

GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZA: NAHASMENETIK UZTARGARRITASUNERA

GRADU AMAIERAKO LANA
GIZARTE LANGINTZA
2020/2021 IKASTURTEA

Egilea: Beñat Elias Landa

Zuzendaria: Julen Zabalo

Gasteizen, 2021eko ekainaren 22an

AURKIBIDEA

1.	SARRERA	1
2.	HIPOTESIA ETA HELBURUAK.....	2
2.1.	HIPOTESIA	2
2.2.	HELBURUAK	2
3.	MARKO TEORIKOA.....	3
3.1.	GIZARTE EKINTZA: GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZAREN AURREKARIAK.....	3
3.1.1.	Laguntza forma zaharrak.....	3
3.1.2.	Laguntza forma berriak	6
3.2.	GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZAREN HASTAPENA ETA GARAPEN HISTORIKOA.....	7
3.2.1.	Gizarte Langintzaren hastapenak eta bilakaera	8
3.2.2.	Gizarte Hezkuntzaren hastapenak eta bilakaera	10
3.3.	EGUNGO TESTUINGURUA ETA GIZARTE-ESKU HARTZEAREN ERRONKA.....	12
4.	METODOLOGIA	14
5.	ANALISIA	15
5.1.	GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZAREN ARTEKO NAHASMENA	15
5.2.	GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZA: BI DIZIPLINA BEREIZI.....	18
5.2.1.	Gizarte Langintza	18
5.2.2.	Gizarte Hezkuntza.....	20
5.3.	GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZAREN ARTEKO UZTARGARRITASUNA.....	21
6.	ONDORIOAK.....	24
7.	BIBLIOGRAFIA.....	27

1. SARRERA

Ezagutu ditugun kultura sistema guztietan ezberdintasun sozialak egon dira: txiroak eta aberatsak, gaixoak eta pertsona osasuntsuak, babesgabeak eta babestuak. Hala ere, gizakiaren historia osoan zehar beharizan egoerei erantzuteko modu antolatuan jardutea funtsezkoa izan da, eta gizarte ekintza forma ezberdinak asmatu ditu gizakiak ondokoa laguntzeko helburuarekin. Hauek ez dira era berean gertatu garai guztietan, uneko testuinguru sozial, politiko eta ekonomikoagatik erabat baldintzatuak egon baitira. Laguntza forma ezberdinen bilakaera historikoaren emaitza dira Gizarte Langintza zein Gizarte Hezkuntza.

Bi diziplinen arteko lotura estuak partekatzen dituzten ezaugarrietan gehiegizko arreta jartzera eramán du sarrítan, eta ondorioz, nahasmen egoera nagusitu da. Horri gehitu behar zaio, sarrítan, gizarte zerbitzuetan gizarte langileek gizarte hezitzaileen lana egiten dutela, eta alderantziz, eta figura profesionalen arteko trukaketak horrek egoera are gehiago nahasten duela. Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko erlazio korapilatsu horrek, eta tartean antzeman daitezkeen liskar profesional, gaizkiulertu eta lehiakortasun giroak, ondorio negatiboak ditu profesionalen arteko harremanean zein gizarte esku-hartzetako erabiltzaileen garapenean. Hori dela eta, nahasmen egoera elikatzen duten elementuak bilatzea, bi diziplina bereizi direla ezartzea, eta bien arteko uztargarrítasuna frogatzean oinarrituko da ondorengo lana.

Horretarako, lehenik, bi diziplinen aurrekariak, hastapenak eta garapena ikertuz Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren bilakaera historikoa aztertuko da. Bigarrenik, lana burutzeko metodologia aurkeztuko da, bereziki buruturiko azterketa bibliografikoan sakonduko dena. Hirugarrenik, azalduriko gaien analisisa egingo da, ikerketaren hipotesia baieztatu eta helburuak lortzera bideraturik egongo dena. Azkenik, lanarekin amaitzeko, ikerketaren ondorio nagusiak eta gogoeta pertsonala uztartuko dituen azken atala garatuko da.

2. HIPOTESIA ETA HELBURUAK

2.1. HIPOTESIA

Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza bi diziplina ezberdin izan arren, bien arteko mugen izaera lausoaren ondorioz hainbat berdintasun partekatzeak nahasmen handia dakar. Hala ere, Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza uztargarriak dira.

2.2. HELBURUAK

- 1- Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko nahasmenaren arrazoiak bilatzea.
- 2- Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza bi diziplina bereizi direla ezartzea.
- 3- Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza uztargarriak direla frogatzea.

3. MARKO TEORIKOA

3.1. GIZARTE EKINTZA: GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZAREN AURREKARIAK

Behartsuari laguntzean datza Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren abiapuntu orokorra, eta horregatik, ezin daiteke diziplina hauen sorrera eta ibilbidea ulertu historian zehar egon diren laguntza forma ezberdinak aztertu gabe. Zentzu horretan, bi etapa nagusitan banatzen dira Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren aurrekari historikoak: lehenik, Antzinaroa (k.a. 4000 - k.o. 476) eta Erdi Aroan (476-1492) emandako laguntza forma zaharrak daude, eta bigarrenik, Aro Modernoarekin (1492-1789) batera garaturiko laguntza forma berriak.

3.1.1. Laguntza forma zaharrak

Gizarte primitiboetan, tribuak bere gain hartzen zuen kide behartsu eta babesgabeen laguntzeko ardura. Ondoren, gizakiak bulkada humanitario eta erlijiosoen ondorioz, bizikidetzat taldekoak ez ziren pertsonen laguntzen hasi ziren. Une horretan sortu ziren, arau moral eta erlijiosoekin batera, egun ezagutzen ditugun asistentzia eta laguntza forma zaharrak.

Gizarte-ekintza eta laguntasunaren lehen zantzuak ezagutzeko, beraz, Antzinaroko zibilizazio ezberdinetara jo beharra dago lehenik. Zibilizazio horietan gizaki libre eta esklaboen arteko bereizketan oinarritzen ziren arren, behartsuenen aldeko justiziazko joera antzematen hasi zen.

Mesopotamian lehenengo urbanizazio prozesu esanguratsuak garatu ziren, eta bertatik sortu ziren lehenengo zibilizazio garrantzitsuak. Hainbat talde etniko bizi zen bertan (asiarrak, indoeuroparrak eta semitik), eta berehala nagusitu ziren Babiloniako semitik, Hammurabi erregea buru zela. K.a. 1700. urtean, errege horrek aginduta, gordetzen den historiako lehenengo kodea idatzi zen, Hammurabiren kodea deiturikoa. Bertan, behartsuenari laguntzearen garrantzia aipatzen zen, gizarte-harremanen etikari buruzko adierazpen ugariarekin batera (Ander-Egg, 1984).

Antzinako Greziarekin (k.a. 1200 - k.o. 476) batera aro berri bat hasi zen gizakiaren historian, egungo mendebaldeko kulturako zutoinak ezarri zituen. Esparta

nagusi zen bitartean, behartsuari laguntzeko ekintza azpimarragarririk topatu ez arren, Atenasko hegemoniapean, behartsuenei (gaixoak, ezinduak, alargunak, umezurtzak...) laguntzeko jarrera estatuak ezarritako praktika izan zen, bai pentsioen bidez zein elikagaiak banatuz. Laguntza horietarako dirua asanblada, antzerki edo estadioetako sarreren bitartez lortzen zen bereziki. Horrez gain, lehen urteetan familiaren ardura zen haurrak heztea, baina zazpi urte betetzerakoan estatuaren esku zeuden eskoletara joaten ziren. Bertan, maisuak gidaturiko diziplina ezberdinak jorratzeaz gain, adingabeei laguntzen eta haien portaeraz arduratzen zen pedagogoaren figura zegoen (Luzuriaga, 1980). Hortaz, laguntza formetan izandako eraginez gain, influentzia pedagogikoa esanguratsua izan zen.

