b>	<b>A</b>	Referencia a autores y obras pedagógicas relevantes como el concepto de educación integral de Pestalozzi, la filosofía social de Alemania encabezada por Paul Natorp; y, por último, los pensamientos sobre la Educación Popular de Paulo Freire Nace ante la necesidad de dar una respuesta a problemas individuales y sociales que confrontan personas, grupos y comunidades
	<b>F</b>	Presencia media en los contenidos formativos (34,2%)
	<b>P</b>	No analizada
<b>Epistemológica</b>	<b>A</b>	La pedagogía social es una ciencia, una práctica y un arte También es considerada como disciplina científica-académica que desarrolla contenidos formativos
	<b>F</b>	Alta presencia en los contenidos formativos en relación a cuestiones conceptuales y teóricas (64,5%). Las cuestiones epistemológicas se dan en un 50% de los planes de estudio analizados (presencia media) No se analiza la dicotomía teoría-práctica o academia-profesión
	<b>P</b>	No existe acuerdo sobre el estatus epistemológico Necesidad de crear entornos de diálogo entre la teoría y la práctica
<b>Funcional</b>	<b>A</b>	Como disciplina, sistematiza teóricamente los conocimientos y contribuye al desarrollo académico-científico Como práctica, plantea soluciones educativas a problemas sociales
	<b>F</b>	Baja presencia en los contenidos formativos (9,7%)
	<b>P</b>	Las funciones específicas varían en función del contexto, del ámbito, del proyecto y de los participantes. Destacan las funciones relacionadas con el acompañamiento, la enseñanza, la mediación y el análisis permanente, siempre en un contexto de empoderamiento e igualdad.



<b>Professional</b>	<b>A</b>	Diferentes ámbitos profesionales, de los cuales el Trabajo Social, la Educación Social, la Pedagogía, el Trabajo con niños, jóvenes y adultos, y la Intervención Sociocomunitaria son las profesiones que tienen una relación más directa
	<b>F</b>	Alta presencia en los contenidos formativos en relación a la heterogeneidad de ámbitos de intervención (80,3%) y aspectos relacionados con las prácticas de la pedagogía social (67,1%). El análisis de la relación de la pedagogía social con otras profesiones, por lo general, tiene una presencia baja en los contenidos formativos: relación con la Educación Social (36,8%), trabajo social (23,7%), Trabajo con niños, jóvenes y adultos (22,4%), Intervención Sociocomunitaria (17,1%) y Pedagogía (10,5%). Baja presencia en los contenidos formativos el análisis la relación de la pedagogía social con otras disciplinas (28,9%)
	<b>P</b>	Importancia del trabajo y la coordinación con otros profesionales y disciplinas Heterogeneidad de ámbitos de intervención Los ámbitos concretos de acción de los profesionales dependen del contexto específico
<b>Metodológica</b>	<b>A</b>	Cualitativa (etnografía, entrevistas, observación participando, investigación-acción, estudios comparados, estudios de casos, métodos sociobiográficos) Cuantitativa (Estadísticas oficiales, estudios comparados, cuestionarios) Creativa (talleres artísticos y lúdicos, teatro, arte, fotografía, danza, música)
	<b>F</b>	Alta presencia en los contenidos formativos (68,4%)
	<b>P</b>	Básicamente cualitativa. Algunas técnicas enumeradas por los profesionales podrían ser consideradas como metodología creativa (talleres artísticos de teatro, fotografía, arte, música) Las técnicas utilizadas se adecuan al ámbito, proyecto y participantes. Promover, en la medida de lo posible, técnicas participativas Dificultad en la evaluación de los resultados. Falta de una evaluación sistemática y continua
<b>Normativa</b>	<b>A</b>	Responde a un propósito social normativo: su misión es actuar e intervenir en la realidad con criterios que orienten la toma de decisiones y la acción pedagógica social a favor del que se estima necesario y deseable para mejorar la vida de las personas y la cohesión social
	<b>F</b>	Presencia nula en los contenidos formativos
	<b>P</b>	Las normas pedagógicas que guían la acción son clave en cualquier intervención socioeducativa Establecer ámbitos de acción y decisión entre profesional y participante, pero hay normas innegociables (relacionadas con la dignidad humana y la violencia) Las normas pedagógicas varían y dependen del contexto específico, del proyecto y de los participantes con los cuales se interviene
<b>Ética Política</b>	<b>A</b>	Tiene una clara dimensión política e ideológica, y un fuerte compromiso con la justicia social Su trayectoria histórica, económica y social, influye en la posición que se otorga a la Pedagogía Social en el desarrollo del estado del bienestar y en las políticas educativas
	<b>F</b>	Alta presencia en los contenidos formativos (77,6%)



<b>Otros datos importantes</b>	<b>P</b>	Sistema político y valores éticos y sociales del contexto tienen una influencia directa en la acción socioeducativa Demanda explícita de participación de los profesionales en la elaboración de las políticas sociales y educativas
	<b>A</b>	Importancia de la dimensión organizacional y económica en relación a los recursos destinados a la promoción de proyectos e intervenciones en el ámbito de la pedagogía social
	<b>F</b>	Se han encontrado un total de 45 carreras en pedagogía social La pedagogía social aún ocupa un papel secundario dentro de los planes de estudio de las universidades analizadas, siendo una asignatura dentro de otras carreras como el Trabajo Social o la Educación Social Aumento del interés en el ámbito de la pedagogía social gracias a la celebración de más congresos y conferencias sobre la disciplina
	<b>P</b>	El “quehacer” de la pedagogía social cambiará y se ampliará con el tiempo debido a las nuevas circunstancias sociales y culturales actuales sobre el problema de los refugiados y el cierre de fronteras. Según los profesionales, la formación sobre la pedagogía social aún es demasiado teórica y poco conectada con la práctica profesional Importancia de la dimensión humana en cualquier intervención socioeducativa Aumento de la privatización de los servicios

Tabla 7. Triangulación de los resultados de la fase 2, 3 y 4. Elaboración propia





Uno de los aspectos relevantes que se han observado en la triangulación de los resultados, es la visión diferente que hay entre los académicos y los profesionales en ciertos aspectos sobre la pedagogía social. En la siguiente tabla (tabla nº8) se recogen las principales ideas sobre la pedagogía social derivadas del análisis de la fase 2 y fase 4 (perspectiva académica y profesional). Hemos utilizado fundamentalmente afirmaciones de los diferentes académicos y profesionales, por tanto, hablamos de aquellas afirmaciones en las que se ha producido un alto grado de consenso entre los académicos y entre los profesionales. No pretendemos hacer ninguna generalización, pero sí que a través de esta tabla se puede obtener una panorámica general de las tendencias existentes en el ámbito de la pedagogía social. También nos permite intuir dónde pueden estar los puntos controvertidos que separan a los académicos y los profesionales.

Cada idea presentada se fundamenta con fragmentos literales de los académicos participantes en el Delphi (fase 2) y los profesionales entrevistados (fase 4)<sup>19</sup>.

Para analizar si estas ideas se dan en el ámbito formativo, deberíamos realizar un estudio más profundo sobre el análisis de los contenidos formativos, posible línea de investigación futura. Aquí solo ponemos en cuestión la visión académica (A) y profesional (P), ya que la perspectiva formativa solo se ha analizado descriptivamente.

En verde se señalan aquellas afirmaciones en las que existe un acuerdo entre las dos visiones; en rojo, las que aún existe una distancia entre lo que consideran los académicos y los profesionales.

---

<sup>19</sup> Consultar índice abreviaciones, para ver la codificación utilizada para cada académico y profesional participante en la investigación.



AFIRMACIONES SOBRE LA PEDAGOGÍA SOCIAL	A	P
CONTEXTUAL		
<b>Es posible definir un marco común de la pedagogía social</b>		
<p><i>“Não só é possível, é desejável promover o debate em torno de um núcleo epistemológico agregador. Só um debate deste tipo, alimentado tanto por académicos como por profissionais, permitirá evidenciar a riqueza de um saber de vocação transdisciplinar e transcultural de a Pedagogia Social” (A13)</i></p> <p><i>“Tendría que haber un corpus común y un conjunto docente que estuviera pensando y reflexionando sobre los aspectos de la pedagogía social” (P10)</i></p>		
<b>Es imprescindible considerar el marco institucional y político de cada país, para desarrollar acciones e intervenciones adecuadas a cada contexto</b>		
<p><i>“La pedagogía social se construye de acuerdo a los contextos históricos, políticos, económicos, sociales y culturales particulares” (A15)</i></p> <p><i>“The term of social pedagogy must be put in context to know what we mean when we talk about social pedagogy” (P9)</i></p>		
EPISTEMOLÓGICA		
<b>La pedagogía social es una ciencia, una práctica y un arte</b>		
<p><i>"La pedagogía social es una ciencia, una práctica y un arte que nace ante la necesidad de dar una respuesta a los problemas individuales y sociales que confrontan personas, grupos y comunidades" (A14)</i></p> <p><i>"I think it's something between a science and a practice" (P3)</i></p>		
<b>La pedagogía social sistematiza teóricamente otras disciplinas</b>		
<p><i>“Saber que proyecta los conocimientos que la articulan en una disciplina académica y en diferentes ámbitos profesionales, de los que la Educación Social es su principal referente” (A10)</i></p> <p><i>“É uma disciplina que sistematiza a educação social. Que dá esse perfil mais teórico pra prática que é a educação social” (P2)</i></p>		
<b>Es necesario potenciar la conexión entre la teoría y la práctica</b>		
<p><i>“The crucial aspect about social pedagogy is the connection of theory and practice” (A8)</i></p> <p><i>“I think they are integrated, you can't take out one of the parts. Both are necessary” (P9)</i></p>		



FUNCIONAL		
<b>Es posible definir funciones comunes para los profesionales sociales</b>		
<p><i>“La Pedagogía Social cumple dos funciones sociales básicas: por una parte, ayudar a la correcta socialización e integración social de las personas y de los grupos, evitando la exclusión social y apostando por la inclusión social. Y por otra parte la resocialización de aquellos colectivos en dificultades sociales” (A11)</i></p> <p><i>“Quan parles de funcions clar, dependrà sempre de l'àmbit [...] les específiques d'intervenció, d'acció, perquè jo sí que penso que aquestes sí que són concretes per cada tipus de col·lectiu” (P8)</i></p>		
<b>El pedagogo social tiene una función teórica y una función práctica</b>		
<p><i>“Social pedagogues are both practitioner and users of the discipline” (A5)</i></p> <p><i>“El pedagog social no arriba a baixar en el camp pràctic, sinó que deixa en mans de l'educador l'aterratge, qui fa el doble paper i el doble esforç és l'educador, no és el pedagog social” (P8)</i></p>		
PROFESIONAL		
<b>Existe un problema terminológico a la hora de definir las profesiones sociales porque todas ellas se desarrollan de manera diferente según las características de cada contexto específico</b>		
<p><i>“The profession social education has different understandings in different countries” (A4)</i></p> <p><i>“It's a language problem [...] getting is always the problem in research, in research with people from other countries, with all the cultural and social norms, and political” (P4)</i></p>		
<b>La pedagogía social puede intervenir en una gran variedad de ámbitos de acción</b>		
<p><i>“Todas as profissões possuem potencialmente um valor educativo, logo, todas as profissões podem se utilizar dos fundamentos da pedagogia social” (A16)</i></p> <p><i>“Our scope of work is very broad” (P3)</i></p>		
METODOLÓGICA		
<b>La pedagogía social utiliza métodos cuantitativos, cualitativos y creativos</b>		
<p><i>“Utiliza fundamentalmente metodologías cualitativas, cuantitativas y creativas” (A10)</i></p> <p><i>“It's more qualitative [...]. We think about it very much as the hands on directly in connection with the children and young people. So it's very much relationship based” (P3)</i></p>		



NORMATIVA		
<b>Las normas pedagógicas, en la medida de lo posible, se deben consensuar con los participantes</b>		
<p><i>“No se trata tanto de dar normas, de prescribirlas o definirlas, sino de contribuir a orientar la acción en un marco de decisiones compartidas, a través de procesos democráticos, atendiendo a compromisos y responsabilidades adquiridas con los derechos de las personas y de la sociedad” (A10)</i></p> <p><i>“We invite the participants in their own decisions. Do we involve them in their in their life and the decisions made around them” (P3).</i></p>		
ÉTICA Y POLÍTICA		
<b>La pedagogía social tiene un fuerte componente político</b>		
<p><i>“As a value-based human rights profession, it has an ethical dimension. And ethical practice is always political practice too” (A8)</i></p> <p><i>“I think this is a kind of political statement also [...] I would say that social consciousness is the political aspect that is leading our work” (P5)</i></p>		
<b>La ética y la política del contexto tiene una influencia directa en la pedagogía social</b>		
<p><i>“Political and ideological frameworks shape the conditions we work in and are the frameworks that we constantly have to make explicit and to make them subject of our debate on how to organize society so that all people can live a dignified life” (A5)</i></p> <p><i>“The political context and social context has a huge effect on practical action and that's local as well as national” (P4)</i></p>		

Tabla 8. Acuerdos y desacuerdos entre académicos y profesionales en las dimensiones de la pedagogía social. Elaboración propia.



---

---

## **2. Especificidades en el ámbito de la pedagogía social en los diferentes países analizados**

Tal como hemos observado, uno de los principales resultados de la investigación es que podemos hablar de la existencia de un núcleo común de la Pedagogía Social pero siempre que la precisemos y concretemos según el contexto específico dónde se desarrolle. Para entender y valorar la pedagogía social es necesario partir de unos principios básicos y universales sobre el concepto, objeto, objetivos, y metodología de la Pedagogía Social pero también, es imprescindible considerar el marco institucional y político de cada país, para desarrollar acciones e intervenciones de la pedagogía social adecuadas a cada contexto.

A continuación, detallamos todos aquellos aspectos particulares y específicos que se han observado en los diferentes países analizados. Es importante destacar que no en todos ellos se ha estudiado las tres visiones ya que el volumen de trabajo excede los objetivos planteados en la presente investigación. En la tabla siguiente (tabla nº9), se puede observar la muestra total de países analizados en cada una de las tres visiones: visión académica (1); visión formativa (2); visión profesional (3).



COUNTRY	1	2	3	COUNTRY	1	2	3
Africa				Latvia			
Argentina				Lithuania			
Australia				Luxembourg			
Austria				Malaysia			
Belgium				Mexico			
Bolivia				Netherlands			
Brazil				New Zealand			
Bulgaria				Norway			
Canada				Paraguay			
Chile				Poland			
China				Portugal			
Colombia				Russia			
Croatia				Saudi Arabia			
Czech Republic				Singapore			
Denmark				Slovenian			
Ecuador				South Korea			
England				Spain			
Estonia				Sweden			
Finland				Switzerland			
Germany				Taiwan			
Hong Kong				Turkey			
Hungary				Uruguay			
Ireland				Ukraine			
Israel				USA			
Italy				Venezuela			
Japan							

Tabla 9. Muestra total de países estudiados en las tres visiones: académica, formativa y profesional.  
Elaboración propia.

Para presentar las diversas especificidades observadas, hemos clasificado los diferentes países en varios grupos. Debido a las muy variadas posibilidades a la hora de agrupar los diferentes países por zonas geográficas (en Europa, sobre todo), se ha optado por trazar tres líneas horizontales y una línea vertical en la zona de Europa que ha permitido dividir los diferentes países en nueve grupos:



- ✓ **Asia:** Arabia Saudí, China, Corea del Sur, Hong Kong, Japón, Malasia, Singapur, Taiwán
- ✓ **África:** Sudáfrica
- ✓ **Oceanía:** Australia, Nueva Zelanda
- ✓ **Norte América:** Canadá, Estados Unidos
- ✓ **Latinoamérica:** Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, México, Paraguay, Venezuela
- ✓ **Europa del Norte:** Dinamarca, Finlandia, Noruega, Suecia,
- ✓ **Europa del Este:** Estonia, Lituania, Letonia, Rusia, Ucrania
- ✓ **Europa Central:** Alemania, Austria, Bélgica, Croacia, Eslovaquia, Hungría, Inglaterra, Irlanda, Luxemburgo, Países Bajos, Polonia, República Checa, Suiza
- ✓ **Europa del Sur:** Bulgaria, España, Grecia, Italia, Portugal, Turquía

En el siguiente mapa (figura nº 6) se puede observar, de manera gráfica, la distribución aproximada realizada en Europa, para clasificar los países.