Behartsuenei eskainitako laguntzaren beste aurrekari garrantzitsu bat I. mendearen amaieran Marko Nerva enperadoreak Erroman sortutako elikadura-sistema izan zen. Elikadura-sistema horren bidez, herriko estraturik pobrenei lagundu eta haurren elikadura ona bermatu nahi zen. Nerva baino lehen, erromatar aberats batzuek modu isolatuan antzeko laguntza-sistema bat aplikatu zuten, kasu honetan, aldiz, berrikuntza nagusia gobernuaren edo estatuaren parte-hartze zuzena izan zen. Historialariek diotenaren arabera, laguntza horiek helburu politiko bat zuten: herriaren matxinadak saihestea eta boterean dinastia jakin bat finkatzea (Ander-Egg, 1984).

Azkenik, Antzinaroan behartsuenei laguntzeko joeraren adierazle diren elementuak aipatzerako orduan, garaiko mendebaldeko hiru erlijio nagusiei erreparatzea ezinbestekoa da: judaismoa, kristautasuna eta islama. Judaismoaren liburu fundatzailean, Tora deiturikoan, judutarren kode zibil, erlijioso eta politikoak barnebiltzen dira. Adierazgarria da, pobre eta behartsuekiko elkartasuna adierazteaz gain, justizia kontzeptua ere aldarrikatzen duela dokumentu horrek. Islamean, aldiz, pobreei laguntzea fededunen betebeharren artean dago, eta pertsona bakoitzaren jabetzen araberrako zergen ordainketaren bitartez behartsueneren artean banatzea derrigorrezkoa da. Azkenik, kristautasunean, elkarrekiko maitasuna eta karitatea beharrezkotzat jotzen dira bizitza eternala irabazteko. Karitatearen praktikari dagokionez, kristo ondorengo I eta IV. mende arteko bost gizarte arazo larrienak jorratzen ziren: gaixoak artatu, alargunak eta umezurtzak zaindu, atzerritarrei ostiatua eman, presoak bisitatu eta haiei laguntzera joan, eta jazarpen erlijiosoaren biktimei karitate zerbitzuak eskaini.

Erromatar inperioa erortzearekin batera, garai berri bat ireki zen: Erdi Aroa. Inperioaren kolapsoa, funtsean, bere hedaturagatik eta enperadoreak bere probintzia guztiak kontrolatzeko zuen ezintasunagatik gertatu zen, eta X. mendetik aurrera, Europan ez zen inperioaren hondarrik geratzen. Errege-erreginak, desagertu gabe, botere erreal eta eraginkor guztia galdu zuten, eta horren ordez, noble txikiek boterea bereganatuz joan ziren. Testuinguru horretan garatzen hasi zen feudalismoa, X. mendetik aurrera bereziki mendebaldeko Europan nagusitu zen sistema politiko eta soziala.

Feudalismoak botere politikoa hierarkizatzeko eta gizarte-estratifikaziorako eredia ezarri zuen estamentuen graduazio ordenatuaren bidez: goi kleroa, noblezia eta herri xumea. Sistema feudala gizarte-zatiketa kontzeptuan sakontzen zuen jabetza eta menderakuntza eredian oinarritzen zen, izan ere, Feudo, “Fehu-od” hitz germanikotik dator, jabetza esanahia duena. Lursail handietako jabe pribilegiatuek zenbait funtzio militar, judizial, fiskal eta monetario bereganatu zituzten, eta prestazio batzuen truke, haientzat lan egiten zuten nekazarien lanean oinarritzen zen sistema.

XI. mendean, antolamendu feudalarekin batera, Europako hiriek garrantzi ekonomiko handia bereganatu zuten gremioen lanaren bidez. Hiri hauetan, merkataritza-trukean oinarritutako artisau ekonomia bat garatu zen, eta artisautzan lan egiten zutenak gremioetan taldekatzen hasi ziren. Gremioen helburua, produktu jakin batzuk eskuz ekoizteaz gain, langilearen interesak babesteko eta beharriaz erantzutea zen.

Plano erlijiosoan, Elizak eragin politiko, kultural eta ekonomiko handia izan zuen Erdi Aroan. Gizartea irizpide erlijiosoaren bitartez antolatzen zen eta horrek eragin handia zuen gizarte-harremanetan eta bizitzeko moduan. XII. eta XIII. mendeetara arte, aberatsen eta pobreen existentzia Jainkoak ezarritako egoera naturaltzat jotzen zen:

“Aberastasun banaketaren berdintasun eza baino miresgarriagorik ez zegoen. Desberdintasun horiek gizaki batzuk besteekin lotzen dituzte eta elkarrekiko mendekotasuna sentiarazten diete. Aberatsak eta pobreak elkarren beharra dute eta modu horretan eratzen da gizakien arteko harmonizazioa. Sostengatu beharreko bizitza bezala ikusten du aberatsak pobrea, eta pobreak, lurrak sortzen dituen ondasunen administratzaile bezala ikusten du aberatsa.” (Groethusen, 1943, 82. or.).

Behartsuenei laguntzeko formei dagokienez, hiru esparru nagusi berezitu ziren. Lehenik, monasterioekin batera eraikitzen ziren ospitaleetan erlijio-ordenek emandako

laguntza publikoa. Monasterioek, esanahi erlijiosoaz gain, kultura arloan eta behartsuenei laguntzeko esparruan funtzio garrantzitsua izan zuten. Bigarrenik, izaera indibidualako laguntza zegoen, limosna deiturikoa. Friedlanderek (1969) azaldu bezala, babesgabei limosna ematea bizitza eternala lortzeko bidea zen, eta ondorioz, limosna ematearen helburua ez zen hartzailea laguntzea, salbamen propioa lortzea baizik. Nieburhek (1932) aipatu bezala, XVIII. mendeko sermolari batek zioen, txirorik ez balego aberatsek ezingo luketela zerua irabazi eta horregatik pobreak egon behar zirela, eta baita ere, pobreek salbatutako aberats gehiago daudela, aberatsek salbatutako pobreak baino. Azken finean, gizarte egoerak jainkoak ezarritako errealitate estatikotzat jotzen ziren, moralitateak izaera indibiduala zuen eta arazoak pertsonen arteko harreman terminoetan kokatzen ziren, inoiz ez gizarte egituren barneko harreman sozialen arabera.

Hirugarrenik, gremioei esker sortutako laguntza soziala zegoen. Aurretik aipatu bezala, talde hauen sorreraren helburuen artean elkar babestea zegoen, eta beraz, taldekideen arteko espiritu komunitarioko laguntza forma integral bezala ulertu beharra dago gremioen eraketa. Korporazio bakoitzak kutxa sozial bat zuen, bazkideen kuotekin hornitzen zena, eta horren bitartez kide guztien ongizaterako gastuak ordaintzen ziren. Noizean behin gremiokoak ez ziren behartsuei ere laguntzen zieten, batez ere, gosete edo lehorte garaietan. Gizarte-abantaila horiek guztiak gremioko kideen arteko artisau-ekonomiaren baitan gertatzen ziren. Nekazaritza eremuan, berriz, egoera askoz okerragoa zen eta jauntxoek babes militarretik haratago, ez zegoen laguntza sozialik.

3.1.2. Laguntza forma berriak

XV. mendetik aurrera, Aro Modernoarekin batera, hazkunde ekonomiko handia gertatu zen. Arlo ekonomikoan merkataritza-kapitalismoa garatu zen; demografikoan landa exodoa gertatu zen, eskale kopurua handituz; politikoan estatu bateratu eta absolutuak sortu ziren; eta ideien esparruan humanismoa lantzen hasi zen. Merkataritza burgesek munduaren ikuskera berria txertatu zuten, arrazionalagoa, erlijioari loturiko balio eta erakundeek indarra galduz. Horrela, ordura arteko karitate kristauaren arrazoi moralistek filantropiari bidea utzi zioten, gizarte-laguntza arrazionalizatuz. Humanismoa eta filantropismoaren bidez karitatea printzipio laikoetan oinarritzen hasi

zen (Geremek, 1986). Elizak jada ez zuen karitatearen monopolioa eta estatua ere behartsuenei laguntzeko ardura bere gain hartzen hasi zen.

Paradigma aldaketa honen testuinguruan behartsueneen arazoei aurre egiteko teorizazio ezberdinak azaldu ziren, besteak beste, Juan Luis Vives (1492-1540) edo San Bizente Paulekoak (1581-1660) aurkezturikoak (Ander-Egg, 1984). Juan Luis Vivesek Elizaren karitateaz harago, ongintza egitea estatuari zegokiola zioen. Eman beharreko laguntza ez zuen karitate gisa ulertzen, eta bere ustez estatuak ez zituen pertsona behartsuenak limosnaren bitartez lagundu behar, lanbideak irakatsita baizik. San Bizente Paulekoak karitatea modu diskriminatuan egiteko beharra azaleratu zuen, eta horretarako, arau batzuk ezarri zituen, laguntzak kasuz kasu aztertu eta ahalmen ekonomikoaren arabera mailaketa bat emateko.

Laburbilduz, XVI eta XVII mendeetan pobreziari aurre egiteko jarduerari buruzko ikuskera berria sortu zen, gizarte-asistentzian eta gizarte-berreziketan oinarritzen zena. Horri esker, gerora Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza lanbideen sorrera ahalbideratu zuen kontzepzioa gorpuzten joan zen (Ponce de Leon eta Castro, 2014). Behartsuenak laguntzeko botere publikoen parte-hartzea indarra hartuz joan zen, bi irizpide nagusien osagarritasunari esker: kontrola eta hezkuntza (Carreño, 2014). Alde batetik, arazoaren balorazio sozialean eta berreziketan oinarritzen zen asistentzia garatzen hasi zen, batez ere, pobrezia egoeran zeuden pertsonen errolda eginez eta haien egoera aztertuz eta kontrolatuz. Bestalde, bereziki lanbide bat aurkitzeko helburuarekin diseinaturiko hezkuntza proiektuen bidez haien gizarteratzerako aukerak eskaintzen hasi zen.

3.2. GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZAREN HASTAPENA ETA GARAPEN HISTORIKOA

XVIII. mendearen amaieran orduko gizartea erabat aldatu zuen ekonomia-eredu berri bat agertu zen Ingalaterran: industrializazioa. Alde batetik, lantegiak abiadura bizian hedatu ziren eta hauen inguruan langileak metatzen hasi ziren hirietan. Hauek oso baldintza latzetan lan egitera behartuta zeuden bizirauteko, eta ondorioz, pobrezia areagotu zen (Garcia eta Melián, 1993). Bestetik, bi subjektu berri sortu ziren: burgesia eta langileria. Burgesiak pobreziaren arriskutik babesteko tresnatzat ulertzen zuen laguntza, eta langileriak, ordea, pobrezia klase-zapalkuntzaren ondorio zela uste zuen,

eta klase-kontzientziatik pobreekiko laguntza elkartasun-forma ezberdinen bitartez antolatzen hasi ziren. Horrez gain, maila politikoan, autonomia pertsonala eta eskubide indibidualak bermatzeko esku-hartze txikiena eskatzen zuen estatu liberala eratu zen.

Mendebaldeko industrializazioarekin batera gizarte-laguntzaren aldeko giroa sortu zen XIX eta XX. mendeen hasieran. Testuinguru honetan lau eragile nagusiren bitartez garatu zen laguntza eratua: langileak (espontaneoki beharriaz erantzuteko); eliza (arazo berriei erantzuteko gizarte ekintzak ugalduz); estatua (langileen presioaren ondorioz bere gain hartzen joan zen gizarteko hainbat arazo); eta elkarte pribatuak (emakume aberatsez osatutako laguntza taldeak). Lau eragile hauen koordinazio ezaren testuinguruan sortuko dira Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza (Zabalo, 2008).

XIX. mendea aurrera zihoala, gizarte arazoei erantzuteko ikusmolde asistentzialistatik berrezkuntzara jauzia gauzatu zen:

“ (...) Thomas Chalmers eta Mary Richmonden teorien eskutik: pobreei emandako laguntza publikoa ez zen eraginkorra, eta kasu bakoitzak “errehabilitazioa” behar zuen pertsonak bere burua eta bere familia mantentzeko. Une horretatik aurrera, bi laguntza mota hasi ziren batera: batetik, materiala, elikadura, arropa, alokairurako dirua, eta bestetik, beste laguntza-mota bat, errehabilitazioa edo berreziketa” (Vicente, 2007, 4. or.).

Laburbilduz, XIX. mendera arte Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren aurrekarien bilakaera historikoa berdina izan zen, biak gizarte-ekintzari erabat lotuak. Garai honetatik aurrera, aldiz, bakoitzak bere idiosinkrasia eta garapen historiko propioa gorpuztu zuen (Ponce de Leon eta Castro, 2014).

3.2.1. Gizarte Langintzaren hastapenak eta bilakaera

Gizarte Langintzaren hastapenak ezagutzeko, duela mendi erdi Friedlanderrek (1969) azaldu bezala, XIX eta XX. mende arteko testuingurura joan behar da halabeharrez. Garai hartan, gizarte arazoei aurre egiteko ordura arte erabilitako instituzioen jarduna (estatua, eliza eta komunitatea) nahiko ez zela frogatu zen, eta bereziki emakume aberatsez osaturiko elkarte pribatuek gizarte esku-hartzearen oinarriak finkatu zituzten. Industrializazioak eragindako desberdintasun sozialak eta hiriguneetan pilatutako langileen bizi baldintza kaxkarrekin batera, laguntza emateko COS (Charity Organization Society) deituriko erakundea sortu zen Londresen 1869.

urtean. Industrializazioa Erresuma Batuan garatu zen lehenik, eta bertatik eratorritako arazo sozialak ebazteko sortu zen COS erakunde filantropikoa (Barahona, 2016).