*Figura 6. Clasificación de los países. Elaboración propia.*



Los resultados de la triangulación por países, se presentan en formato de tablas dónde se recogen los siguientes elementos:

1. Ideas y aspectos específicos sobre la pedagogía social en cada contexto particular, desde la visión académica. Se presentan a través de fragmentos literales de las afirmaciones de los académicos participantes en el Delphi. Éstos se complementan con algunos referentes teóricos que aportan más información sobre el ámbito de la pedagogía social en los diferentes países.
2. Resultados obtenidos de la fase 2 (análisis de la perspectiva formativa), en cada contexto particular. Este apartado recoge:
  - a. muestra de universidades analizadas,
  - b. estudios encontrados en pedagogía social<sup>20</sup>;
  - c. estudios analizados;
  - d. dimensiones de la pedagogía social estudiadas en los contenidos formativos de los planes de estudio analizados
3. Ideas y aspectos específicos sobre la acción profesional de la pedagogía social en cada contexto particular, según los profesionales entrevistados<sup>21</sup>.
4. Principales áreas de actuación de la pedagogía social en cada contexto particular según la clasificación de los diferentes ámbitos de intervención de la pedagogía social elaborada en la fase 3<sup>22</sup>.
5. La relación de la pedagogía social con otras disciplinas y/o profesiones sociales en cada contexto particular.

La información sobre los aspectos específicos de cada país, nos permite tener una panorámica internacional sobre el estado actual de la pedagogía social en cada contexto.

---

<sup>20</sup> Categorización del concepto de pedagogía social hecha en la fase 3 de la investigación en la que recoge los diferentes roles que puede tener la pedagogía social en las diferentes universidades: titulación, asignatura, especialización, seminarios, congresos y conferencias, interés docente, investigación y otros.

<sup>21</sup> Ver anexo 14: especificidades de cada contexto según los profesionales entrevistados.

<sup>22</sup> Ver página 111-112





---

---

Pero debemos tener presente que la información que aportamos es fruto de nuestra investigación y, por lo tanto, puede ser objeto de modificaciones y cambios, y, en ningún caso, la hacemos extensiva a toda la realidad del país.



<b>ASIA</b>	
<b>Análisis académico y referentes teóricos</b>	<p>Académicos participantes en el Delphi: 0</p> <p>Inicialmente se contó con un experto Delphi de Japón, pero sólo participó en el primer cuestionario.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La pedagogía social es un concepto muy nuevo.</li> <li>• Gracias a la publicación de más investigaciones en inglés, el continente asiático entra con fuerza en el estudio de la pedagogía social (Úcar, 2016c).</li> <li>• Uno de los países asiáticos dónde se ha empezado a publicar sobre la pedagogía social es Japón, dónde se equipara la pedagogía social con la educación social. El objetivo de la educación social en Japón es conseguir la realización personal del individuo a través de la organización sistemática tanto de la formación académica oficial como de la extra curricular y de la concentración en la última para contribuir a la mejora de la sociedad. La educación social tiene una conexión más fuerte con la vida profesional. Uso de la práctica reflexiva como metodología (Matsuda, 2015; Matsuda et. al. 2016)</li> </ul>
<b>Análisis formativo</b>	<p>Universidades analizadas: Hong Kong (3), Japón (1), Malasia (3), Arabia Saudí (1), Singapur (1), Corea del Sur (5), Taiwán (6), China (4)</p> <p>Concepto de pedagogía social:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés docente encontrado en una de las universidades de Hong Kong</li> </ul>
<b>Análisis profesional</b>	Entrevistas a profesionales: 0
<b>Áreas de actuación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación extraescolar de los niños</li> <li>• Educación de adultos</li> <li>• Atención a la comunidad</li> <li>• Atención a la ciudadanía</li> </ul>
<b>PS vs otras profesiones sociales</b>	pedagogía social = educación social (Japón)

Tabla 10. Especificidades de la pedagogía social en Asia. Elaboración propia.



	<b>AFRICA</b>
<b>Análisis académico y referentes teóricos</b>	Académicos participantes al Delphi: 0 <ul style="list-style-type: none"><li>• La pedagogía social no es un término común en Sudáfrica. La pedagogía se asocia generalmente con la escolaridad y la educación de los niños y no es una materia ofrecida en las ciencias sociales (aplicadas). Actualmente, en las ciudades más grandes de Sudáfrica, la educación popular se está introduciendo de manera consciente como una forma probada de establecer procesos y valores democráticos y dar a conocer a los jóvenes otras maneras de aprendizaje, formación y producción de conocimientos (Ismail &amp; Cooper, 2016).</li><li>• La pedagogía social se relaciona con la educación de adultos (Cooper, 2015; Ismail &amp; Cooper, 2016).</li></ul>
<b>Análisis formativo</b>	Universidades analizadas: Sud África (3)  No se ha encontrado ninguna mención a la pedagogía social  No hay cualificación para asistentes sociales o mediadores juveniles que incluya la pedagogía social (Ismail & Cooper, 2016).
<b>Análisis profesional</b>	Entrevistas realizadas: 0
<b>Áreas de actuación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atención a los adultos</li><li>• Atención a la comunidad</li></ul>
<b>PS vs otras profesiones sociales</b>	pedagogía social = educación de adultos

Tabla 11. Especificidades de la pedagogía social en África. Elaboración propia.



<b>OCEANIA</b>	
<b>Análisis académico y referentes teóricos</b>	Académicos participantes al Delphi: 0 No se han encontrado referencias bibliográficas
<b>Análisis formativo</b>	Universidades analizadas: Australia (23), Nueva Zelanda (6)  Concepto de pedagogía social: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés docente</li> </ul> Estudios encontrados: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Australia: 1 degree en pedagogía social (<i>Balchedor in education: Social Pedagogy</i>)</li> </ul> Estudios analizados: 0
<b>Análisis profesional</b>	Entrevistas realizadas: 0
<b>Áreas de actuación</b>	
<b>PS vs otras profesiones sociales</b>	Falta información (pedagogía social aún muy nueva)

Tabla 12. Especificidades de la pedagogía social en Oceanía. Elaboración propia.



	<b>NORTEAMERICA</b>
<b>Análisis académico y referentes teóricos</b>	<p>Académicos participantes en el Delphi: Estados Unidos (1)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• En América del Norte, la pedagogía social está influenciada por la historia del campo, por la teoría y la práctica actual de la pedagogía social en otras partes del mundo y por varias tradiciones que relacionan la educación con el cambio social. Para poder contextualizar el término, se han de reconocer las tres tradiciones históricas norteamericanas que proporcionan el entorno necesario para el desarrollo de la pedagogía social: educación indígena, educación progresiva y el aprendizaje social en movimientos sociales (Schugurensky, 2016).</li><li>• “<i>En Estados Unidos y Canada no existe una larga tradición de pedagogía social que se conozca con ese nombre, pero han existido y aún existen, iniciativas socio-educativas que se relacionan con los principios de la pedagogía social. Entre ellas podemos mencionar el Antigonish Movement en Nova Scotia (Canada), Hull House en Chicago, o el Highlander Center en Tennessee. En el 2010 se creó en Arizona State University la primera maestría en pedagogía social en Norteamérica, que acepta unos 20 estudiantes por año, lo cual significa en muy pronto existirá una masa crítica de más de 100 egresados con formación en pedagogía social</i>” (A14)</li></ul>
<b>Análisis formativo</b>	<p>Universidades analizadas: Canadá (11), Estados Unidos (60)</p> <p>Concepto de pedagogía social:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Congresos y conferencias</li><li>• Seminarios</li><li>• Interés docente</li><li>• Otros (recursos digitales, participación en redes de trabajo)</li></ul> <p>Estudios encontrados:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Canadá: 1 asignatura (<i>Social Studies Pedagogy</i>, dentro del Grado <i>Elementary Schools</i>)</li><li>• EEUU: 1 degree (<i>Master in Social and Cultural Pedagogy</i>), 5 asignaturas optativas (<i>Film as Social Pedagogy, Planning, Implementation, and Evaluation of Social Pedagogy Programs, Social Media as Social Pedagogy, Social Pedagogy and Popular Education, The practice of social pedagogy: Innovative approaches</i>)</li></ul> <p>Estudios analizados: 1 (EEUU)</p> <p>Dimensiones de la PS estudiadas en los contenidos: contextual, histórica, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política.</p> <p>El posgrado en Pedagogía Social y Cultural de la Universidad Estatal de Arizona sirve de marco conceptual a una variedad intervenciones basadas en investigación y práctica (Schugurensky, 2016).</p>



<b>Análisis profesional</b>	Entrevistas a profesionales: 0
<b>Áreas de actuación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atención a la comunidad</li><li>• Atención a los adultos</li></ul>
<b>PS vs otras profesiones sociales</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Desarrollo comunitario</li><li>• Educación de adultos</li></ul>

*Tabla 13. Especificidades de la pedagogía social en Norteamérica. Elaboración propia.*



	<b>LATINOAMERICA</b>
<b>nálisis académico y referentes teóricos</b>	<p>Académicos participantes en el Delphi: Brasil (3), Chile (1). En la muestra inicial también se contaba con Argentina y Uruguay.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• La pedagogía social aparece en tiempos problemáticos, cuando las pedagogías tradicionales no son suficientes para explicar y resolver los conflictos en ciertas sociedades. Las prácticas alternativas de educación surgen como prácticas culturales de resistencia, prácticas de protesta a los modelos existentes o para llenar los vacíos dejados por la educación escolar. Dos elementos claves que marcan la evolución de la pedagogía social (Úcar, 2011): gran diversidad cultural y la necesidad que la pedagogía social y la educación social dialoguen (teorías, prácticas y experiencias de otros contextos con las ideas de Freire y la Educación Popular). La presencia de la educación popular y social ha puesto en el debate la posibilidad de configurar nuevas relaciones intelectuales en el campo pedagógico y de marcar ciertos temas estratégicos comunes (Krichesky, 2010; Nájera, 2010; Ribas Machado, 2010)</li><li>• En Brasil, la educación popular, la educación social y la educación de la comunidad caracterizan estas alternativas y la pedagogía Social se adopta como referencia común, con el fin de fortalecer científicamente y socialmente este campo de trabajo y ser reconocidos como profesionales de la educación, como perspectiva de formación y como líneas de investigación (Roberto da Silva, 2016). <i>“Redefinimos estas prácticas em 4 domínios distintos, que orientam tanto a organização do campo de trabalho quanto a formação e a pesquisa:</i><ol style="list-style-type: none"><li>1. <i>Domínio sociocultural. Tem como áreas de conhecimento as manifestações do espírito humano expressas por meio dos sentidos, tais como as artes, a Cultura, a música, a dança e o Esporte em suas múltiplas manifestações e modalidades. A intervenção neste domínio tem por objetivo a recuperação de suas dimensões históricas, culturais e políticas, com vistas a dotá-las de sentido para o público alvo desta modalidade de intervenção</i></li><li>2. <i>Domínio sociopedagógico. Tem como áreas de conhecimento a Infância, Adolescência, Juventude e Terceira Idade. A intervenção sociopedagógica neste domínio tem como objetivo principal o desenvolvimento de habilidades e competências sociais que permitam às pessoas a ruptura e superação das condições de marginalidade, violência e pobreza que caracterizam sua exclusão social (adolescentes autores de ato infracional, asilos para idosos, instituições psiquiátricas, unidades prisionais...)</i></li><li>3. <i>Domínio sociopolítico. Tem como áreas de conhecimento os processos sociais e políticos expressos. A intervenção sociopolítica tem como objetivo o desenvolvimento de habilidades e competências para qualificar a participação na vida social, política e econômica da comunidade onde o</i></li></ol></li></ul>



	<p><i>sujeito está inserido ou dos espaços onde a pessoa queira estar como sujeito (grêmios estudantis, associações de pais e Mestres, conselhos de escola, associações de moradores, conselhos de direitos, movimentos sociais, sindicatos, partidos políticos...)</i></p> <p>4. <i>Domínio Epistemológico. Tem como área de conhecimento a produção de novos saberes, a pesquisa e a experimentação de métodos e técnicas de trabalho, construir os referenciais teóricos e metodológicos que fundamental a Pedagogia Social brasileira como referencial comum para a Educação Popular, Educação Social e Educação comunitária” (A16)</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Tener la pedagogía social como una referencia común para estas prácticas alternativas de educación permite concebir una visión del mundo sobre la estructura social y orientar la educación hacia el individuo, la familia y la comunidad, en las instituciones, partidos políticos, iglesias y gobiernos (Roberto da Silva, 2016). <i>“Da PS em construção no Brasil: reconhecimento acadêmico da PS como nova área de conhecimento; reconhecimento dos profissionais da PS como uma categoria profissional; delimitação do campo de trabalho da PS, sem conflitos com outras áreas de conhecimento; produção de novos conhecimentos a partir da pesquisa acadêmica para reorientar o desenho das políticas públicas, o reordenamento das instituições e o aperfeiçoamento da legislação” (A16).</i></li><li>• En Uruguay, la pedagogía social aún no se ha desarrollado a nivel disciplinar y no ha incidido en la formulación de políticas públicas y el diseño de programas y proyectos. Actualmente la pedagogía social fundamenta la actuación profesional de los educadores sociales (Camors, 2016).</li><li>• <i>“En el caso chileno, la pedagogía social es un lugar estratégico en construcción que no tiene aún ganado su espacio en los ámbitos institucionales, aunque se le valora su potencial de pedagogía ciudadana” (A15)</i></li></ul>
<p><b>Análisis formativo</b></p>	<p>Universidades analizadas: Argentina (3), Brasil (4), Chile (3), Colombia (3), Ecuador (1), Méjico (2), Paraguay (1), Venezuela (1).</p> <p>Concepto de pedagogía social:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Congresos y conferencias</li><li>• Seminarios</li><li>• Investigación</li><li>• Otros</li></ul> <p>Estudios encontrados:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Argentina: 1 degree, 1 asignatura (<i>Pedagogía Social dentro de la Licenciatura en Ciencias de la Educación</i>)</li></ul>