Taldearen irizpide nagusiak karitatea eratzea, pobreei trataera gizatiarragoa ematea eta benetako arrazoiak ikusteko norbanakoan arreta jartzea ziren. Ekinbidearen arrakasta ikusita, AEBetara zabaldu zen elkarte, eta bertan, Mary Richmond (1861-1928) pertsona erabakigarria aipatu behar da. Argitaratutako ikerketetan Gizarte Langintzarako metodo bat landu zen lehen aldiz, eta hura sistematizatzeko pausu handia eman zuen; izan ere, Gizarte Langintzaren zeregina zehaztu, esparru ezberdinak berezitu, eta haren ezaugarriak ezarri zituen. Industrializazioaren testuinguruan eta COS elkartearen sorrerarekin batera kokatzen dira, beraz, Gizarte Langintzaren hastapenak.

XIX. mendean zehar gero eta pentsalari gehiagok uste zuen gizarteko arazoak gainditzeko metodo zientifikoaren aldeko apustua egin behar zela. Zientzia berriak sortu ziren, eta ondorioz, lanbide zehatz eta propioen aldeko aldarria nagusituz joan zen pixkana. Gizarte Langintzaren esparruan ere profesionalizazio eta espezializaziorako joera nagusitzen joan zen. Hala ere, Estatuak oraindik ez zuen benetako ardura hartu gizarte arazoetan, eta beraz, profesionalizazio pribatura jo zuen lanbideak, klase sozial guztietara heltzeko ahalmenik garatu gabe. XX. mendean sarturik, industrializazioaren garapenak agerian utzi zituen langileen bizi baldintza okerrak, eta ondorioz, ugazaba eta langileen arteko gatazkak areagotzen joan ziren. Egoera baretzeko asmoz, estatuari egotzi zitzaion ugazaben eta langileen arteko tentsioak lehuntzeko ardura, biztanle guztiei gutxieneko baldintza sozial eta ekonomikoak bermatuz. Garai honetan “gizarte ezberdintasunak orekatzeko funtzioa betetzeko agertu zen gizarte-politika, helburu nagusizat klase-harremanak arautzea duen neurri sistemiko multzo bat bezala” (Ander-Egg, 1984, 198. or.). Ondorioz, estatua gizarte arazoak bere gain hartzen hasi zen, Gizarte Langintzaren profesionalizazioari bidea irekiz. XIX. mendeko estatu liberalaren eredia agortutzat eman, eta XX. mendeko ongizate-estatuaren sorrera gertatu zen, gizarte-langintzaren garapen historikoan mugari garrantzitsuena ezarri zuen oinarritzko elementua.

XX. mendean Gizarte Langintzaren instituzionalizazioa gertatu zen, hiru arrazoi nagusirengatik. Alde batetik, gizarte-arazoei irtenbidea emateko, estatuak bereganatutako ardurari erantzuteko gizarte langileak behar zituelako; bestetik, gizarte langileek prestakuntza profesionala behar zutenenez, lehenengo eskolak ireki zirelako; eta

azkenik, II. Mundu Gerratik aurrera giza eskubideen aldarrikapen formalek zentralitatea hartu zutelako (Zabalo, 2008).

XIX. mendeko industrializazio prozesutik gaur egun arte lau fase nagusitan bereiz daiteke Gizarte Langintzaren bilakaera (De la Red, 1993). Lehenik, 1870-1930 bitartean gizarte-laguntza hutsarekin apurto zen eta lagunduari bere duintasuna aitortu zitzaion. Gabezien ondorioetara mugatu beharrean, beharizanaren azpiko arrazoiak aztertzen hasi ziren eta ondorioz, gizakiaren arazoetan eragiten zuten gizarte atalei ere garrantzia eman zitzaion. Bigarrenik, 1930 eta 1960 artean etapa aurrezientifiko bezala ezagutzen da, izan ere, Gizarte Langintzak ez zeukan oraindik nortasun zehatzik, gehienbat diziplinaren funtzioetara erreparatzen zen, gizakiaren funtzionamendua hobetzeko norbanakoan zentratzen zen jarduna eta gizarte testuingurua bigarren mailan geratzen zen. Ondoren, 1960-1980 hamarkadetan, lanbidearen espezifikazioa gertatu zen, Gizarte Langintza homogeneousagoa garatuz eta lanbide gisa aurkeztuz. Definizioetan lanbidearen izaera zientifikoa azpimarratzen zen, hala nola, ezaguera, metodologia edo teknikak bezalako elementuetan sakonduz. Azkenik, 1980-1990 artean kontzeptualizazio saio ugari garatu ziren eta Gizarte Langintza zientzia delako ustea nagusitu zen. Hamarkada horretan, abuztuaren 15eko 1850/1981 Errege Dekretuaren bitartez, ordura arteko Gizarte-Laguntzaile ikasketak unibertsitatean txertatu ziren, eta bederatzi urte geroago, urriaren 26ko 1431/1990 Errege Dekretuari esker, Gizarte Langintza diplomatura ezarri zen. Hurrengo urtean, Gizarte Langintza eta Gizarte-Laguntzaileen Elkargo Ofizialak sortu ziren.

3.2.2. Gizarte Hezkuntzaren hastapenak eta bilakaera

Gizarte Hezkuntzaren hastapenak ezagutzeko ere industrializazio garaira jo beharra dago, garaiko gizarte-arazo, pobrezia eta babesgabetasun egoerei erantzuna eman nahian sortu zen eta. Kasu honetan, aldiz, XIX. mendeko Alemanian kokatu beharra daude Gizarte Hezkuntzaren lehen urratsak, kantismo, idealismo eta hegelianismo korronteetan inspiratua, eta bereziki, Paul Natorpen (1854-1924) pentsamoldetik abiatuta (Pérez, 2003).

Paul Natorp, Marburgoko eskola neokantianoko pentsalari esanguratsuenetakoa, pedagogia sozialaren sortzailea izan zen. Natorpen ustetan, gizabanakoa sozialki baldintzatuta dago, eta aldi berean gizartea norbanakoek jasotako hezkuntzaren

araberakoa izango da (Luzuriaga, 1980). Bi egoera hauek, elkar lotuta egoterakoan, arazo bakar bezala ulertu behar zirela zioen, eta hezkuntzari, beraz, izaera soziala eta indibiduala egotzi zizkion. Natorpen aburuz, gizarteak egiten du gizakia eta ingurukoaren influentziapen bizi den heinean, etengabeko giza-harremanetan dago. Harreman hori, ordea, ez da autoritatearekiko otzana, ezta pasiboa; aldiz, berdinen arteko eskubideetan oinarritzen da, eta beraz, Natorpen pedagogia izaera soziala, humanista eta demokratiko-liberala argia da.

XX. mendearen hasieran Europan gertatutako aldaketa sozial eta politikoen ondorioz, benefizentzian oinarrituriko laguntza eskema tradizionaletik ongizate estatu sistemara eraldaketa gertatu zen. Estatu eredu berri hura, mugimendu aldarrikatzaileek hedaturiko berdintasun eta elkartasunaren ideien eraginpean garatu zen. Estatuak, gizakiaren historian inoiz ez bezala, herritarren beharrak asetzeko ardura bere gain hartu zuen, eta horrek aldaketa nabarmenak ekarri zituen egoera zailean zeuden pertsona eta kolektiboen arretan. Gainera, hezkuntza kontzeptuan asko sakondu zen, eskolari sozializaziorako funtzio egotziz, eta “pedagogiak zientzien eskeman bere lekua hartu zuen, izaera positibistakoa eta eskolari lotua” (Nuñez, 1990, 63. or.).