	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brasil: 1 asignatura (<i>Função Social do Pedagogo</i> dentro del <i>Graduado en Pedagogía</i>)</li> <li>• Bolivia: 2 degrees (<i>Pedagogía Social, Pedagogía Social Productiva</i>)</li> <li>• Chile: 1 asignatura (<i>Pedagogía Social</i> dentro de <i>Graduado en Pedagogía en Educación Parvularia</i>)</li> <li>• Colombia: 2 degrees (<i>Pedagogía Social para la Rehabilitación, Diplomado Pedagogía Social</i>), 1 asignatura (<i>Pedagogía Social</i> dentro de <i>Graduados en Trabajo Social, Sociología, Historia, Psicología, Antropología</i>)</li> <li>• Paraguay: 1 degree (<i>Licenciatura en Pedagogía Social</i>)</li> <li>• Venezuela: 1 degree (<i>Grado en Pedagogía Social</i>)</li> </ul> <p>Estudios analizados: 7 (Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Paraguay)</p> <p>Dimensiones de la PS estudiadas en los contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Argentina: contextual, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li> <li>• Bolivia: contextual, profesional, metodológica, ética y política</li> <li>• Chile: contextual, histórica, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li> <li>• Colombia: contextual, histórica, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li> <li>• Paraguay: profesional, metodológica</li> </ul>
<p><b>Análisis profesional</b></p>	<p>Entrevistas a profesionales: Brasil (1), Uruguay (1)</p> <p>Brasil (P2):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de evaluación sistemática en Brasil. Una opción sería la evaluación mediante el registro.</li> <li>• No hay una acreditación de pedagogía social. Esta formación ha ocurrido en los movimientos sociales. La mayoría de educadores sociales en Brasil están formados a partir de la práctica, el contexto de los movimientos sociales.</li> <li>• Pedagogía social como una disciplina dentro de la formación del educador social. Eso le da a este perfil más teórico a la práctica que es la educación social.</li> <li>• Educación social es una ciencia, una práctica y un arte</li> <li>• Métodos y técnicas cualitativas (talleres artísticos, estrategias de juego, círculos de conversación, registro)</li> <li>• Principios que guían la acción: el respeto, el diálogo, la inclusión, el compromiso y la participación.</li> </ul> <p>Uruguay (P10):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las situaciones del contexto socioeconómico, cada vez van a estar más orientadas a paliar situaciones de pobreza y a estar más cerca de lo social que lo educativo. Cada vez más, los educadores van estar en ámbito de políticas sociales.</li> <li>• Gran distancia entre la teoría y la práctica</li> <li>• Metodología y técnicas cualitativas. Dependen del ámbito de trabajo</li> <li>• Funciones de mediar, enseñar y cuidar</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"><li>• Pedagogía social sistematiza a la educación social</li></ul>
<b>Áreas de actuación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atención a la infancia</li><li>• Atención a los jóvenes</li><li>• Atención a los adultos</li><li>• Atención a la tercera edad</li><li>• Atención a grupos marginados</li></ul>
<b>PS vs otras profesiones sociales</b>	pedagogía social sistematiza a la Educación social (Uruguay) pedagogía social = educación popular

*Tabla 14. Especificidades de la pedagogía social en Latinoamérica. Elaboración propia.*



	<b>EUROPA DEL NORTE</b>
<b>Análisis académico y referentes teóricos</b>	<p>Académicos participantes en el Delphi: Dinamarca (1), Finlandia (1), Noruega (1), Suecia (1)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• En países nórdicos la pedagogía social se ha desarrollado en gran medida en el contexto del sistema de asistencia social (Eriksson, 2010). <i>“Historically theory-building has played an important role in the development of social pedagogy as a discipline and a system of educational practice”</i> (A1). La pedagogía social se ha identificado, por un lado, con la educación de la ciudadanía, y por el otro, en todo lo que se refiere a la educación de las personas socialmente excluidas. Se ha desarrollado como una herramienta pedagógica o un conjunto de herramientas para la prevención e intervención en los problemas sociales, desde una perspectiva emancipadora, multiprofesional e interdisciplinaria. (Hämäläinen, 2012a). <i>“Research is a relatively recent phenomenon (about 25 years old now), Social Pedagogy as a science is either seen as a part of pedagogy or as a part of sociology (former also psychology)”</i> (A3).</li><li>• En Finlandia y en Suecia, la pedagogía social se ve como un modo de pensar que reúne las perspectivas social y educativa (Eriksson, 2006; Hämäläinen &amp; Eriksson, 2016). <i>“In Finland, social pedagogy is not introduced as a particular profession but as an expertise relevant to all kinds of professional work within the systems of welfare and education”</i> (A1). La pedagogía social no se desarrolla como una base de conocimientos o una rama de estudios para una profesión en concreto, sino que es establecida como una disciplina que contribuye ampliamente a variadas actividades profesionales de distintos grupos profesionales, todos relacionados con la asistencia a necesidades o relaciones sociales (Hämäläinen, 2014b). <i>“In Sweden, we had institutions for people in social needs for example poor people, children without parents, drug abusers etc., and there was a need for education for the people who worked at these institutions. So, we imported social pedagogy from Germany. First it was for every target group than it was more focused in the care of children and youth”</i> (A4)</li><li>• La pedagogía social en Dinamarca se ocupa de la relación del individuo y la sociedad. Es concebida como ciencia social, una ciencia de la realidad (se basa en la investigación empírica), una ciencia de la acción (se orienta hacia al cambio) y ciencia interdisciplinaria (Rosendal, 2016). <i>“In Denmark SP has been linked to the Development of the classical welfare state - on one hand a supporter of welfare interventions and on the other hand critical against too expert-driven services that are more or less excluding the beneficiaries”</i> (A3).</li><li>• En Noruega, existe un gran interés en la pedagogía social como disciplina potenciadora para trabajar en el cuidado de los niños, teniendo sus raíces en la pedagogía social de la Europa Continental</li></ul>



	<p>(Stephens, 2009). La pedagogía social está constituida por su base teórica (Storo, 2012).</p>
<b>Análisis formativo</b>	<p>Universidades analizadas: Dinamarca (3), Finlandia (5), Noruega (3), Suecia (5)</p> <p>Conceptos de pedagogía social:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Congresos y conferencias</li><li>• Interés docente</li><li>• Investigación</li><li>• Otros (mención de PS dentro de otros módulos)</li></ul> <p>Estudios encontrados:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Finlandia: 4 degrees (<i>BA Social Pedagogy, Postgraduate in Social Pedagogy</i>)</li><li>• Noruega: 1 especialización (<i>Social Pedagogy</i> dentro del <i>PhD Social Work</i>)</li><li>• Suecia: 2 degrees (<i>BA Social Pedagogy</i>), 2 asignaturas (<i>social pedagogy in social work</i> dentro de <i>BA Social Work</i>)</li></ul> <p>Estudios analizados: 4 (Suecia)</p> <p>Dimensiones de la PS estudiadas en los contenidos: histórica, profesional, metodológica, ética y política</p> <p>En las universidades finlandesas, los contenidos se han centrado al potenciar la identidad científica de la Pedagogía Social, con un cuerpo teórico propio y que orienta a las otras profesiones sociales. (Hamalainen, 2003a, 2012a; Ikonen, 2008; Nivala, 2008). En cambio, en Suecia, hay poca visibilidad de la Pedagogía Social. Esta disciplina tiene poca presencia en la universidad debido a una política de educación oficial que potencia programas de educación más generales para las profesiones de asistencia social. (Hämäläinen &amp; Erikson, 2016).</p>
<b>Análisis profesional</b>	<p>Profesionales entrevistados: Dinamarca (1), Finlandia (1), Noruega (1), Suecia (1)</p> <p>Dinamarca (P3):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Pedagogía social muy especializada y conectada con las ideas de Suecia y Noruega</li><li>• Es una ciencia y una práctica</li><li>• Principal campo de trabajo: personas con hándicap</li><li>• Utiliza métodos cualitativos y cuantitativos. Existe una dificultad a la hora de evaluar los resultados</li><li>• Choque entre métodos basados en la evidencia con los desarrollados en la práctica</li><li>• Nomes éticas y sociales muy marcadas. Valores de comunidad social muy importantes</li><li>• Práctica educativa, no terapéutica</li><li>• Involucrar personas en las propias decisiones</li></ul>



	<p>Finlandia (P5):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La pedagogía social integra la educación, el trabajo social y la política social</li> <li>• Ciencia, práctica y arte</li> <li>• Campo profesional muy amplio. Coordinación con otras profesiones sociales</li> <li>• Métodos sociodramáticos y participativos</li> <li>• Normas pedagógicas sujetas al ámbito y el bagaje individual</li> <li>• Valores éticos de diálogo, democracia y actitud activa</li> </ul> <p>Noruega (P7):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedagogía social como disciplina</li> <li>• Metodología cualitativa. Coordinación con otras profesionales sociales</li> <li>• Necesidad de integrar teoría y práctica</li> <li>• Falta de evaluación continua</li> <li>• Trabajo de niños y jóvenes</li> <li>• Normas pedagógicas creadas por la unión entre trabajadores sociales y pedagogos sociales</li> <li>• Valores éticos de igualdad</li> </ul> <p>Suecia (P9):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciencia, práctica y arte</li> <li>• Pedagogía social como cruce entre trabajo social, psicología, educación y sociología</li> <li>• Campo profesional muy amplio. Coordinación con otras profesionales sociales</li> <li>• Metodología cualitativa. Acción-reflexión</li> <li>• Dificultad en evaluar los resultados</li> <li>• Valores éticos de igualdad, diálogo, inclusión y participación</li> </ul>
<p><b>Áreas de actuación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atención a la infancia</li> <li>• Atención a la juventud</li> <li>• Atención a grupos marginados</li> <li>• Pedagogía hospitalaria (asistencia social)</li> <li>• Prevención y tratamiento de toxicomanías (Suecia)</li> </ul>
<p><b>PS vs otras profesiones sociales</b></p>	<p>pedagogía social ≠ trabajo social</p>

Tabla 15. Especificidades de la pedagogía social en Europa del Norte. Elaboración propia.



<b>EUROPA DEL ESTE</b>	
<b>Análisis académico y referentes teóricos</b>	<p>Académicos participantes en el Delphi: 0 En la muestra inicial también se contaba con un experto de Rusia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los conceptos de educación y socialización son el fundamento teórico y metodológico de la pedagogía social como rama de conocimiento que explora la educación social en el proceso de la socialización (Romm, 2016).</li> <li>• En Lituania, el pedagogo social se percibe como especialista que se preocupa por la solución de problemas sociales, especialmente en la atención a la infancia (Vaitkevicius, 1995; Leliūgienė, 2003)</li> <li>• En Rumania, la pedagogía social es considerada como una disciplina independiente de otras profesiones sociales (Ezechil, 2015; Karpenko, 2015).</li> <li>• La pedagogía social contemporánea en Rusia es una rama de conocimiento aún en desarrollo (Mudrik, 1997; Leino, 2013; Romm, 2016). 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” (Mudrik, 2000; Sorochinskaya, 2015; Romm, 2016). La controversia acerca del estatus científico de la pedagogía social se preocupa de la definición de su objeto (objetivo) y su sujeto (temática). La actividad de los pedagogos sociales está destinada a resolver problemas sociales de niños de escuela o huérfanos (orfanatos y hogares de acogida). En la actualidad, el término de pedagogía social se utiliza con tres significados: 1) actividad profesional diferente del trabajo social (la pedagogía social educa, el trabajo social sólo hace asistencia); 2) disciplina académica que integra las bases de la pedagogía, psicología, sociología, ciencia política, tecnologías sociales y pedagógicas, etc.; es una materia que se enseña en instituciones pedagógicas (Lipski, 2004; Romm, 2016).</li> </ul>
<b>Análisis formativo</b>	<p>Universidades analizadas: Estonia (1), Letonia (1), Lituania (4), Rusia (3), Ucrania (1)</p> <p>Concepto de pedagogía social:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Otros (nombre de departamento)</li> </ul> <p>Estudios encontrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estonia: 1 degree (<i>Bachelor in Social Pedagogy</i>)</li> <li>• Letonia: 1 degree (<i>Bachelor in Social Pedagogy</i>), 1 asignatura (<i>Social Pedagogy</i> dentro de <i>Bachelor in Social Work</i>)</li> <li>• Lituania: 4 degrees (<i>Bachelor in Social Pedagogy</i>)</li> <li>• Rusia: 1 degree (<i>Bachelor in Psychology and Social Pedagogics</i>), 1 asignatura (<i>Sociology of Social Pedagogy</i> dentro de <i>Bachelor in Sociology</i>)</li> </ul>



	<p>Estudios analizados: 7 (Estonia, Letonia, Lituania)</p> <p>Dimensiones de la PS estudiadas en los contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estonia: profesional, metodológica, ética y política</li> <li>• Letonia: contextual, histórica, epistemológica, funcional, profesional, metodológica, ética y política</li> <li>• Lituania: contextual, histórica, epistemológica, funcional, profesional, metodológica, ética y política</li> </ul>
<b>Análisis profesional</b>	Entrevistas a profesionales: 0
<b>Áreas de actuación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atención a la infancia</li> </ul>
<b>PS vs otras profesiones sociales</b>	pedagogía social ≠ trabajo social

Tabla 16. Especificidades de la pedagogía social en Europa del Este. Elaboración propia.



<b>EUROPA CENTRAL</b>	
<b>Análisis académico y referentes teóricos</b>	<p>Académicos participantes en el Delphi: Alemania (1), Bélgica (1), Inglaterra (2) En la muestra inicial se contaba con un experto de Eslovaquia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En los países de Europa Central, la pedagogía social se ha desarrollado con mucho interés. En algunos de ellos, por ejemplo, Alemania y Suiza, tienen una larga tradición en investigación (Kornbeck y Rosendal, 2009).</li> <li>• El origen de la pedagogía social se sitúa en Alemania. Nace ante las circunstancias de vulnerabilidad social de las personas y la necesidad de darles respuesta. <i>“In Germany, independent from the answer to the question when social pedagogy originated (18th century or end of the 19th), the starting point was the contradictory relationship between bourgeois-capitalist society and the individual. Social pedagogy is the approach to govern these contradictions in a pedagogical way, in Foucault's words with 'technologies of the self'. In a second way, originates as a result of class struggles between the ruling forces and the labour movement, i.e. the transition from charity to forms of support which later became rights. Social pedagogy is the result of a transformation of poor relief.; Most relevant with respect to contemporary conditions is the transition from charity to a citizen's rights approach - including social rights” (A6).</i></li> <li>• En el Reino Unido, se considera la pedagogía social como una disciplina con un fuerte potencial para trabajar con niños y jóvenes. (Paget et al., 2007; Cameron et al., 2007; Bengtsson et al., 2008; Coussée et al., 2010; RYWU, 2010; Hatton, 2013; Petrie, 2015; Cameron, 2016). <i>“The interest in social pedagogy can be traced back to the Kilbrandon Report (1964) in Scotland and some work in academic circles (for instance Haydn Davis-Jones) over the last 30 years. Interest at policy level started around the turn of the millennium, with government funding enabling the Thomas Coram Research Unit at the University of London to undertake research into social pedagogy in response to poor outcomes achieved in residential child care in England and a curiosity about why outcomes for children in care are much better in other European countries, most notably Denmark and Germany. Interest at practice level started with the National Centre for Excellence in Residential Child Care pilot in 2007 and has since been a key driver” (A8)</i> <i>“We're trying to get away from a deficit-orientation in social care, and the appeal of social pedagogy is its focus on strength, competence, resourcefulness. Social pedagogy is not yet a profession in the UK, but we're in the process of exploring how it could be. This requires dialogue with other professions to explore the extent to which they share similar traditions, values, approaches, aims, etc.” (A8)</i></li> <li>• <i>“In Belgium, social pedagogy is being developed in three distinguished approaches: social work theory; The methods of humanization of social assistance and the theory and practice of working with youth and attention to young people” (A5).</i></li> </ul>