XX. mendeko bigarren erdian eskola tradizionalaren krisia agerian geratu zen, hainbat pentsalari hezkuntzari buruzko teorizazioak garatzen hasi ziren bitartean. Illich eta Reimer deseskolatzeaz hitz egiten hasi ziren, Freire pedagogia askatzaileaz, Nelly eta Goodman antiautoritarismoaz, eta Lobrot autogestioaz (Tiana, 2017). Testuinguru kritiko horretan, 1971n Philip Coombsek idatzitako “Hezkuntzaren krisi mundiala” liburuak garrantzi handia izan zuen, non hezkuntza-jarduera guztia hezkuntza-sistemen barruan sartzeko asmoari uko egin, eta hezkuntza ez-formalaren beharrezkotasuna defenditu zuen. Hezkuntza eskolatzearen sinonimotzat hartzen zen ordura arteko kontzepzio orokorrarekin haustura ekarri zuen. Hezkuntzari buruzko diagnostiko horrek Gizarte Hezkuntzaren garapena ahalbideratuko zuen etapa berri bat ireki zuen.

Bestalde, hezkuntza iraunkorraren kontzeptuak era zuzenean eragin zien garaiko hezkuntza-sistemei. Ideia hura, 1792an Condorcetek, Frantziako Iraultzan Batzar Legegileak eskatutako txostenean jazotzen zen arren, 1945era arte izaera formaleko helduentzako hezkuntzara mugatu zen. Hortik aurrera, gero eta indar gehiago hartuz joan zen hezkuntza iraunkor kontzeptua. Aldaketa horren ondorio gisa, hezkuntza formaletik haratago, heziketa eremu gehiago zeudela baieztatu zen. Guzti horrek,

Gizarte Hezkuntzaren hedapenean eta formalizazioan eragin zuzena izan zuen eta hezkuntza-espazio berri gisa eratzeko aukera eskaini zion.

Pérezek (2003) azaldu bezala, aldaketa sozio-ekonomiko eta politikoen eragindako planteamendu sozio-hezitzaile berriek, hezkuntzaren dimentsio sozialaren garrantziak, komunitateak bere arazoak konpontzeko zuen gaitasunarekiko konfiantzak, eta gizarte laguntzari esker gizartea hobetzeko ideiek hartu zuten indarrak, Gizarte Hezkuntzaren sorrera ahalbideratu zuten.

Hala ere, 60ko hamarkadan Gizarte Langintzan gertatutako profesionalizazioa ez zen horren era nabarian gertatu Gizarte Hezkuntzan:

“Gizarte Hezkuntza lanbide gaztea da. Iraganean esku-hartze sozio-hezitzaileen aurrekariak aurkitu badaitezke ere, esan daiteke, esku-hartze hauek ez direla 60ko hamarkadara arte, gutxi gorabehera era antolatu baten gauzatzen. Horren ondorioz da, beste gauza askoren artean, gaur egun ez egotea ezagutza sendoez osaturiko gorputz zientifikoa” (Ucar, 2001, 71. or.).

Gaztetasun horren isla da 1991era arte ez zela Gizarte Hezkuntzako unibertsitate ikasketarik ezarri, abuztuaren 30eko 1420/1991 Errege Dekretuari esker eman zena. Azkenik, eta lanbidearen garapen propioari jarraiki, 2006ko abenduan Gizarte Hezitzaileen Elkargo Ofizialen Kontseilu Orokorra sortu zen.

3.3. EGUNGO TESTUINGURUA ETA GIZARTE-ESKU HARTZEAREN ERRONKA

Azalduriko gertakari historikoen garapenean antzeman daiteke gizartea etengabeko eraldaketan dagoela eta garai bakoitzean uneko gizarte beharrezanean erantzuteko laguntza eredu ezberdinak antolatu dituela gizakiak.

Gaur egungo testuingurua ulertzeko, ezinbestekoa da globalizazioa eta ekonomiaren liberalizazio prozesuen ondorioz azken hamarkadetan pobrezia arrakala areagotu dela aipatzea, izan ere, lehen mailako gizarte-arazo larri bat bihurtu da (Barroso eta Castro, 2011). Gainera, krisi orokortuaren ondorioz, bazterketa forma berriak agertzearekin batera, indibidualizazio eta gizarte-isolamendua areagotu da, Vicentek (2007) esan bezala, sozialki sorturiko arazoak norberak konpontzeko joera nabarmenduz.

Zentzu horretan, familia eta komunitate loturak asko ahuldu dira, norbanakoak bakartuz eta arazoan aurrean irtenbideak aurkitzeko gaitasun kolektiborik gabe. Becken (1998, 167. or.) hitzetan:

“Indibidualizazioak merkatuarekiko dependentzia esan nahi du bizitzaren esparru guztietan (...) indibidualizazioak - bizi harreman tradizionalen ezabapenak- existentzia moduen sinplifikazioarekin eta estandarizazioarekin bat egiten du (...) indibidualizazioak esan nahi du biografia pertsonala aurretiko jarraibideetatik kanpo geratzen dela, eta bakoitzak nola jokatu aukeratzeko egoeretara irekita geratzen dela. Gizabanakoarentzat, baldintza instituzionalak ez dira inposaturiko gertaerak eta harremanak, baizik eta hark hartutako erabakien ondorioak ere (...). Gaur egun, egoerak porrot pertsonal gisa interpretatzen dira”

Aldi berean, egoera honen aurrean, estatuak jokatu beharreko papera kolokan dago eta indar ekonomiko globalek bultzaturiko garapen ekonomikoaren zurrumbiloan, herritarrak babesteko ahalmena gero eta baxuagoa da estatuaren aldetik, ongizate-estatuaren eragina ahulduz.

Arestian aipatu bezala, gizarte arazoei erantzuteko beharizanen artean dago Gizarte Langintza zein Gizarte Hezkuntzaren egungo jarduna, ongizate-estatuaren baitan kokatzen dena, eta azken hau ahuldua dagoen heinean, gizarte esku-hartze esparrua indartzea eta berrasmatzea inoiz baino garrantzitsuagoa da. Horretarako, gizarte esku-hartzean aritzen diren Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza diziplinen arteko uztargarritasuna nola landu daitekeen hausnartzea ezinbestekoa da. Hausnarketaren erdigunean profesionalen interesak eta lan eremuez jabetzeko liskarrak kokatu beharrean (Hernandez, 2004), beharizanak dituzten herritarrei laguntza insituzionalizatuaren optimizazioa izan behar du erronka nagusia.

4. METODOLOGIA

Gratu Amaierako Lan honetan zehar planteaturiko hipotesia baieztatu eta helburuak betetzeko aukeraturiko metodologia azterketa bibliografikoa izan da. Iturri bibliografiko ezberdinetatik jasotako informazioa sailkatu, landu eta ideien arteko loturak ezarriz garatu dira lanaren marko teorikoa zein analisisia. Lana bi diziplinen arteko harreman formalera mugatu da, hau da, ez da lanbideen arteko egoera praktikoa bideraturik egon.

Berrikuspen bibliografikoa ikerketarako funtsezko tresna da, eta gai baten inguruan egon daitezken dokumentu guztien artean informazio garrantzitsua eta baliagarria lortzean datza (Aleixandre, González, González, eta Alonso, 2011). Metodologia hau lau fase nagusitan banatzen da: arazoaren definizioa, informazioaren sailkapena, informazioaren antolaketa eta informazioaren analisisia (Gómez, Fernando, Aponte eta Betancourt, 2014).

Lehen atalean, batez ere Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren aurrekariak, hastapenak eta garapenean zentratu dena, erreferentziazko bi autore dira aipagarrienak. Alde batetik, bi diziplinen aurrekariak eta Gizarte Langintzaren garapena azaltzeko Ander-Eggen (1984) ekarpena, eta Gizarte Hezkuntza hobeto ezagutzeko Lorenzo Luzuriagaren (1980) idazkia.

Bigarren atalean aldiz, analisisian hain zuzen, Asun Llenak (2018) eta baita Moreno, Fernandez eta Moyanok (2018) idatzitako artikuluak ezinbestekoak dira jorraturiko gaiak jarduteko. Gainera, bi diziplinak sakontasunez ezagutzeko Liburu Zuriak laguntza handikoak izan dira, Vazquezek (2004) idatzia Gizarte Langintzaren kasuan, eta Villak (2004) ordea Gizarte Hezkuntzarenean.

Lanean aurkitu dugun zailtasunetako bat da ugariak direla Gizarte Langintza zein Gizarte Hezkuntza modu isolatuan jorratzen dituzten dokumentuak, baina ez dugu aurkitu, ordea, dokumentu bibliografiko askorik bi gaiak uztatzen dituztenik.

Izendatutako autoreak abiapuntu bezala hartuta, beste hainbat pentsalari, ikerlari eta profesionalen ekarpenak ere ezinbestekoak izan dira gaia kokatu eta ezarritako helburuak erdiesteko. Ikuspuntu ezberdinetatik bada ere, elkarren arteko harremanean dauden ideien loturak eginez garatu da ikerketa xume hau eta hasieran ezarritako helburuei erantzutera bideratuak egon dira lan osoan zehar garaturiko argudioak.

5. ANALISIA

5.1. GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZAREN ARTEKO NAHASMENA

Azaldu bezala, XIX. mendetik aurrera izaera propioa garatzen joan diren bi diziplina bereizi bezala ulertu behar dira Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza.

Garapen horren ondorioz, profil profesional ezberdin bezala zehazturik daude Espainiar Estatuan, eta horren adierazle dira urriaren 26ko 1431/1990 Errege Dekretuari esker Gizarte Langintzaren kasuan, eta abuztuaren 30eko 1420/1991 Errege Dekretuari bitartez Gizarte Hezkuntzaren kasuan, bakoitzak ibilbide akademiko eta titulazio propioa izatea. Hortaz, Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza bi profesio ezberdin dira, beste hainbat arrazoiren artean, lanbide bat aitortua dagoela esan daitekeelako berariazko titulu akademiko bat duenean (Calderón eta Gotor, 2013).

Hala ere, bereizketa hau ez da Europako herrialde guztietan modu berdinean gertatzen, izan ere, kasu askotan Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko mugak ez daude argi eta garbi ezarriak, eta beraz, gizarte beharrezanean erantzun beharreko profil profesionalen arteko nahasmen handia dago (Llena, 2018).

Zentzu horretan, gizarte esku-hartzearen arloan partekatutako kontzeptu, prestakuntza eta profil profesionalak egotearen ondorioz bi diziplina hauen arteko harremanaren inguruko aniztasun handia dago Europa mailan. Horrela, terminologia, lan eremu, erabiltzaile, ikuspegi, oinarri teoriko eta gizarte gaiei leku bakoitzean emandako erantzunen aniztasuna nabaria da (Llena, 2014). Gizarte-arloko lanbideak herrialde bakoitzaren garapen historiko, politiko eta sozialari lotuak daude, eta horregatik, baliokidetasunak aurkitzeko zailtasun linguistiko eta kontzeptual ugari daude (Calderon eta Gotor 2013).

Europako herrialde ezberdinetan Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko harremana aztertu baino lehen, garrantzitsua da aipatzea Gizarte Hezkuntza eta Pedagogia Soziala kontzeptuen arteko nahasmenak are gehiago korapilatzen duela arestian azalduriko egoera. Errepara diezaiogun, adibide gisa, terminologiari bakarrik (Calderon eta Gotor 2013):

Espainia: educador social

Portugal: educador social

Frantzia: éducateur spécialisé

Italia: educatore professionale

Aipaturiko herrialdeetan Gizarte Hezkuntzarekin zerikusi handiagoa duten terminoak erabiltzen dira, eta ondorengoetan ordea, Pedagogia Sozialarekin lotuagoak:

Danimarka: socialpaedagogerne

Eslovenia: socialnipedagog

Estonia: sotsiaalpedagoog

Hungria: szocialpedagogus

Lituania: socialinispedagogas

Norvegia: bernevernpedagoger

Herbehereak: sociaalpedagogisch

Polonia: pedagogspoleczny

Gizarte Hezkuntzaren eta Pedagogia Sozialaren artean dagoen desberdintasuna moldagarria da Pedagogia Sozialari buruzko ikusmoldearen arabera. Oraindik ez dago eztabaida horri buruzko berehalako erantzunik, baina gehien onartzen dena Gizarte Hezkuntza fenomeno, errealitate, praxi eta ekintza gisa hartzea litzateke, eta Pedagogia Soziala hausnarketa eta diziplina zientifiko bezala (Ortega, 2005). Minguezek (2004) adierazi bezala, Pedagogia Soziala Gizarte Hezkuntzari buruz hausnartzen duen diziplina teorikotzat har daiteke.

Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko harremanera itzuliz, esan bezala, banaketa Europako herrialdearen arabera da. Gizarte esku-hartzearen jatorrizko lau eremu nagusien banaketatik abiatuta, arlo sozioasistentziala, arlo sozioekonomikoa, gizarte- eta hezkuntza-arloa eta arlo soziokulturala (Ion eta Tricart, 1987), eredu frankofonoko eta hegoaldeko herrialdeetan, Gizarte Langintza lehen bi arloekin eta Gizarte Hezkuntza/Pedagogia Soziala azken biek lotu ohi da, baina eredu nordikoko eta Europaren erdialdeko herrialdeetan, ordea, ez (Senent, 1994). Adibidez, Suedian edo Alemanian *Social Work* aipatzen da zentzu zabalean, eta bertan hainbat figura profesional sartzen dira (Lawrence eta Lyons, 2013). European, beraz, Gizarte

Langintzaren eta Gizarte Hezkuntza/Pedagogia Sozialaren arteko bereizketa argiagoa da herrialde batzuetan besteetan baino. Eredu frankofonoko eta hegoaldeko herrialdeetan mugatuagoak dituzte bi figurak, eta Europako erdialdeko eta iparraldeko herrialdeetan, berriz, bi diziplinak Social Work termino orokorraren baitan kokatzen dira.

Espainiar estatuan gizarte esku-hartze eremuko bi diziplina ezberdin bezala zehazturik dauden arren, maila internazionalan azalduko nahasmen giroa ere antzeman daiteke. Bi titulazioetako identitate profesionalen nahasmen sentsazioa nabaria da, eta anbiguitasun handia dago eremu profesional bakoitzeko praktikei dagokienez (Moreno, Fernandez eta Moyano, 2018).