	<ul style="list-style-type: none"> <li>• En República Checa, la pedagogía social se ocupa de la prevención y la terapia sociopedagógica (Kraus, 2008; Líšková, 2013; Kraus &amp; Hoferková, 2016). En algunas universidades, hay programas de pedagogía social, pero la mayoría de ellos se basan en el trabajo social (Gulová, 2011; Matel &amp; Preissová, 2016).</li> <li>• En Polonia, la pedagogía social está en un proceso cambiante debido a las condiciones de vida y la realidad social. Existe una necesidad de mejorar las relaciones humanas y potenciar el apoyo social a las personas (Líšková, 2013).</li> <li>• En Eslovaquia, la pedagogía social es considerada como un área de la educación dedicada a la prevención, intervención y asesoramiento a niños en situación de riesgo social cumpliendo las funciones del educador social (Matel &amp; Preissová, 2016).</li> </ul>
<p><b>Análisis formativo</b></p>	<p>Universidades analizadas: Alemania (11), Austria (1), Bélgica (3), Croacia (1), Eslovenia (1), Hungría (1), Inglaterra (39), Irlanda (2), Luxemburgo (1), Países Bajos (8), Polonia (2), República Checa (1), Suiza (1)</p> <p>Concepto de pedagogía social:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminarios</li> <li>• Congresos y conferencias</li> <li>• Interés docente</li> <li>• Investigación</li> <li>• Otros (mención de la pedagogía social dentro de objetivos generales de otras disciplinas; nombre de departamento; recursos digitales)</li> </ul> <p>Estudios encontrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alemania: 3 degrees (<i>BA Social Pedagogy; M.A. Social Work/Social Pedagogy in Globalized Communities; M.A. Education-Social Pedagogy and Social Management</i>), 1 asignatura (<i>Social Pedagogy/Child and Youth Welfare Services</i> dentro de <i>BA in Educational Science</i>)</li> <li>• Bélgica: 7 asignaturas (<i>Sociale en Culturele Pedagogiek</i> dentro de <i>Grado en Educación; Sociale Pedagogiek</i> dentro del <i>MA of Science in het Sociaal Werk</i>), 1 especialización (dentro del <i>MA in de pedagogische wetenschappen</i>)</li> <li>• Croacia: 2 degrees (<i>BA of Arts in Social Pedagogy; MA of Arts in Social Pedagogy</i>)</li> <li>• Eslovenia: 2 degrees (<i>BA Social Pedagogy; MA Social Pedagogy</i>)</li> <li>• Hungría: 1 degree (<i>BA Social Pedagogy</i>)</li> <li>• Inglaterra: 8 degrees (<i>BA Social Pedagogy; BA Social Pedagogy: Working with Children / Working with Adults; BA Social Pedagogy, Advocacy and Participation; BA Social Pedagogy and Integrated Children's Services; MA Social Pedagogy, MA Child Welfare and Social Pedagogy</i>), 12 asignaturas (<i>Social Pedagogy</i> dentro de <i>BA Working with Children and Young People; Social Pedagogy in Child Welfare</i> dentro del <i>MA Child Welfare; Social Pedagogy: Theory and Practice</i> dentro del <i>MA of Arts Professional Development and Practice; Introduction to Social Pedagogy;</i></li> </ul>



	<p><i>Social Pedagogy and work with children and young people</i> dentro del BA <i>Childhood and Youth: theory and practice</i>; <i>Social Pedagogy/Child and Youth Welfare Services</i> dentro del BA <i>in Educational Science</i>), 1 especialización</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Polonia: 1 degrees (<i>BA Introduction Social Pedagogy</i>), 3 especializaciones (<i>Social pedagogy and pedagogical therapy</i> dentro de <i>BA/MA Pedagogy</i>)</li><li>• República Checa: 16 asignaturas ((<i>Social Pedagogy, Law of Social Pedagogy, History of social pedagogy, Environmental education in social pedagogy, Integrating questions of social pedagogy, Methodology of Social Pedagogy 1 and 2, Theories of Social Pedagogy, Alternative techniques in Social Pedagogy</i>)</li><li>• Suiza: 1 degree (<i>BA Especial Education and Social Pedagogy</i>)</li></ul> <p>Estudios analizados: 32 (Bélgica, Croacia, Eslovenia, Inglaterra, República Checa, Suiza)</p> <p>Dimensiones de la PS estudiadas en los contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Bélgica: contextual, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li><li>• Croacia: epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li><li>• Eslovenia: epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li><li>• Inglaterra: contextual, histórica, funcional, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li><li>• República Checa: contextual, histórica, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li><li>• Suiza: epistemológica, profesional, metodológica</li></ul>
<p><b>Análisis profesional</b></p>	<p>Entrevistas a profesionales: Alemania (1), Bélgica (1), Inglaterra (1)</p> <p>Alemania (P6):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Pedagogía social es ciencia, práctica y arte. Además, es educación e intervención política.</li><li>• Tiene una función de empoderar a los jóvenes y hacer que participen en la vida pública y política</li><li>• Campo profesional amplio, sobretodo atención a la infancia, jóvenes, adultos y tercera edad. Coordinación con otras profesiones sociales</li><li>• Metodología cualitativa, que desarrolle competencias políticas.</li><li>• Valores éticos democráticos, de libertad, actitud crítica y respeto</li></ul> <p>Bélgica (P1):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Pedagogía social como disciplina y campo de conocimiento teórico, pero no hay una traducción profesional directa</li><li>• Campo profesional amplio. Coordinación con otras profesiones sociales</li><li>• Metodología cualitativa. Dificultad en la evaluación de los resultados</li><li>• Valores éticos de respeto, diálogo, inclusión, compromiso y participación.</li><li>• Las decisiones siempre son colectivas</li></ul> <p>Inglaterra (P4):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Fuerte cultura pedagógica social</li></ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La pedagogía social es ciencia, práctica y arte que se ocupa de los problemas sociales con objetivos ampliamente educativos</li> <li>• Ámbito de intervención la atención a la infancia y a la juventud. Falta coordinación entre otros profesionales sociales</li> <li>• Metodología cualitativa</li> <li>• Valores éticos de respeto, justicia social e igualdad. Estos valores también guían la acción socioeducativa</li> </ul>
<b>Áreas de actuación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atención a la infancia y juventud, en centros residenciales (Inglaterra)</li> <li>• Atención a la infancia, juventud, adultos y tercera edad</li> </ul>
<b>PS vs otras profesiones sociales</b>	<p>pedagogía social ≠ trabajo social (República Checa)</p> <p>pedagogía social = trabajo social (Alemania)</p> <p>pedagogía social = educación social (Eslovaquia)</p>

*Tabla 17. Especificidades de la pedagogía social en Europa Central. Elaboración propia.*



<b>EUROPA DEL SUR</b>	
<b>Análisis académico y referentes teóricos</b>	<p>Académicos participantes en el Delphi: España (4), Portugal (1) En la muestra inicial se contaba con un experto de Italia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En Grecia, la pedagogía social es un campo científico estructurado, que tiene una fuerte tradición y unos orígenes científicos sólidos. Destaca por su carácter interdisciplinar y actúa como mediadora entre los sistemas humanos y el sistema social, político, cultural, económico y tecnológico (Mylonakou-Keke, 2003, 2016; Kyridis et al., 2015; Alevizos, Lagoumintzi &amp; Salichos, 2015). La pedagogía social se centra en los derechos humanos, el bienestar social, la atención residencial, la acogida y la medicina preventiva. También hace hincapié en los grupos vulnerables, como los migrantes y las familias desfavorecidas o los niños en situación de riesgo (Mylonakou-Keke, 2016).</li> <li>• En Portugal, la pedagogía social es considerada como matriz de referencia para la educación social. Fundamenta la actividad profesional de los educadores social, aportándoles conocimientos teóricos, metodológicos y educativos (Azevedo &amp; Correia, 2013). <i>“A emergência histórica da Pedagogia Social como área específica, tanto em termos académicos como profissionais, situa-se na última década do século XX. Os primeiros diplomados em Educação Social, com habilitação universitária de nível superior saíram para o mercado já no ano 2000.; A consolidação da democracia no nosso país (após a revolução de 1974) e, ao mesmo tempo, a afirmação progressiva das ciências da educação, cada vez mais perspectivadas num quadro de sociedade educativa, com valorização da educação para todos, ao longo de toda a vida, na escola e fora da escola, constituíram factores decisivos”</i> (A13).</li> <li>• En España los factores de carácter social, político, económico y cultural han sido fundamentales en el proceso de institucionalización de la pedagogía social. La pedagogía social ha tenido que redefinirse por completo para justificar su existencia y se ha visto obligada a hacerlo en estrecha conexión con las prácticas de la educación social (López-Blasco, 1998; Mínguez Álvarez, 2004; Torío, 2006; Úcar, 2012b; March, et al., 2016). La consolidación de la pedagogía social se debe a: <ul style="list-style-type: none"> <li><i>“a) la progresiva constitucionalización de los derechos cívicos y sociales, vinculada a la democratización del país, a las reivindicaciones de los movimientos sociales y a la iniciativa ciudadana, con especial énfasis en la atención a las personas y colectivos en situación de vulnerabilidad, marginación y exclusión social; b) la renovación educativa y pedagógica que, dando respuesta a necesidades emergentes en la sociedad, extiende los procesos de aprendizaje a toda la vida, ampliando los espacios y tiempos en los que se concretan los modos de educar y educarse en sociedad, incorporando procesos y prácticas (animación sociocultural, educación del ocio, formación laboral, desarrollo comunitario, etc.) a</i></li> </ul> </li> </ul>



	<p><i>los que apenas se había prestado atención en la educación institucionalizada por los sistemas educativos nacionales.; c) la reconceptualización del trabajo social, en la transición de un modelo de beneficencia-asistencia social al modelo de Estado de Bienestar Social, el paso de la atención individualizada al trabajo grupal y comunitario, o la insistencia en el valor de la educación en la mejora cotidiana de la calidad de vida; d) el desarrollo científico, académico y profesional de las Ciencias de la Educación y, más en concreto, de la Pedagogía en las Universidades. Una evolución convergente con la ampliación y diversificación de las profesiones educativas y sociales” (A10).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En Italia, la pedagogía social es la parte de las Ciencias de la Educación que se ocupa del campo social y por lo tanto, se la vincula más con los medios de comunicación y tareas extracurriculares. Es considerada una educación más informal que formal porque se la piensa a partir de la teoría de la sociedad educadora (Monteiro Machado, 2010)</li> </ul>
<p><b>Análisis formativo</b></p>	<p>Universidades analizadas: Bulgaria (2), España (13), Italia (2), Portugal (1), Turquía (1)</p> <p>Concepto de pedagogía social:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminarios</li> <li>• Congresos y conferencias</li> <li>• Interés docente</li> <li>• Investigación</li> <li>• Otros (nombre de departamento)</li> </ul> <p>Estudios encontrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bulgaria: 4 degrees (<i>Bachelor in Social Pedagogy, MA Social Pedagogy and Social Work</i>)</li> <li>• España: 1 degree (<i>Doctorado en Pedagogía Social</i>), 20 asignaturas (<i>Pedagogía Social</i> dentro de los Grados en <i>Pedagogía, Trabajo Social y Educación Social</i>), 1 especialización (<i>Itinerario dentro del Grado en Pedagogía</i>)</li> <li>• Italia: 1 degree (<i>Doctorado en Pedagogía Social</i>), 2 asignaturas (<i>General and Social Pedagogy</i>)</li> <li>• Portugal: 1 especialización (dentro de <i>Mestrado em Ciências da Educação</i>)</li> </ul> <p>Estudios analizados: 24 (Bulgaria, España, Italia, Portugal)</p> <p>Dimensiones de la PS estudiadas en los contenidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bulgaria: histórica, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li> <li>• España: contextual, histórica, epistemológica, funcional, profesional, metodológica, ética y política</li> <li>• Italia: contextual, profesional, metodológica, ética y política</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"><li>• Portugal: contextual, epistemológica, profesional, metodológica, ética y política</li></ul> <p>Algunas universidades de Grecia han empezado a incluir la pedagogía social en sus programas que buscan integrar la investigación interdisciplinaria en la escuela (educación formal), en el espacio social (educación informal) y, en general, en todos los campos de la acción pedagógica social para mejorar el capital humano y social. Estos programas universitarios se centran en dimensiones y aspectos de la pedagogía social, como la educación intercultural, la diversidad en la educación, la educación en materia de derechos humanos, la educación para la paz y los grupos sociales vulnerables o desfavorecidos (Mylonakou-Keke, 2016).</p>
<b>Análisis profesional</b>	Entrevistas a profesionales: España (1)  España (P8): <ul style="list-style-type: none"><li>• Pedagogía social es una disciplina teórica, unión entre pedagogía y sociología</li><li>• La educación social es una profesión joven y desconocida. Es ciencia, practica y arte.</li><li>• Funciones de acompañamiento, análisis de a práctica</li><li>• La pedagogía social se ocupa del diseño de políticas sociales, investigar e innovar, supervisar equipos educativos</li><li>• Trabajo y coordinación con otros profesionales</li><li>• Metodología cuantitativa y cualitativa. Dificultad de evaluar los resultados</li><li>• Práctica educativa, no terapéutica</li><li>• Valores de autonomía, independencia, solidaridad y pluralidad</li></ul>
<b>Áreas de actuación</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Atención a la comunidad</li><li>• Atención a la infancia</li><li>• Atención a la juventud</li><li>• Atención a los adultos</li><li>• Atención a grupos marginados</li></ul>
<b>PS vs otras profesiones sociales</b>	pedagogía social sistematiza teóricamente a la educación social pedagogía social ≠ trabajo social

Tabla 18. Especificidades de la pedagogía social en Europa del Sur. Elaboración propia.

---

**APARTADO E. ELABORACIÓN Y  
DISCUSIÓN DE LAS CONCLUSIONES  
DE LA INVESTIGACIÓN**

---







---

---

The conclusions are reflections derived from the entire research process. They allow us to describe the current state of social pedagogy in the world and define the trends and points where there is still controversy. There is no intention to generalize the results and conclusions drawn at country level, as we understand that the contextual realities are very diverse and changing. The reflections presented here have one single objective, to present a current snapshot of the different ways of understanding and developing social pedagogy in order to begin to compile a sound and rigorous corpus for its scientific, training and practical aspects.

The conclusions are presented in three different blocks. In the first, we present the main conclusions, which allow us to define a common and international framework of social pedagogy from the academic, training and professional viewpoints. In the second, we summarize key dimensions and indicators for the specific analysis of social pedagogy in each particular context, defining the different current trends observed in the different contexts. And in the third and final section, we contribute ideas and reflections derived from the research to help overcome the different challenges facing social pedagogy.

## **1. Conclusions related to the common framework of social pedagogy based on the results of our research**

The results have allowed us to develop a comparative vision of social pedagogy and discern common features of the different traditions, the general aim of our research. After reviewing the pedagogical literature on the field, we identified the need to develop more comparative studies to facilitate understanding of this discipline and add to its scientific and social prestige.

In order to develop a solid and common vision of social pedagogy, we have analysed the three perspectives which are key to understanding it: academic, training and professional. Following the idea posited by Hämäläinen (2012b), we understand social pedagogy as an academic discipline that develops formative knowledge articulated in different social professions. Thus, it is necessary to take these three perspectives into account when



designing a framework of social pedagogy based on its theory, training and practice (see Figure 7).

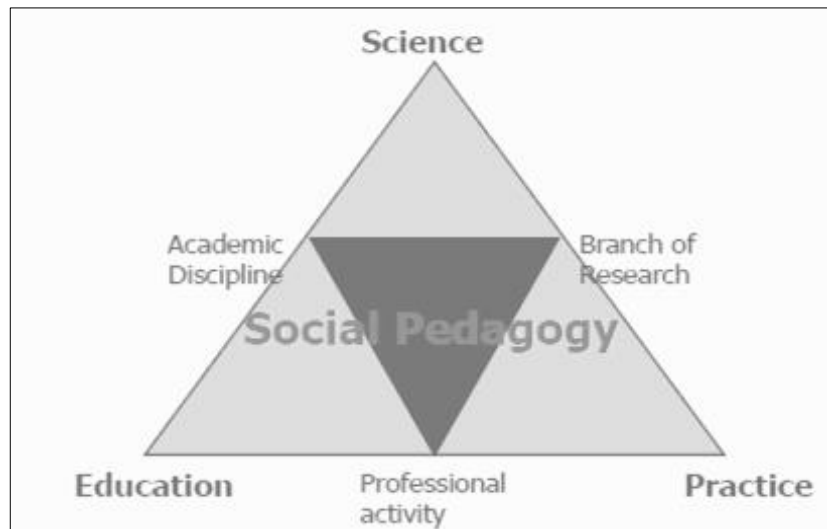


Figure 7. Social pedagogy as science, education and practice. Source: Hämäläinen, (2012b:9)

The results obtained using a comparative perspective allow us to define a common core of social pedagogy and also identify its specific features in each context. Social pedagogy is adapted to the different scenarios of each society and therefore requires a common macro-theoretical framework and a micro-theoretical framework for the particular context (Santos Graciani, 2006). A qualitative leap forward in the production of a theoretical, training and practical corpus of social pedagogy could ensure it attains academic and social prestige.