Egoera korapilatsu horren adierazle argia da arlo akademikoari dagokionez bi diziplinen arteko lotura, izan ere, ikasketa planen jarraibide orokorrak sortu eta ezartzeko Errege Dekretuetan jaso bezala, bi titulazioek hainbat gai komunean dituzte, batez ere soziologia, antropologia eta psikologiarekin zerikusia dutenak. Beste hainbat kontutan ordea, bakoitzaren berariazko prestakuntzarekin loturik daude, hala nola, zuzenbidea, ekonomia eta gizarte-zerbitzuetan zentratua Gizarte Langintzaren kasuan, eta didaktika eta hezkuntzan prozesuetan oinarritua Gizarte Hezkuntzarenean (Viana, Lopez eta Zayas, 2018). Bereizketa horren erakusle da ere Hezkuntza Ministerioak Espainiako unibertsitateetako Gizarte Hezkuntzako Graduei buruz emandako datuen arabera, ia guztiak hezkuntzarekin zerikusia duten fakultateen baitan egotea. Gizarte Hezkuntzako eta Gizarte Langintzako graduak 42 unibertsitateetatik bitan bakarrik daude fakultate berdinean. Gizarte Hezkuntzako graduen %90a hezkuntza fakultatearen baitan kokaturik daude, eta gainerako %10a Gizarte Zientzien Fakultateetan edo antzekoetan. Gizarte Langintzako graduei dagokienez, ohikoena fakultate propioetan egotea da, eta bestela Lan Zuzenbideko edo Gizarte Zientzietako fakultateetan (Moreno, Fernández eta Moyanok 2018).

Arlo praktiko edo profesionalean ere nahasmena nabaria da, besteak beste, ibilbide historikoan zehar aztertu bezala, eta gaur egun ere, antzeko helburuetara bideratuak daudelako eta modu osagarrian partekatutako testuinguru, esparru eta egoeretan lan egiten dutelako (Llena, 2018).

Moreno, Fernández eta Moyanok (2018, 101. or.) aipatu bezala, “bai esparru akademikoan zein eremu profesionalean egoera sozial eta profesional, arazo, zailtasun, tresna metodologiko, posizionamendu etiko eta abar partekatzen dituzten bi praktiken aurrean gaude. Hala ere, badira bien arteko elementu bereizle nahikoa”.

5.2. GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZA: BI DIZIPLINA BEREIZI

Bi diziplinen arteko bereizketa ulertzeko, ezinbestekoa da adieraztea justizia sozialaren, pertsonen ongizatea bilatzearen eta garapen pertsonal eta sozialaren ideala partekatu arren, Gizarte Langintza gizarte zientzien aterkipean dagoela (Kisnerman, 1998), eta Gizarte Hezkuntza ordea Pedagogiaren baitan.

Krausek eta Haferkavák (2016) adierazi bezala, Gizarte Langintza, oro har, gizabanakoen eta gizarte erakundeen beharren arteko gatazkatik sortzen diren norbanakoen edo taldeen arazoak prebenitzen edo konpontzen dituzten jardueraz arduratzen den zientzia arloa da, bizi-kalitatea hobetzeko helburua duena, eta sendatzeko eta estimulatzeko funtzioa ematen zaio. Autore berdinen arabera, Gizarte Hezkuntza gizabanakoen eguneroko bizitzari lotuago dago, egoerak aztertzen ditu eta beharrezko testuinguru aldaketak sortzen ditu prestakuntzarako, garapen pertsonala optimizatzeko eta gizabanakoen eta gizartearen arteko desadostasunak minimizatzeko. Hezkuntza euskarri gisa erabiliz, gizarte sorkuntzaren garapena eta norbanakoaren potentzialen aktibazioan zentratzen da, prebentzio eta konpentsazio funtzioak egotziz.

5.2.1. Gizarte Langintza

Gizarte Langintza maila internazionalen ordezkatzeko duten antolakundearen artean, Gizarte Langileen Federazio Internazionala dago, eta 2014an Australian buruturiko asanblea orokorrean horrela definitu zuten Gizarte Langintza:

“Gizarte Langintza praktikan eta diziplina akademikoan oinarritutako lanbidea da, eta aldaketa eta gizarte-garapena, gizarte-kohesioa eta pertsonen indartzea eta askatzea sustatzen ditu. Horretarako, gizarte-justiziaren, giza eskubideen, erantzukizun kolektiboaren eta aniztasunarekiko errespetuaren printzipioak funtsezkoak dira. Gizarte Langintzaren, gizarte zientzien, giza zientzien eta ezagutza indigenen teoriak babestuta, Gizarte Langintzak pertsonak eta egiturak inplikatzeko dituzten bizitzaren erronkei aurre egiteko eta ongizatea areagotzeko”.

Goi-mailako Hezkuntzaren Europako Esparruak Espainiako unibertsitateetako prestakuntza-planetan Gizarte Langintza Graduoko titulua diziplina berezi gisa zehazten

du. Proposatutako prestakuntza-planaren bidez, Gizarte Langintzan graduatuak gizarte aldaketak gertatzea, arazoak konpontzea eta pertsonak indartzea ahalbideratuko duten trebetasunak eskuratzen dituzte, gizarte zerbitzuen eta prestazio tekniko eta humanoen laguntzarekin (Fernandez, 2017).

Zein da gizarte langilearen profila? Esan dezagun gizarte-egitura eta -prozesuak, gizarte aldaketak eta giza portaerak ulertzen dituen gizarte-ekintza esparruko profesional batena dela. Horren bidez, gizabanakoek, familiek, taldeek, erakundeek eta komunitateek bizi dituzten gizarte-egoeretan esku hartzeko, laguntza emateko, gatazkak bideratzeko, bitartekaritza egiteko eta gizarte-politiken formulazioan parte hartzeko gaitasuna du (Moreno, Fernández eta Moyanok 2018).

Gizarte Langintzako ikasketak Goi-mailako Hezkuntzaren Europako Esparrura egokitzearen ondorioz, Europako, Estatuko eta Autonomia Erkidegoetako legeriaren azterketa egin zen, izan ere, bertan zehazten baitira gizarte langileek bete beharreko eginkizunak. Azterketa hori Gizarte Langintzako profesionalek, Gizarte Langileen Elkargo Nazionalak eta unibertsitate esparruko pertsonak egin zuten, eta Gizarte Langintzako Liburu Zuria (Vázquez, 2004) deituriko dokumentua izan zuen emaitza modura. Bertan, besteak beste, gizarte langileen funtzioak zehazten dira. Diziplina bateko kideek bete, aitortu eta onartzen dituzten eginkizunak dira funtzioak, lanbide batean aritzea zehazten duten jarduera edo zereginetan gauzatzen dena (Torres, 2008).

Gizarte Langintzako Liburu Zuriaren arabera, gizarte langileek ondorengo funtzioak dituzte: prebentzioa, arreta zuzena, planifikazioa, irakaskuntza, promozio eta gizarteratzea, gainbegiratzea, ebaluazioa, ikerkuntza eta koordinazioa.

Dokumentu berdinean agertzen diren kompetentzia profesionalei erreparatuz gero, ondorengoak zehazten dira:

- “Pertsona, familia, talde, erakunde eta komunitateekin batera lan egiteko eta haien beharrak eta egoerak baloratzeko gaitasuna.
- Pertsona, familia, talde, erakunde eta komunitateekin eta beste profesional batzuekin egiten den Gizarte Langintzaren plangintza egin, ezarri, berrikusi eta ebaluatzea.
- Pertsonen laguntzea, beharrak, ikuspuntuak eta egoerak adierazteko gai izan daitezen.
- Erabiltzaile nahiz lanbideko lankideekiko arrisku egoerak konpontzeko jardutea.
- Gainbegiraketa eta laguntzaren bidez, erakundearen barruko praktika administratza eta haren arduradun izatea, gainbegiratuta eta lagunduta.