Although social pedagogy is still in a stage of constructing its own identity as a discipline and field of practice, we can still see that a strong social pedagogical tradition exists that can influence the process of discovering its potential to transform society (RYWU, 2010).

*“That means it could aim to raise the consciousness of people and teach them to act, change and assume parts of responsibilities” (Ezechil, 2015:18).*

In order to understand and award value to social pedagogy, some basic and universal principles are needed regarding its concept, object, objectives, and methodology. That



---

said, it is also essential to consider the institutional and political frameworks in place in different countries so as to develop social pedagogy actions and interventions which are appropriate to each context.

Based on the results obtained from the three analytical perspectives, we can conclude a series of common and consensual aspects:

1. Social pedagogy was born out of circumstances of social vulnerability and risk (Otto, 2006) to provide an educational response to social problems (Lorenz, 2008; Hämäläinen, 2013; Eriksson, 2014). Social Pedagogy influences the social integration of individuals and groups, fosters structural changes in people and communities, and promotes a critical and transformative view of reality (Janer & Úcar, 2016).
2. Nowadays, social pedagogy as a practice has begun to be position itself more in the sphere of community and human development (Hämäläinen, 2012b, Schugurensky & Silver, 2013), and not so much in that of social needs and care. The professionals interviewed stated that the function of their professional action was more educational and pedagogical, as opposed to the more therapeutic work of a social worker. As an academic discipline, social pedagogy provides a theoretical system of knowledge that contributes to academic-scientific development on the basis of its theoretical-conceptual, epistemological and methodological foundations (Janer & Úcar, 2016). These functions of social pedagogy are adapted to each specific context, each work situation and each specific project.
3. Social pedagogy is a form of political knowledge, since it contributes to or should contribute to the debate on educational and social policy (Hämäläinen, 2003a; Otto, 2006; Santos Graciani, 2006; Lorenz, 2008; Krichesky, 2009; Kornbeck & Rosendal, 2012; Úcar, 2013a; March et al., 2016). Social pedagogy plays a role in politics in that it creates new knowledge from academic research to reorient public policy design, institutional reorganization and improvements in legislation. Thus, it offers or should offer a theoretical framework for the welfare society.



According to the professionals interviewed, educational and social policy should be defined in collaboration with social professionals.

4. The political system and moral values of each country have a direct influence on socio-educational actions (Lorenz, 2008, Kornbeck & Rosendal, 2012; Úcar, 2013a; March et al., 2016). Social pedagogy has an ideological foundation because on the one hand it integrates values (Støro, 2013) and on the other, the socio-educational relationships it promotes fall and are produced and reproduced within ideological fields that shape strategic political actions (Eichsteller & Holthoff, 2012). It has a commitment to social justice and community education, the promotion of equality and the active participation of citizens.
5. Social pedagogy is a normative science (Hämäläinen, 2003a; Eriksson & Markström, 2003; Marynowicz-Hetka, 2007; Petrie et al. 2009; Stephens, 2009; Brache-Chyrek & Sünker, 2009; Van Ewijk, 2010). Pedagogical principles are necessary to guide socio-educational action, as they lead to specific learning and behaviours by individuals and the community (Hämäläinen, 2003a; Marynowicz-Hetka, 2007; Petrie et al. 2009; Brache-Chyrek & Sünker, 2009). The social, political, ethical and cultural contexts play an important role in defining these pedagogical principles and these are therefore defined within and adapted to the specific context of action by taking into account the characteristics of the field in which the work is being done, the project is being developed and the individuals, groups or communities on which it is intervening. These principles can, depending on the context or situation, be prescribed by the pedagogue or agreed upon and constructed with the participant (Úcar, 2013a). This dimension refers to the intentional, teleological and axiological sense of the educational processes promoted by social pedagogy, pedagogical-social work being conceived as a reflexive, conscious and strategic response to citizens' social needs, demands or problems, committed to social well-being and human development.

We have observed that the normative dimension is not contemplated in the curricula analysed. One possible reason for this is that it could be applied to all formative content, since the pedagogical principles guiding action could be studied within other dimensions of social pedagogy, such as the professional, ethical or methodological dimensions.



6. The professional field of social pedagogy is very broad and heterogeneous. Social pedagogy is constituted as a theoretical body based on educational, social and cultural work oriented in, by and towards practice. To characterize the professional dimension of social pedagogy we must talk about two key aspects: a) its relationship with other social disciplines and/or professions, and b) its multiple areas of intervention.

Regarding the first aspect, the academics participating in this study stated that social pedagogy projects its knowledge into different professional fields. Social Work, Social Education, Pedagogy, Work with children, young people and adults, and Sociocommunity Intervention are the professions with which it has a more direct relationship. The professionals emphasized the importance of there being coordination between these social professions. This refers not only to how individual practitioners should work, but also how the team, organization and system in general are coordinated and interrelated on the basis of similar, shared and interdisciplinary principles (Petrie et al., 2009; Eichsteller, 2009; Eichsteller, & Holthoff, 2012; Alevizos et al., 2015). An emphasis on communication and dialogue among professionals holds important positive potential for social pedagogy (RYWU, 2010).

The second aspect refers to the diversity and multiple areas of action inherent in social pedagogy. Attention to children, young people, adults, the family and the community (Cameron & Moss, 2011, Coursée et. al., 2010; Storo, 2013, Janer & Úcar, 2017) are the more prominent areas of intervention addressed in the contents of the social pedagogy curricula analysed. School pedagogy and social pedagogy related to free time appear as relevant contexts of action (Kyriacou, 2009; March et al., 2016). *“The social pedagogical role of the school is crucial in the creation, establishment and strengthening of a strong value system for its students, which will eventually create a culture and an embedded moral attitude, which - combined with the strengthening and enhancement of emotional and social skills - will guide their behaviours and actions”* (Mylonakou-Keke, 2015:9)

Quintana (1996) presents a classification of the intervention areas in social pedagogy. From the data obtained in this research, we propose an updated version of this classification:



<b>Areas of intervention in social pedagogy</b>
Care for children
Family care
Hospital pedagogy (social care)
Care for young people
Social pedagogy for leisure
Care for marginalized groups
Pedagogy in school
Intercultural issues
Care in the community
Pedagogy in prisons (judicial pedagogy)
Public and private organizations
Adult care
Care for special educational needs
Civic education
Care for the elderly
Volunteering
Environmental education
Social Services
Prevention of juvenile delinquency
Socio-cultural animation
Religious issues
Violence prevention
Adolescent care
Prevention and treatment of drug addiction
Pedagogy in the workplace
Social movements
Public administration
Care for women

*Tabla 19. Areas of intervention in social pedagogy. Source: Janer & Úcar, 2017:14)*

7. Social pedagogy uses a variety of its own different methods (Mátel & Preissová, 2016) according to the type of work and participants involved. The professionals interviewed stated that these methods are mostly qualitative. However, according to the academics these can be quantitative (statistics, comparative studies, questionnaires), qualitative (ethnography, interviews, participatory observation, action research, comparative studies, case studies, sociobiographical methods) and creative (artistic and recreational workshops, theatre, art, photography, dance, music, action research). This differing view regarding the use of methods makes sense if we consider that academics are more dedicated to research, which is why they add quantitative methods to qualitative and creative ones. All of these methods and techniques are also studied as part of the training curricular analysed.

There are difficulties in evaluating the outcomes of social pedagogy, as these are long-term and often the result of a relational dimension, or in other words, professionals'



interaction with people, groups and communities (Úcar, 2012d). It is therefore important to undertake continuous and systematic evaluation working from a methodological triangulation perspective which integrates both quantitative and qualitative methodologies (March et al, 2016) and adapts techniques and instruments to the needs of the particular context.

Below is an overview of common social pedagogy indicators derived from analysing the academic, training and practical aspects of social pedagogy.

<b>DIMENSIONS</b>	<b>COMMON INDICATORS</b>
<b>Historical</b>	Refence to authors and relevant pedagogical works Rehabilitation and socialization of the more vulnerable
<b>Epistemological</b>	Interdisciplinarity Fostering the relationship between theory and practice
<b>Functional</b>	Structures knowledge within a theoretical system Proposes educational solutions to social problems Fulfills both an educational and pedagogical function Fosters human development
<b>Professional</b>	Acts in heterogeneous areas of intervention Relates to and coordinates with other disciplines and/or social professions
<b>Methodological</b>	Methodological triangulation Participatory techniques Importance of systematic and ongoing evaluation
<b>Ethical-political</b>	Strong political component Influence of ethical and ideological values in intervention Commitment to social justice Values of equity and equality
<b>Normative</b>	Pedagogical principles that guide the socio-educational action Areas of action and decision-making between professional and participant

*Tabla 20. Common indicators in social pedagogy. Author's own work*

To conclude this section, we present a diagram to represents social pedagogy as we understand it, based on the research carried out. Pedagogy offers a particular theoretical and methodological way of thinking and, in practice, offers a set of organized pedagogical actions aimed at influencing and changing social and educational mechanisms (Petrie et al, 2009; Hämäläinen, 2012b; Stephens, 2013, Mylonakou-Keke, 2016). Following the



idea posited by Hämäläinen (2012b), which defines social pedagogy as an umbrella concept that is externalized as an educational practice through social education, social work, sociocultural activities and community development, we propose our own way of conceptualizing and understanding social pedagogy constructed on the basis of a comparative international outlook.

Positioned within the political, social and cultural framework of each country, social pedagogy is a science, a practice and an art form that is born out of the need to provide an educational response to the sociocultural situations and problems, whether individual or collective, faced by people, groups and communities. On the one hand, as an academic discipline, it is knowledge that leads to the development of training processes articulated in different professional spheres, the professions most directly related to it being Social Work, Social Education, Pedagogy, Work with children, young people and adults, and Sociocommunity intervention. And on the other hand, as a practice, it can be used to intervene in very heterogeneous areas of action.

It uses its own methods, which are adapted to the context, field and participants, and influence and foster change and an improvement in the quality of life of individuals, groups and communities.

It has a clear ethical and political dimension and a strong commitment to social justice, having a normative social purpose: its mission is to act and intervene in reality with criteria that guide decision-making and socio-pedagogical action in favour of what is deemed to be necessary and desirable to improve people's lives and social cohesion.







## 2. Conclusions related to the specific social pedagogy dimensions/indicators

One of the most relevant conclusions of our research is that it is possible to create a common and interdisciplinary core for social pedagogy (Janer & Úcar, 2016, 2017), while always considering the particular and specific features inherent to each context. The results obtained provide an international overview of the state of social pedagogy in each country and allow us to define possible trends.

The way in which social pedagogy manifests itself in its various practices derives from different aspects, of which we would highlight the following:

- ✓ The ideological, political and cultural approaches specific to the country in which it is being developed (Lorenz, 2008; Kornbeck y Rosendal, 2009; Coussé et al., 2010; Smith, 2012; Storo, 2012; Hämäläinen, 2013; Ezechil, 2015; Janer y Úcar, 2017a; Úcar, 2017).
- ✓ Pedagogical-social ideas imported from other countries and contexts.
- ✓ The academic and professional institutionalization of social pedagogy, which is linked to the role it occupies in higher education as an academic discipline.
- ✓ The scientific and social prestige awarded to social pedagogy in the context.
- ✓ The relationship of convergence and/or divergence it has with the specific social professions in the context.

Social pedagogy has a theoretical and practical approach determined by its situation in each specific country. We can therefore conclude that a set of indicators emerges specific to each context:

DIMENSIONS	INDICATORS SPECIFIC TO EACH CONTEXT
<b>Contextual and historical</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Influence of the political, historical, economic and social context of the context</li><li>• Importation of pedagogical-social ideas from other contexts</li></ul>
<b>Functional</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Specific functions adapted to the field, project and participants</li></ul>
<b>Epistemological</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Academic and professional institutionalization subject to the characteristics of the context</li></ul>
<b>Professional</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Specific professions or occupations</li></ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Specific areas of action</li> <li>• Socio-educational intervention projects</li> <li>• Specific centres and infrastructures</li> <li>• Resources available</li> </ul>
<b>Methodological</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Methods and techniques adapted to the context, project, field and participants</li> </ul>
<b>Ethical-political</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Influence of politics in the context</li> <li>• Ethical values inherent to the social and educational context</li> </ul>
<b>Normative</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Own pedagogical principles</li> </ul>

*Tabla 21. Indicators specific to each context. Author's own work*

The results show that interest in social pedagogy has increased in many countries: practically the entire Latin American and European contexts, Australia, Russia, Hong Kong, Japan and the US. This interest has been generated thanks to:

- ✓ An increase in the number of scientific publications on social pedagogy in English and of a comparative nature, which has allowed them to reach a wider audience (Hämäläinen, 2003a; Coussée et al, 2010; Eriksson, 2010; Janer & Úcar, 2016; Schugurensky, 2016).
- ✓ Numerous congresses, conferences and seminars on social pedagogy being held in different countries in Europe and Latin America.
- ✓ The appearance of new centres and research groups dedicated to social pedagogy. Organizations such as SIPS (Ibero-American Society of Social Pedagogy) in Spain or Thempra in England work to further social pedagogy inside and outside the university sphere.

The results of analysing the three perspectives discussed depict an international panorama on the state of social pedagogy in each country and allow us to define a series of current trends in how the discipline is being understood and developed. We refer to trends in: a) the presence of social pedagogy at university; b) its relationship with other social disciplines and/or professions; c) specific areas of intervention.

- a) In terms of the presence of social pedagogy at university, we observe that many countries have begun to integrate it onto their curricula. The results of the training analysis draw a positive overview of the status of social pedagogy at university, even if the data show that it still occupies a secondary position, being mostly a



subject within other studies such as Social Work and Social Education. A large number of Social Pedagogy university courses are found (a total of 45), throughout practically the whole of Europe (Germany, Spain, Italy, England, Switzerland, Bulgaria, Croatia, Estonia, Hungary, Latvia, Lithuania, Finland and Sweden), in Latin American countries (Paraguay, Colombia, Argentina, Bolivia and Venezuela) and in other contexts such as Australia, Russia and the United States.

We observe differences in approaches between those countries where social pedagogy has been studied for years (Germany, Spain and the Scandinavian countries), those where it is a very new subject (England and the Latin American context) and those just beginning to show an interest in it (the US, Canada, Russia, Australia, South Africa and some Asian countries such as Hong Kong and Japan).

Our review of the literature confirms that the number of publications on social pedagogy has increased considerably in recent years in contexts where there was previously little interest: in Asia (Matsuda et al., 2016); in Eastern European countries such as Russia (Leino, 2013; Sorochinskaya, 2015; Romm, 2016); in Central European countries such as the Czech Republic (Kraus & Hoferková, 2016, Matel and Preissová, 2016), Poland (Líšková, 2013); and in others such as Greece (Kyridis et al., 2015; Alevizos et al., 2015; Mylonakou-Keke, 2016) and South Africa (Cooper, 2015; Ismail & Cooper, 2016).

- b) As for relationships with other social disciplines and professions, social pedagogy is related, identified or confused with other professions depending on the characteristics of each context and how it is considered in conceptual terms. On the one hand, there is its relationship with social work. In some countries, social pedagogy exists independently of social work (Scandinavian and Eastern European countries), and in others, the two disciplines are integrated (Germany). On the other hand, we there is the connection with social education in countries where social pedagogy provides a theoretical system for social education (Spain, Uruguay) and in others, when the two concepts are equivalent (Japan). In the Latin American context, especially in Brazil, social pedagogy is directly related to the popular education promoted by Freire.



- c) In terms of specific areas of intervention, we can state that although social pedagogy can act in multiple areas, in some contexts the tendency is to develop it only in certain particular fields: in the UK, it basically focuses on work with children and young people in residential centres (Petrie et al., 2009; Petrie & Cameron, 2009; Petrie, 2015; Cameron; 2016); in the Scandinavian countries, it is based on social care (Eriksson, 2010); in South European countries, social pedagogy is mainly geared towards care in the community - in Greece, for example, it is linked to new social needs arising from the current crisis (Kyridis et al., 2015; Mylonakou-Keke, 2016) - and in other contexts such as South Africa, social pedagogy is focused on adult education (Ismail and Cooper, 2016).



### **3. Conclusions related to controversial points surrounding social pedagogy**

In the first phase of our research, the literature review revealed a complex and confusing scenario surrounding the concept of social pedagogy. Despite numerous authors having long focused their efforts on defining what social pedagogy is or does, multiple different realities in each country have made it difficult to move towards a theoretical and practical consensus. In light of this, we saw the need for a comparative study to provide an international overview that facilitates a firm, solid and consensual opinion on the dimensions encompassed by social pedagogy.

The results bring new perspectives on the current state of social pedagogy that can help explain, integrate or overcome the different controversial points analysed. New ideas and consensual arguments that make it possible to take a qualitative step towards conceptualizing social pedagogy and beginning to unravel the ambiguity and complexity derived from the term. In this section, we present an overview of some reflections (derived from the conclusions) directly related to the five problematic points surrounding social pedagogy:

- 3.1.) ambiguous, complex and problematic concept that results in multiple interpretations and divergences of opinion;
- 3.2.) lack of a unified and homogeneous theory regarding social pedagogy;
- 3.3.) tension between academics and professionals;
- 3.4.) different manifestations of social pedagogy in different contexts/countries;
- 3.5.) social pedagogy being confused with, identified with or differentiated from other disciplines and social professions.

On the one hand, we present reflections that clarify the scope of social pedagogy and on the other aspects we have observed that have not yet been resolved and continue to hamper and add complexity to the concept.



**3.1. Ambiguous, complex and problematic concept that results in multiple interpretations and divergences of opinion**

POSITIVE ASPECTS	STILL CONTROVERSIAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Definition of a set of common dimensions and indicators agreed by academics and professionals</li>   <li>➤ New publications in English and comparative studies that facilitate dissemination and awareness of social pedagogy (Hämäläinen, 2003; Coussée et al, 2010; Eriksson, 2010; Ribas Machado, 2013; Eriksson, 2014; Janer &amp; Úcar, 2016; 2017)</li>   <li>➤ Growing number of congresses, conferences and seminars on social pedagogy in the last 20 years</li>   <li>➤ Increase in number of research groups and academic and professional associations</li>   <li>➤ Positive outlook for academic institutionalization at university in several countries and the appearance of new curricula: practically the whole of Europe and Latin America, Australia, Japan, Hong Kong, Russia and the US</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Problem with terminology: different ways of referring to the concept of social pedagogy in different contexts</li>   <li>➤ The epistemological status of social pedagogy is still diffuse. There is a variety of opinions on how to conceptualize social pedagogy scientifically: as a science, a practice, an art form, a discipline or a mixture of the above</li>   <li>➤ Difficulty in evaluating the outcomes of socio-pedagogical actions. Lack of ongoing and systematic evaluation of practice</li> </ul>

*Tabla 22. Reflections on the ambiguous and complex concept of social pedagogy. Author's own work.*



### 3.2. Lack of a unified and homogeneous theory of social pedagogy

POSITIVE ASPECTS	STILL CONTROVERSIAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Definition of a common and homogeneous nucleus derived from the analysis of the academic, training and professional perspectives of social pedagogy</li>   <li>➤ Consensus on key dimensions of social pedagogy: <i>Historical</i>, born out of circumstances of social vulnerability; <i>Functional</i>, it has an educational and pedagogical function; <i>Methodological</i>, it employs a variety of methodologies adapted to each situation; <i>Ethical and Political</i>, it has an influence on the politics and ethics of the individual context; <i>Normative</i>, it is a normative science, and <i>Professional</i>, its professional field is both broad and heterogeneous</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ The functions of social pedagogy are clear from the academic and professional points of view, but they are vague when it comes to the training content analysed</li>   <li>➤ The lack of consensus regarding the epistemological status of social pedagogy makes it difficult to elaborate a unified and homogeneous theory</li>   <li>➤ In terms of training content, the epistemological dimension and the relationship between social pedagogy and other disciplines and/or social professions are very diffuse</li> </ul>

Tabla 23. Reflections on the lack of a unified and homogeneous theory of social pedagogy.  
Author's own work.

### 3.3. Tension between academics and professionals

POSITIVE ASPECTS	STILL CONTROVERSIAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consensus and validation of a set of social pedagogy dimensions shared by academics and professionals</li>   <li>➤ Interest on the part of academics and professionals in fighting for social pedagogy to be institutionalized and</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Academics use very technical and scholarly language, distant from that used in practice</li>   <li>➤ Lack of agreement between academics and professionals</li> </ul>





<p>its social and educational prestige enhanced</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ New studies and research aimed at promoting the integration of social pedagogy theory and practice (Storo, 2013; Ortega et al., 2013; Hämäläinen, 2013; Marc et al., 2016)</li> </ul>	<p>regarding the epistemological status of social pedagogy</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ According to professionals, there is little dialogue with academics. Practice is not transferred to theory, and vice versa</li> <li>➤ Social pedagogy training is still too theoretical and widens the division between theory and practice</li> </ul>
--	--

*Tabla 24. Reflections on the relationship between social pedagogy academics and professionals. Author's own work*

### **3.4. Different manifestations of social pedagogy in different contexts/countries**

POSITIVE ASPECTS	STILL CONTROVERSIAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consensus on the need to define social pedagogy at both global and context-specific levels, considering the particular features of each context</li> <li>➤ Definition of a set of specific dimensions and indicators for analysing social pedagogy in each context</li> <li>➤ Definition of areas of intervention in social pedagogy, which can be specified and adapted to each particular context</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Multiple social, economic, political and educational realities in each country</li> <li>➤ The contextual dimension of social pedagogy is barely studied in the training content analysed: in other words, how it is developed in one context compared to others</li> </ul>

*Tabla 25. Reflections on social pedagogy in different contexts/countries. Author's own work.*



### 3.5. *Social pedagogy is confused with, identified with or differentiated from other social disciplines and professions*

POSITIVE ASPECTS	STILL CONTROVERSIAL ASPECTS
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Much existing research studying the relationship between social pedagogy and other social disciplines and/or professions (Hämäläinen, 2012b; CGCEES; 2013; Llana, 2014; Schugurensk, 2014; Kornbeck, 2014; Úcar, 2016b; Marynowicz-Hetka, 2016).</li> <li>➤ Professionals highlight its interdisciplinary nature and coordinated work with other social disciplines and professions</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Different social professions in each context</li> <li>➤ Problem with terminology used to define each profession</li> <li>➤ Still confusing situation surrounding the relationship between social pedagogy and other social disciplines and/or professions</li> </ul>

T

Tabla 26. *Reflections on the relationship between social pedagogy and other social disciplines and/or professions. Author's own work.*

By way of conclusion, we would emphasize that the results obtained in each phase of the research provide us with an international view on the current state of social pedagogy. Our analysis shows that it is possible to define a common, transdisciplinary and international core of social pedagogy, the main aim of this thesis. It is also possible to consider and contextualize it in each specific country, with its specific and particular features subject to the social, cultural, political and educational characteristics of the context.

The objectives proposed in this research have been achieved and the research questions have been answered, as can be seen below.

- *Is it possible to define a common, homogenous and universal core of social pedagogy?* Yes, according to the three perspectives analysed, we can define a set



of dimensions that are common to all contexts but which, in turn, will be redefined and specified according to the particular characteristics of each individual context.

- *What are the fundamental characteristics or dimensions that comprise it?* According to our analysis from the academic, training and professional perspectives, the most important dimensions of social pedagogy are the historical, epistemological, functional, methodological, professional, normative, ethical and political, and contextual dimensions. These are common and universal, but are specified according to the particular characteristics of each individual context.
- *Why are there so many disagreements between experts regarding the content and functions of social pedagogy?* Confusion over terminology and its different manifestations in each context have led to multiple polarized opinions on what social pedagogy is and does. This research means a positive step forward in this regard, arguing and collecting those aspects of social pedagogy agreed on by academics and professionals.
- *Do we have to abandon the idea of an integrated and transnational system for social pedagogy?* No. The results of this research confirm the possibility of defining an integrated and common system of social pedagogy.
- *What is the motive for the current interest in social pedagogy in many different countries?* Social pedagogy is seen as a discipline with great potential to work with individuals, groups and communities in general, and especially the most vulnerable, using education and pedagogical principles. It is a discipline that has the capacity to incorporate interdisciplinary work with other social professions and provide them with a solid base of theoretical and practical knowledge.

This research represents a qualitative leap forward in conceptualizing social pedagogy in academic, training and professional terms and opens the door to future lines of research to analyse the discipline in more depth and advance towards its achieving academic and social recognition and prestige (Stanišauskienė & Edintaitė, 2017; Moore, Dodd & Sahar, 2017).

---

**APARTADO F. LIMITACIONES Y  
PROPUESTAS DE FUTURO**

---





En este apartado hacemos referencia a, por un lado, los límites de la investigación y las incidencias acaecidas a lo largo del estudio y, por otro, a las propuestas de mejora y futuras líneas de investigación.

## **1. Límites e incidencias en la investigación**

La investigación que presentamos contiene límites que hay que tener en cuenta a la hora de interpretar los resultados. Al ser una investigación de carácter comparativo internacional, debemos tener presente los siguientes puntos:

- Los resultados no se pueden generalizar a nivel de cada país ya que, en cada fase, se utiliza una muestra que no es representativa. Los datos se han obtenido a través del análisis de una serie de casos que nos aportan información valiosa sobre el estado actual de la pedagogía social en cada contexto, pero en ninguna circunstancia, pretendemos hacerla extensiva a la realidad de cada país.
- Las circunstancias políticas, sociales, culturales y educativas de cada contexto, varían y se adaptan a las nuevas exigencias de la sociedad. Por tanto, existe una gran heterogeneidad de realidades que, además, están en constante cambio. Esto nos sitúa en un escenario donde es difícil describir con exactitud cada realidad, más allá de la existente en un momento temporal determinado. Esta investigación aporta una panorámica internacional, una instantánea actual de la pedagogía social que, cambiará y se irá replanteando a lo largo del tiempo. Creemos necesario desarrollar investigaciones vivas, dinámicas y continuas para obtener información lo más actualizada y rigurosa posible.
- Aunque se pueda hablar de un núcleo común e universal de la pedagogía social, las variabilidades entre países aún son demasiado grandes como para establecer comparaciones en sentido estricto; es decir, aplicando el método comparativo.
- Aunque sea una investigación que se enmarca dentro de la Pedagogía Social Comparada, no hemos utilizado el método comparativo por los motivos anteriores y, nos hemos basado en el estudio de varios casos (la opinión de varios



académicos y profesionales). Es importante tener siempre presente que se trata de visiones particulares y, por tanto, no podemos generalizarlas.

En relación a las incidencias encontradas en el desarrollo de la investigación, hacemos referencia a: a) incidencias en el análisis de la perspectiva académica (desarrollo del método Delphi); b) incidencias en el análisis de la perspectiva formativa (recogida de datos de las diferentes páginas web de las universidades) y; c) incidencias en el análisis de la perspectiva profesional (realización de las entrevistas en profundidad).

***a) Incidencias y límites en el análisis de la perspectiva académica (desarrollo del método Delphi)***

- *Abandono del estudio.* La muestra inicial de expertos académicos era superior a la muestra final. En un inicio, se contaba con expertos procedentes de Rusia, Japón, Estonia, Eslovaquia, Italia y de países latinoamericanos como Argentina y Uruguay. Pero por falta de tiempo o de conocimiento sobre el tema, no realizaron los cuestionarios o abandonaron el estudio durante el proceso. Haber dispuesto de la mirada de estos expertos académicos nos hubiera dado más información sobre el estado actual de la pedagogía social en contextos dónde está tomando fuerza.
- *Temporización.* Dificultad para seguir el calendario previsto, hecho que nos obligó a ceñirnos a las necesidades de cada experto participante, dentro un tiempo razonable y pactado. Desarrollar el método Delphi, implica una constancia y un seguimiento riguroso de todo el proceso para poder lograr el objetivo planteado.
- *Idioma.* Para adecuarnos a las características de los expertos académicos, los diferentes cuestionarios han sido elaborados en inglés, castellano y portugués. Esto se ha traducido en más trabajo y dedicación a la hora de analizar y recoger los resultados.



***b) Incidencias y límites en el análisis de la perspectiva formativa***

- *Universo muy amplio.* Esta situación ha dificultado el desarrollo de un estudio comparado a nivel internacional dado que no existe ninguna cartografía elaborada que posibilite la configuración de la población. Es por esta razón que la muestra ha sido configurada a partir de las mejores Universidades en Ciencias Sociales y Educación del mundo, según el QS World University Rankings del 2015. Esto ha supuesto que de algunos países se tenga una muestra superior de universidades que otros (como por ejemplo USA, UK), y que haya países que no aparezcan. Se ha intentado hacer frente a esta limitación ampliando las universidades con una investigación a partir de palabras claves a Google. De los registros encontrados se han valorado sólo las 50 primeras buscas. Este procedimiento se ha realizado en los 5 continentes.

Tener acceso a más planes de estudio de más universidades y ampliar la muestra internacional, permitiría contraponer estos datos con otros estudios publicados recientemente sobre la formación en pedagogía social.

- *Acceso en los programas de estudio.* En muchas de las páginas webs de las universidades analizadas, no se ha tenido acceso al plan de estudios de pedagogía social. Esto ha reducido considerablemente la muestra de estudios analizados según las dimensiones planteadas. En muchas de ellas también, la estructura era compleja y la información era difícil de encontrar.
- *Temporización.* El estudio sobre la perspectiva formativa se realizó durante el 2015, por tanto, los datos pueden ahora ser diferentes y estar desactualizados. Sería interesante poder continuar con este estudio a lo largo de todos los años, para ir actualizando la información y observar el progreso y desarrollo de la pedagogía social en las universidades.
- *Idioma.* El idioma es otro límite en el análisis que ha aumentado el grado de dificultad para acceder y entender la información. Problemas





terminológicos para traducir ciertos conceptos que pueden significar o atribuirse de manera muy diferente según el contexto.

- *Objeto de estudio complejo.* El objeto de estudio es complejo, lo cual ha sido una gran dificultad llegar a definir las variables de análisis. También hay que tener en cuenta que existen muchas más universidades que ofrezcan formación en pedagogía social que las que se han analizado. También que los planes de estudio que hemos analizado, contemplen más dimensiones que las recogidas en los resultados, ya que estas pueden trabajarse de una forma transversal o debatirse en las clases, sin que ello signifique que daban aparecer en los programas.

### ***c) Incidencias y límites en el análisis de la perspectiva profesional***

- *Idioma.* Para adecuarnos a las características de los profesionales entrevistados, las entrevistas se han realizado en inglés, castellano, portugués y catalán. Esto ha supuesto un doble trabajo para el análisis, ya que se han traducido todas las transcripciones al castellano. Las dos entrevistas en catalán y portugués, se han traducido en el momento de la transcripción para agilizar el proceso.
- *Entrevistas.* Las entrevistas se realizaron todas por Skype (menos la de España) debido a la imposibilidad de desplazarse a cada país. La mala conexión del Skype, en muchas de ellas, ha sido una variable que ha dificultado la realización de la entrevista.
- *Participantes.* En un inicio se contaba con entrevistas a profesionales de Japón y Rusia hecho que nos hubiera dado una información muy valiosa sobre la pedagogía social en estos contextos donde hay poca bibliografía publicada.



- *Argumentos personales y subjetivos.* Los resultados obtenidos obedecen a la perspectiva particular de cada profesional por lo que no se pueden generalizar a nivel de país. Estos podrían variar o cambiar si realizásemos las entrevistas a otros profesionales que tengan otras formas de hacer y de trabajar en el ámbito de la pedagogía social. Aun así, un estudio de estas características permite coger las diversas maneras en que la pedagogía social se concreta a través de sus prácticas en diferentes países.



## 2. Propuestas de mejora y futuras líneas de investigación

Esta investigación aporta un avance en la conceptualización de la pedagogía social a nivel académico, formativo y profesional. Pretende ofrecer más conocimientos sobre el “quehacer” de la pedagogía social, mostrando que si es posible llegar a un consenso sobre las dimensiones que la conforman.

Las propuestas de mejora y futuras líneas de investigación están clasificadas en propuestas a nivel: a) global e universal; b) específico en cada contexto; c) análisis de la perspectiva académica; d) análisis de la perspectiva formativa y; e) análisis de la perspectiva profesional.

### *a) A nivel global e universal*

- La pedagogía social es un concepto cambiante, vivo y dinámico, influenciado por las características políticas, sociales, culturales y educativas de su contexto. Por tanto, es importante ir actualizando este estudio, replanteándolo y ajustándolo a las nuevas realidades para entender con la máxima rigurosidad el desarrollo de la pedagogía social, lo que significa que pueden surgir, cambiar o modificarse, las dimensiones de la pedagogía social aquí descritas.
- Ampliar esta investigación con la visión de más expertos académicos y profesionales, ampliando la muestra de planes de estudios analizados, para tener una panorámica internacional más completa.
- Esta investigación aporta un salto cualitativo en la conceptualización de la pedagogía social desde la visión académica, formativa y profesional. Pretende aportar conocimientos que añadan clarificación y consenso entre múltiples opiniones respecto al “quehacer” de la pedagogía social. En ningún caso, presentamos una definición de la pedagogía social cerrada y única, sino abierta, dinámica y viva, con la finalidad de seguir avanzando, conjuntamente con los numerosos autores que llevan años estudiando este ámbito.



- Seguir avanzando y potenciando investigaciones que ayuden a superar la dicotomía teoría-práctica. Creemos necesario incentivar el diálogo entre académicos y profesionales, para que la teoría y la práctica sean una instancia integrada, donde aquellas se retroalimentan, crecen y crean juntas. Esto podría ser positivo para el desarrollo de contenidos formativos no tan eruditos y teóricos, sino más dinámicos, experienciales y prácticos. Un estudio interesante en este sentido, podría ser desarrollar una serie de *focus grup* con académicos y profesionales juntos, en los que se debatieran aspectos relevantes de la pedagogía social y se construyeran nuevos conocimientos des de la teoría y la práctica.
- Elaborar un mapa actualizado de las diferentes profesiones pedagógicas ligadas al ámbito social que están actuando en cada país, siempre teniendo en cuenta que será un mapa vivo y en constante cambio, adaptado a las nuevas exigencias que la sociedad va generando. De esta manera, por un lado, podríamos observar las diferentes relaciones que mantiene la pedagogía social con ellas y, por el otro, avanzaríamos hacia la minimización de los problemas terminológicos que en muchas ocasiones nos confunden o añaden complejidad. En este caso, seguir ampliando estudios como, por ejemplo, los realizados por CGCEES (2013), Machado (2013) o Kornbeck (2014).

***b) A nivel específico en cada contexto***

- Esta investigación nos da a conocer algunas especificidades de cada contexto particular, pero éstas pueden ir cambiando e ir adaptándose a las nuevas necesidades educativas y sociales. Ésta sería una línea de investigación abierta dónde se podrían complementar y ampliar los aspectos que hemos presentado.
- Sería interesante ampliar esta investigación con el conocimiento de características propias de cada contexto. Por ejemplo: políticas educativas y sociales existentes; asociaciones y grupos de investigación dedicados al ámbito de la pedagogía social; centros y proyectos específicos; congresos, jornadas o seminarios realizados; movimientos sociales implicados; etc.



- Continuar desarrollando investigaciones que aporten conocimiento sobre la pedagogía social dentro de un mismo país, o estudios que comparen realidades de dos o tres países, como, por ejemplo, los estudios publicados en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27: *Social pedagogy in the world*. Esto favorecería la difusión de los conocimientos, sobre todo, en aquellos contextos donde la pedagogía social es aún muy nueva y existen pocas publicaciones sobre el tema (Asia, África y Oceanía).

***c) A nivel de análisis de la perspectiva académica***

- Ampliar la muestra de expertos académicos participantes en el Delphi, de otros países no analizados.
- Estudiar esta perspectiva a través de otras metodologías como, por ejemplo, grupos de debate o focus grup.

***d) A nivel de análisis de la perspectiva formativa***

- A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, sería importante replantear y reformular los contenidos formativos en pedagogía social, con lo que sería positivo para seguir construyéndola como disciplina teórica y práctica, con una estructura sólida y homogénea.
- Los resultados que presentamos sobre la visión formativa, son una descripción de la situación actual de la pedagogía social, por tanto, sería interesante seguir en esta línea, actualizando los datos y ampliando la muestra con el análisis de nuevos planes de estudio.
- Siguiendo estudios como los realizados por Machado (2013) o Eriksson (2014), profundizar el análisis de los planes de estudio con otros aspectos como: competencias que se desarrollan, habilidades profesionales



trabajadas, objetivos específicos, metodologías docentes, como se evalúan los resultados, resultados de aprendizajes, etc.

- Otro estudio que sería interesante y que esta investigación ha dejado abierto, sería el estudio comparativo de las diferencias o semejanzas en los contenidos formativos, entre titulaciones “degrees” y asignaturas en pedagogía social. En este estudio, no se han observado diferencias relevantes entre las dimensiones contempladas en los planes de estudio de titulaciones y asignaturas, por lo que, sería una posible futura línea de investigación.

***e) A nivel de análisis de la perspectiva profesional***

- Contar con la visión de más profesionales del ámbito de la pedagogía social, que tengan trayectorias profesionales diferentes y provengan de otros ámbitos de intervención.
- Para superar la limitación que supone realizar entrevistas semiestructuradas a profesionales en las que obtenemos información subjetiva, sería interesante desarrollar estudios sobre la perspectiva profesional con otros métodos o técnicas de recogida de información. Como, por ejemplo: evaluación participativa, acción-intervención, el método Delphi, etc.
- Seguir avanzando y ampliando conocimientos sobre experiencias profesionales específicas que aporten un valor añadido a la teoría y a la formación.
- Tener una mayor comprensión sobre el “quehacer” de la pedagogía social, nos puede ayudar a mejorar las prácticas actuales, adaptándolas a las necesidades emergentes y desarrollando metodologías más adecuadas a los participantes, proyectos e ámbitos de intervención.

---

## **BIBLIOGRAFÍA**

---





- Alevizos, S., Lagoumintzi, I., & Salichos, P. (2015). The Interaction between Theory and Practice in Social Pedagogy: A European Campaign and an Interactive Social Pedagogical Tool against Bullying in Schools. *International Journal of Social Pedagogy –Special Issue ‘Social Pedagogy in Times of Crisis in Greece’* 4(1), 55-64.
- Azevedo, S., & Correia, F. (2013). A educação em Portugal: evolução da identidade profissional. *RES, Revista de Educación Social*, 17.
- Bengtsson, E., Chamberlain, C., Crimmens, D., & Stanley, J. (2008). *Introducing Social Pedagogy into residential child care in England*. England: National Centre for Excellence in Residential Child Care (NCERCC).
- Boddy, J., & Statham, J. (2009). *European Perspectives on Social Work: Models of Education and Professional Roles*. Briefing Paper. Londres: Nuffield Foundation.
- Branches-Chyrek, R., & Süncker, H. (2009). Will Social pedagogy disappear in Germany?. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *The diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy* (pp. 169-189). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Cameron, C. (2004). Social Pedagogy and Care: Danish and German practice in young people’s residential care. *Journal of Social Work*, 4 (2), 133 – 151.
- Cameron, C., McQuall, S., & Petrie, P. (2007). *Implementing the social pedagogic approach for workforce training and education in England: a preliminary study*. London: Institute of Education, University of London.
- Cameron, C., & Moss, P. (2011). *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*. London: Jessica Kingsley.
- Cameron, C. (2016). Social Pedagogy in the UK today: findings from evaluations of training and development initiatives. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 199-223.
- Camors, J. (2016). Situación actual de la Pedagogía Social en Uruguay. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 153-178.
- Caride, J. A. (2004). ¿Qué añade lo “social” al sustantivo “Pedagogía”? *Pedagogía Social. Revista interunivesitaria*, 11, 55-85.
- Caride, J. A. (2005). *Las fronteras de la pedagogía social. Perspectiva científica e histórica*. Barcelona: Gedisa.

- Caride, J. A. (2007). La pedagogía social ante el proceso de convergencia europea de la educación superior. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 14, 11-31.
- Caride, J. A. (2016). La pedagogía social en el diálogo de las universidades con la educación popular y la educación social. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 38, 86-106.
- Caride, J.A., Gradañlle, R., & Caballo, M.B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles educativos*, 148, 4-11.
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2004). *Evaluación de programss de intervención socioeducativa: Agentes y ámbitos*. Madrid: Pearson Educación.
- CGCEES (2013). *La profesión de la Educación Social en Europa. Estudio Comparado*. Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. Recuperado de: <http://www.eduso.net/res/pdf/17/profesioneseneuropa2013.pdf>
- Cooper, L. (2005). *Towards a theory of pedagogy, learning and knowledge in an 'everyday' context: a case study of a South African trade union* (Doctoral dissertation, School of Education, University of Cape Town, South Africa). Cape Town: University of Cape Town.
- Coussée, F., Bradt, L., Roose, R., & Bouverne-De Bie, M. (2010). The emerging social, pedagogical paradigm in UK Child and Youth Care: Deus ex machina or walking the beaten path. *British Journal of Social Work*, 40(3), 789-805.
- Davies-Jones, H. (2000). *The Social Pedagogues in Western Europe—Some Implications for European Interprofessional*. Retrieved from: [www.childrenuk.co.uk/chaug/aug2000/social\\_pedagogues.htm](http://www.childrenuk.co.uk/chaug/aug2000/social_pedagogues.htm).
- Eichsteller, G. (2009). Social Pedagogy in Britain – Further Developments. *International Social Work & Society News Magazine*, 1-5
- Eichsteller, G., & Holthoff, S. (2012). The Art of Being a Social Pedagogue: Developing Cultural Change in Children's Homes in Essex. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 30-46.
- Eriksson, L., & Markström, A.M. (2003). Interpreting the concept of social pedagogy. In A. Gustavsson, H. Hermansson, & J. Hämäläinen, (Eds.), *Perspectives and theory in social pedagogy* (pp. 9-23). Goteborg: Bokförlaget Daidalos A.B
- Eriksson, L. (2006). *"Socialpedagoger utan gränser" – en studie om socialpedagogiska innebörder*. Linköping: Skapande vetande nr 47.

- Eriksson, L. (2010). Community development and Social Pedagogy: Traditions for understanding mobilisation for collective development. *Community Development Journal Advance*, 18, 1–18.
- Eriksson, L. (2014). The understandings of social pedagogy from northern European perspectives. *Journal of Social Work*, 14 (2), 165-182.
- Ezechil, L. (2015). Social Pedagogy – new perspectives. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 13 – 18
- Fermoso, P. (1994). *Pedagogía Social. Fundamentación científica*. Barcelona: Herder.
- García, V., Aquino, S., Guzmán, A., & Medina, A. (2012). El uso del método Delphi como estrategia para la valoración de indicadores de calidad en programas educativos a Distancia. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3 (1), 200-222.
- Godet, M. (1996). *Manuel de Prospective Strategique* [Strategic Foresight Manual]. Paris: Dunod.
- Guix, J. (2003). “P < 0,05 sí, pero...”: la aplicación de la metodología cualitativa en la investigación sanitaria [“P < 0,05 yes, but...”: the application of qualitative methodology in health research]. *Revista Calidad Asistencial*, 18 (1), 55-8.
- Gulová, L. (2011). *Sociální práce*. Praha: Grada Publishing.
- Hämäläinen, J. (2003a). The concept of social pedagogy in the field of social work. *Journal of Social Work*, 3, 69-80.
- Hämäläinen, J. (2003b). Developing social pedagogy as an academic discipline. In A. Gustavsson; H. Hermansson, and J. Hämäläinen, (Eds.) *Perspectives and theory in social pedagogy*. (pp. 133- 154). Goteborg: Bokförlaget Daidalos A.B.
- Hämäläinen, J. (2012a). Social Pedagogy in Finland. *Kriminologija i socijalna integracija*, 20(1), 1-132
- Hämäläinen, J. (2012b). Social Pedagogical Eyes in the Midst of Diverse Understandings, Conceptualizations and Activities. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 3-16.
- Hämäläinen, J. (2013). Defining social pedagogy: historical, theoretical and practical considerations. *British Journal of Social Work*. 45 (3), 1022-1038
- Hämäläinen, J. (2014). Developing social pedagogy as an academic discipline and professional practice: Learning from the Finnish Experience. *Journal of the Research on Lifelong Learning and Career Education*, 10, 53–68.

- Hämäläinen, J., & Eriksson, L. (2016). Social Pedagogy in Finland and Sweden: a comparative analysis. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 71-93
- Hatton, K. (2013). *Social Pedagogy in UK. Theory and practice*. London: Russell House Publishing.
- Hernández Sampieri, R., Hernández Collado, C., & Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Gill.
- Higham, P. (2001). Changing Practice and an Emerging Social Pedagogue Paradigm in England: The Role of the Personal Advisor. *Social Work In Europe*, 8, (1), 21-31
- Ikonen, E. (2008). Sosiaalipedagogiikka sosiaalisen uutena asiantuntijuutena. Läjialojen tulkintoja sosiaalipedagogiikasta. (Unpublished Master's thesis). Kuopio: University of Kuopio.
- Ismail, S., & Cooper, L. (2016). Social Pedagogy in South Africa: holding the tension between academia and activism. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 281-305
- Janer, À., & Úcar, X. (2016). Analysing the dimensions of social pedagogy from an international perspective. *European Journal of Social Work*, 20(2), 203-218.
- Janer, À., & Úcar, X. (2017). An international comparative analysis about the training of Social Pedagogy at universities. *Journal of Social Work* ("en prensa").
- Janer, À. (2017). Pedagogía Social Comparada: análisis de la visión académica y formativa. *Foro de educación* ("en prensa").
- Karpenko, O. (2015). Formation and development of social pedagogy in Poland. *Pedagogika ta Psihologiâ*, 50.
- Kornbeck, J. (2002) Reflections on the Exportability of Social Pedagogy and its Possible Limits. *Social Work in Europe*, 9 (2), 37-49.
- Kornbeck, J. (2009). Important but widely misunderstood: the problem of defining social pedagogy in Europe. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *The diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy* (pp. 11-235). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Kornbeck, J., & Rosendal Jensen, N. (eds.). (2009). *The Diversity of Social Pedagogy in Europe, Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*. Bremen: EuropäischerHochschulverlag.
- Kornbeck, J., & Rosendal, N. (eds) (2012). *Social Pedagogy for the Entire Lifespan II*. Bremen: EVH/Academicpress GmbH.

- Kornbeck, J. (2014). *Alternatives to Convergence?: Social work and social pedagogy in higher education (1989-2004) and the question of Europeanisation*. Bremen: EHV Academic Press
- Kornbeck, J., & Úcar, X. (eds.) (2015). *Latin American Social Pedagogy: relaying concepts, values and methods between Europe and the Americas?* Studies in Comparative Social pedagogies and International Social Work and Social policy, Vol. XXVIII. Bremen: EVH/Academicpress GmbH.
- Kraus, B. (2008). *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál.
- Kraus, B., & Hoferková, S. (2016). The Relationship of Social Pedagogy and Social Work. *Časopis Sociální pedagogika, 1 (4)*, 57-71.
- Krichesky, M. (2010). Pedagogía Social: un campo disciplinar en construcción. Un desarrollo curricular incipiente y una práctica con historia. In *Anales del 3º III Congreso Internacional de Pedagogía Social*, São Paulo.
- Kyriacou, C. (2009). The five dimensions of social pedagogy within schools. *Pastoral Care in Educations, 27(2)*, 101-108.
- Kyridis, A., Christodoulou, A., Vamvakidou, I., & Pavlis-Korres, M. (2015). Fighting Corruption: Values Education and Social pedagogy in Greece in the Middle of the Crisis. *International Journal of Social pedagogy, 4(1)*, 24-42.
- Labonté Roset, C. (2006). La formation au travail social en Europe. *Acciones e investigaciones sociales, 1*, 13 -31.
- Landeta, J. (1999). *El método Delphi. Una técnica de previsión para la incertidumbre*. Barcelona: Ariel.
- Landeta, J. (2006). Current validity of the Delphi method in social sciences. *Technological Forecasting and Social Change, 73(5)*, 467–482.
- Leliūgienė, I. (2003). *Socialinė pedagogika: vadovėlis*. Kaunas: Technologija
- Leino, M. (2013). The role of social pedagogue: the case of Estonia. *Siberian Pedagogical Journal, 4*, 25-29.
- Lipskii, I.A. (2004). *Social pedagogics. Methodological analysis*. Moscow: Sfera Publ., 320.
- Líšková, B. (2013). Research in Social pedagogy. Proceedings of Virtual Global Conference, 268 – 271.
- Llena, A. (2014). Educación Social en la Unión Europea. *RES, Revista de Educación Social, 19*.

- López-Blasco, A. (1998). The development of social pedagogy in Spain: The tension between social needs, political response and academic interests. *European Journal of Social Work* 1(1), 41-53.
- Lorenz, W. (2008). Paradigms and politics: Understanding methods paradigms in an historical context: The Case of Social Pedagogy. *British Journal of Social Work*, 38 (4), 625-644.
- Monteiro Machado, E. (2010). Encuentros y desencuentros entre la Pedagogía Social y la educación popular en América latina: «el caso de Brasil. In M. Krichesky (comp.), *Pedagogía Social y educación popular Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación*. (pp.37-54). Argentina: UNIPE: Editorial Universitaria.
- Madsen, B. (2006). *Sosialpedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- March, M., Orte, C., & Ballester, L. (2016). La Pedagogía Social en España: de la reconstrucción académica y profesional a la incerteza científica y social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 95-132.
- Marynowicz-Hetka, E. (2007). Towards the Transversalism of Social Pedagogy. *Social work and society*, 5.
- Marynowicz-Hetka, E. (2016). Social Pedagogy and Social Work: An analysis of their Relationship from a Socio-pedagogical Perspectiv. *Časopis Sociální pedagogika*, 1 (4), 13-24
- Mátel, A., & Preissová, A. (2016). Convergent and Divergent Aspects of Social Work and Social Pedagogy. *Časopis Sociální pedagogika*, 1 (4), 72-86.
- Matsuda, T., Kawano, A., & Xiao, L. (2016). Social Education in Japan. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 253-280.
- Matsuda, T. (Eds). (2015). *Diverse Aspects and Issues of Social Pedagogy: Comparative Study Between Asian and Western Countries*. Daigakukyoku: Press.
- Mínguez Álvarez, C. (2004). Evolución de la Pedagogía Social para consolidarse comodisciplina científica. *Revista interunivesitaria*, 11, 25-54.
- Mollenhauer, K. (1959). Soziale Arbeit heute – Gedanken über ihre sozialen und ideologischen Voraussetzungen. In R. Merten (Eds.), *Sozialarbeit – Sozialpädagogik – Soziale Arbeit: Begriffsbestimmungen in einem unübersichtlichen Feld*. (pp. 79–92). Freiburg im Breisgau: Lambertus
- Moch, M. (2015). Social Pedagogy - an integrated academic curriculum of theory and practice. *Journal Plus Education/Educatia Plus*, 12(2), 27-35.

- Moore, N, Dodd, V., & Sahar, A. (2017). *Evaluating social pedagogy training and development in Lincolnshire*. Research Report. UK: University of Derby.
- Mudrik, A.V. (1997). *Introduction to social pedagogy*. Moscow: Institut prakticheskoy psikhologii Publ., 365.
- Mudrik, A.V. (2000). *Social pedagogy*. Moscow: Academiya Publ., 200.
- Mylonakou-Keke, I. (2003). *Ζητήματα Κοινωνικής Παιδαγωγικής* [Issues of Social pedagogy]. Athens: Atrapos Editions
- Mylonakou-Keke, I. (2015). 1844-2014: 170 Years of Social Pedagogy – Can Greece’s Economic Crisis Highlight the Potential of Social Pedagogy?. *International Journal of Social pedagogy*, 4(1), 2-23.
- Nájera, E. (2010). *A la búsqueda del sujeto pedagógico: encuentros entre pedagogía social y educación popular en Chile*. In M. Krichesky (comp.), *Pedagogía Social y educación popular Perspectivas y estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación*. (pp.71-90). Argentina: UNIPE: Editorial Universitaria.
- Natorp, P. (1915). *Pedagogía Social. Teoría de la voluntad sobre la base de la comunidad* (Á. Sánchez Rivero Trad.). Madrid: Ediciones de la Lectura.
- Navrátilová, J., & Navrátil, P. (2016). Educational Discourses in Social Work. *Časopis Sociální pedagogika*, 1 (4), 38-56.
- Němec, J. (ed.). 2016. Nedořešený hlavolam: Sociální pedagogika a/versus Sociální práce. *Časopis Sociální pedagogika/Social Education*, 4 (1).
- Nivala, E. (2008). *Sosiaalipedagoginen kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa*. (Unpublished doctoral dissertation). Kuopio: University of Kuopio.
- Núñez Pérez, V. (1999). *Pedagogía Social: Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Ediciones Santillana.
- Nuñez, H. (2014). *Funciones y estrategias socioeducativas de los técnicos comunitarios en procesos de Evaluación Participativa de Acciones Comunitarias (EPAC)*. (Doctoral dissertation). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Ondrejkovič, P. (2000). Príspevok k otázkam vzťahov sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. *Pedagogika*, (2), 181–192.
- Orte, C., Ballester, L., Vives, M., & Amer, J. (2015). El uso de la técnica Delphi en la evaluación sobre el rol de los formadores en los programas de educación familiar. In AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (pp. 1745-1762). España: Bubok.

- Ortega Esteban, J. (2005). Pedagogía Social y pedagogía escolar: la Educación Social en la escuela. *Revista de Educación*, 336, 111-127.
- Ortega, J., Caride, J.A., & Úcar, X. (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros. *RES. Revista de Educación Social*, 17.
- Otto, H. (2006). Social pedagogy and social work: evolution and perspectives?. In *Proceedings of the I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, São Paulo.
- Paget, B., Eagle, G., & Citarella, V. (2007). *Social Pedagogy and the Young People's Workforce: A Report for the Department for Education and Skills*. Liverpool: CPEA.
- Pérez Serrano, G. (2002). Origen y evolución de la Pedagogía Social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 9, 193-231.
- Pérez Serrano, G. (2004). *Pedagogía Social. Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Petrie, P. (2001). The potencial of pedagogy/education for work in the children's sector in the UK. *Social work in Europe*, 8 (3), 23-25.
- Petrie, P., Boddy, J., Cameron, C., Heptinstall, E., McQuail, S., Simon, A. & Wigfall, V. (2009). *Pedagogy- a holistic, personal approach to work with children and young people, across services*. Briefing Paper. London: Thomas Coram Research Unit, University of London.
- Petrie, P., & Cameron, C. (2009). Importing Social Pedagogy. In J. Kornbeck & N. Rosendal (eds), *The diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*. (pp.145-169). Bremen, Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co.
- Petrie, P. (2015). Social Justice and Social Pedagogy. In C. Cooper, S. Gormally, G. Hughes (Eds.), [\*Socially Just, Radical Alternatives for Education and Youth Work Practice\*](#). (pp 85-106). Basinstoke: Palgrave Macmillan.
- Petrus, A. (1997) (coord.). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel Educación.
- Quintana Cabanas, J.M. (1984). *Pedagogía social*. Madrid: Dykinson.
- Quintana Cabanas, J. M. (1997). Antecedentes históricos de la Educación Social. In A. Petrus (Coord.), *Pedagogía Social*. (pp. 67-91). Barcelona: Ariel.
- Quiñónez de Bernal, C. (2008). *Pedagogía social en una sociedad de cambio*. Abc Digital.



- Rauschenbach, T. (1999). *Das sozialpädagogische Jahrhundert: Analysen zur Entwicklung Sozialer Arbeit in der Moderne*. Weinheim and Munich: Juventa Verlag.
- Regional Youth Work Unit-North-East (RYWU). (2010). *A study on the understanding of social pedagogy and its potential implications for youth work practice and training*. UK: University of Sunderland. Centre for Children, Young people and families.
- Ribas Machado, E. (2010). A Constituição da Pedagogia Social no contexto educacional brasileiro. Dissertação (Master's thesis, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis). Brasil: Universidade Federal de Santa Catarina.
- Ribas Machado, E. (2013). O desenvolvimento da Pedagogia Social sobre a perspectiva comparada: estágio atual no contexto iberoamericano. (Doctoral dissertation, Universidad de Sao Pablo, Brasil). Brasil: Universidad de Sao Pablo.
- Rosendal Jensen, N. (2006). *Grundbog i socialpædagogik*. Viborg: Forlaget PUC, CVU-Midtvest.
- Rosendal Jensen, N. (2009). Will Social pedagogy become an academic discipline in Denmark. In J. Kornbeck & N. Rosendal Jensen (Eds.), *The diversity of Social Pedagogy in Europe. Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy*. (pp. 189-210). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Rosendal Jensen, N. (2013). Social pedagogy in modern times. *Education Policy Analysis Archives*, 21(43).
- Rosendal Jensen, N. (2016). Social Pedagogy in Denmark. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 227, 45-70.
- Roberto da Silva (2016). Os fundamentos Freirianos da Pedagogia Social em construção no Brasil. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 179-198.
- Romm, T. (2016). The development of Social Pedagogy in Russia. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 133-152.
- Rowe, G., & Wright, G. (2012). The Delphi technique: Past, present, and future prospects — Introduction to the special issue. *Technological Forecasting and Social Change*, 78 (9).
- Sáez, J. (1997). La construcción de la pedagogía social: algunas vías de aproximación. In A. Petrus (coord.), *Pedagogía Social*. (pp. 40-66). Barcelona: Ariel.

- 
- Sáez, J. (2006). La reorganización conceptual del campo de conocimiento de la pedagogía social. In J. Planella & J. Vilar (coords.), *La Pedagogía Social en la sociedad de la información*. (pp. 17-59). Barcelona: Editorial UOC.
- Sáez, J., & García, J. (2006). *Pedagogía social: pensar la educación social como profesión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sałustowicz, P. (2003). *Praca socjalna. Między dyscyplina a profesją* [Social work. Between the discipline and the profession]. Katowice: Wydawnictwo Naukowe "Śląsk".
- Santos Garciani, M. S. (2006). Social pedagogy: impasses, challenges and perspectives in construction. *Social Work & Society*, 4 (1).
- Schugurensky, D. (2014). A Social Worker, a Community Development Worker and an Adult Educator walk into a bar: on strange bedfellows and Social Pedagogy. *Postcolonial Directions in Education*, 3(2), 360-395.
- Schugurensky, D. & Silver, M. (2013). Social pedagogy: Historical traditions and transnational connections. *Education Policy Analysis Archives*, 21 (35).
- Schugurensky, D. (2016). Social Pedagogy in North America: historical background and current developments. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 225-251.
- Smith, M., & Whyte, B. (2008). Social education and social pedagogy: reclaiming a Scottish tradition in social work. *European Journal of Social Work*, 11 (1), 15-28.
- Smith, M. (2012). Social Pedagogy from a Scottish Perspective. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 46-55.
- Soriano, A. (2009). La construcción de la pedagogía social. *Revista portuguesa de pedagogia*, 43-2
- Sorochinskaya, E. (2015). Social pedagogy in Russia: trends, problems, ideas. *Rzeknes Augstskola*, 3, 399-406.
- Stanišauskienė, V., & Edintaitė, G. (2017). Professional Identity Level of Social Pedagogy Students in the Context of Career Decisions. *Vocational Training: Research And Realities* (27), 42–56.
- Stephens, P. (2009). The nature of social pedagogy: an excursion in Norwegian territory. *Child & family social work*, 14, 343-351.
- Storø, J. (2012). The Difficult Connection between Theory and Practice in Social Pedagogy. *International Journal of Social Pedagogy*, 1(1), 17-29.
- Storø, J. (2013). *Practical social pedagogy. Theories, values and tools for working with children and young people*. Bristol: The Policy Press.

- Torío, S. (2006). Evolución y desarrollo de la pedagogía social en España. Hacia una pedagogía social en construcción. *Estudios sobre Educación, 10*, 37-54.
- Úcar, X. (2002). Reaprender a enseñar: retos actuales de la Pedagogía Social y de la Educación Social. In J. Ortega (Coord.), *Nuevos retos de la pedagogía social: la formación del profesorado*. (pp. 189-200). Salamanca: Ed. Sociedad Ibérica de Pedagogía Social.
- Úcar, X. (2011). Social pedagogy: beyond disciplinary traditions and cultural contexts?. In J. Kornbeck, & N. Rosendal Jensen (Eds.), *Social Pedagogy for the entire human lifespan*. (pp.125-156). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Úcar, X. (2012a). Una nova manera de mirar la Pedagogia Social. Racó del Consell. Col·legi de Pedagogs de Catalunya. Retrieved from <http://www.pedagogs.cat/reg.asp?visigual=s&id=1170&i=ca>
- Úcar, X. (2012b). The Diversity of Social Pedagogy in Europe (Studies in Comparative Social Pedagogies and International Social Work and Social Policy, Vol. VII). *European Journal of Social Work, 15* (5), 734-736.
- Úcar, X. (2012c). Social Pedagogy in Latin America and Europe: looking for new answers to old questions. In J. Kornbeck & N. Rosendal (Eds.), *Social Pedagogy for the entire human lifespan. Vol II*. (pp.166-201). Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH & Co. KG.
- Úcar, X. (2012d). Balizas de señalización o la cuestión del método en Pedagogía Social. *Jornal A pagina da Educaçao, 199*, 44-46.
- Úcar, X. (2013a). Exploring different perspectives of Social Pedagogy: towards a complex and integrated approach. *Education Policy Analysis Archives, 21*(36).
- Úcar, X. (2013b). Social pedagogy and working with children and young people: when care and education meet. *European Journal of Social Work, 16* (4), 581-583.
- Úcar, X. (2016a). Los profesionales de lo socioeducativo como investigadores: la creación de conocimientos. *Educació Social, Revista d'Intervenció Socioeducativa, 62*, 11-23.
- Úcar, X. (2016b). *Pedagogías de lo social*. España: Editorial UOC.
- Úcar, X. (2016c). *Las relaciones socioeducativas*. España: Editorial UOC.
- Úcar, X. (2016d). *Pedagogía de la elección*. España: Editorial UOC.
- Valles Herrero, J. (2011). Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales a España. (Doctoral dissertation, UNED, España). España: UNED.

- Vaitkevicius, J. (1995). *Socialinės pedagogikos pagrindai: vadovėlis aukštosioms mokykloms*. Vilnius: Egaldas.
- Van Ewijk, H. (2010). Positioning Social Work in a Socially Sensitive Society. *Social Work & Society*, 8.
- Warner, N. (1992). *Choosing with Care*. London: HMSO.
- Woebcke, M. (2003). The Social Work Profession and Social Work Education in Europe. EUSW (European Social Work), Annual Meeting Report, Dornbirn: 26th June 2003.