- Gaitasun profesionala erakutsi Gizarte Langintzaren ezagutza eguneratua ikertu, ebaluatu eta erabili.” (Vázquez, 2004, 111-112-113. or.)

5.2.2. Gizarte Hezkuntza

Cacho, Sanchez eta Usuriagak (2014, 14. or.) honela definitu zuten Gizarte Hezkuntza:

“Gizarte Hezkuntza teorian (zientzian) parte hartzen duen diziplina pedagogikoa da, hau da, egoera psikologikoen, sozialek eta materialek, eta balioei buruzko orientazio desberdinek gizabanakoaren edo taldearen garapena eta hazkundera, bizi-kalitatea eta ongizatea sustatzen edo zailtzen duen teoria da. Hezkuntza testuinguruak eta bitartekaritza jarduerak sortzen dituen lanbide gisa egituratzen da, eta horren bitartez, hezkuntza-subjektuaren gizarteratzea, kultura- eta gizarte-sustapena, norberarena kultura-ondasunak eskuratzeko aukera berriak irekitzea, eta hezkuntzaren, lanaren, aisiaren eta gizarte-partaidetzaren ikuspegia zabaltzea du helburu.”

Pedagogia eta Gizarte Hezkuntzako titulazioen Liburu Zurian (Villa, 2004, 127. or.) modu honetan definitzen da gizarte hezitzailea: “gizarte aldaketarako eragile bat da, hezkuntza estrategien bidez gizarte-taldeak dinamizatzen dituena eta subjektuei beren ingurune soziala, politikoa, ekonomikoa eta kulturala ulertzen eta egoki integratzen laguntzen diena”.

Helburu garrantzitsuenen artean, ondorengoak dira azpimarragarriak: gizarte-desegokitasunen desegituraketa aurreikustea eta konpentsatzea, pertsonen autonomia bultzatzea, hezkuntza eta kultura jarduerak burutzea, gizarte errealitatearen informazioa ulertzea, espiritu kritikoa eta errealitate soziopolitikoa ulertzeko eta aztertze gaitasuna garatzea, taldeen eta norbanakoen parte-hartzea sustatzea, gizabanakoen kompetentzia eta gaitasunak hobetzen laguntzea, gizarte eraldaketa ahalbideratzea, garapen soziokulturala, soziolaborala, instituzionala eta komunitarioa bultzatzea, gizarte eta elkarte-sarea sortzen eta finkatzen laguntzea (Villa, 2004).

Hortik ondorioztatzen da gizarte hezitzailearen proiektio profesionaleko eremua oso zabala dela, bere ekintza populazio talde oso dibertsifikatuetara zuzentzen baitu, funtzio ugari garatzea eskatzen diotelarik. Horien artean, hezte, dinamizatzea, irakastea, informatzea, aholkatzea, orientatzea, esku-hartzea antolatzea, programatzea,

garatu eta ebaluatzea, zerbitzuak kudeatu eta administratzea, eta talde zein gizabanakoen beharrak eta ezaugarriak behatu eta antzematea daude (Villa, 2004).

Azkenik, eremu profesionalari erreparatuz gero, Pedagogia eta Gizarte Hezkuntzako titulazioen Liburu Zurian (Villa, 2004) zehaztu bezala, hiru esku-hartze eremu nagusi daude. Lehenik, Gizarte Hezkuntza espezializatua, gizarte-bazterketako egoeran dauden pertsonak eta taldeak gizareratzean zentratzen dena. Bigarrenik, animazio soziokulturala, behar soziokulturei eta garapen komunitarioari arreta ematea du ezaugarri duena. Hirugarrenik, helduen hezkuntza, helduen prestakuntza beharrei erantzuten diena.

5.3. GIZARTE LANGINTZA ETA GIZARTE HEZKUNTZAREN ARTEKO UZTARGARRITASUNA

Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza bi diziplina bereizi bezala ulertzearen ondorioz, ohikoa izaten da bien arteko ezberdintasun eta berdintasunetan gehiegizko arreta jartzea. Baina Sixto-Costoyoa eta Olivarrek (2018) dioten bezala, ez litzateke garrantzitsuagoa bi diziplinak nola uztartu daitezkeen jakitea, ezberdintasunetara soilik mugatzea baino?

Horrela, Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko harreman ereduaren inguruan hiru ikuspuntu nagusi daude: koexistentzia, konbergentzia eta kooperazioa (Llena, 2018). Ikus ditzagun banan-bana:

- Koexistentziaz hitz egiten da, aipaturiko nahasmen giroak sortutako deserosotasunetik ihesi, bi diziplinen arteko bereizketa eta mugak zorrotasun handiz ezartzeko joera nabarmenduz. Horren fruitu da bi diziplinak modu independente eta isolatuan existitzea defendatzen dutenen posizioa.

- Beste alde batetik, bi diziplinen arteko antzekotasunak kontuan hartuta biak bateratzearen posizionamendua dago, normalean modu subsidiarioan eta bata bestearen barnean sartzeko tendentzia duena. Petrusen (1997, 29. or.) hitzetan “Gizarte Hezkuntza Gizarte Langintzaren esparruan murgildutako jarduera pedagogikoa da”.

- Azkenik, koexistentzia eta bateratze teorien arteko tentsioek hirugarren aukera bati bidea irekitzen diote, kooperazioarena hain zuzen ere.

Gizarte Hezkuntza eta Gizarte Langintzaren arteko gainjartzeak zentzurik ez duen bezala, ez dute zertan modu bereizi eta isolatuan aritu behar (Sixto-Costoyoa eta Olivar

2018). Autore berdinen ustetan, diziplina bakoitzaren esku-hartzea non hasi eta amaitu jakitea interesgarria den arren, garrantzitsuagoa da bien arteko loturak bilatzea, horrek komunikazioa eta esperientzien trukea errazten baitu. Horrela, gaitasun profesionalen konbinazioak emaitza onuragarriagoa ditu erabiltzaile zein profesionalentzat. Llenak (2018, 31.or.) dioenez, “kooperazioa konbergentzia baino aberasgarriagoa da”. Eta gaineratzen duenez, “historian zehar antzeko helburuetara bideratuta egon dira eta testuinguru, esparru eta egoera partekatuetan modu osagarrian lan egiten dute, beraz, lankidetzaren ezinbestekoa eta beharrezkoa da” (Llena, 2018, 20. or.).

Hernandezen (2004) arabera, gizartea ikuspegi edo maila bikoitz batetik ikus daiteke: bizitzaren munduarena eta sistemarena. Gizarte esku-hartzeko profesionalak, beraz, bi zeregin nagusi dituzte (Vicente, 2007, 20. or.):

“Alde batetik, disfuntzio sistemikoak ekiditea, hala nola dirurik, lanik, etxebizitzarik edo bestelako baliabide sistemikoren eza. Bestetik, integrazio soziala eta kulturala bultzatzea bizitzaren munduko disfuntzioak saihestuz. Horretarako narriadura pertsonaleko edo kolektiboko prozesuak prebenitzea, pertsonen garapen integralerako eta gizarteratze-prozesurako laguntza ematea, kultura eta gizarte-bizitza garatzea, pertsonen sustapena bultzatzea eta gizarte-mugimenduak indartzea ezinbestekoa da.”

Gizarte langileak disfuntzio sistemikoak saihestu edo gainditzean zentratzen dira gehien bat, eta gizarte hezitzaileak, berriz, bizitzaren munduan gertatzen diren arazoekin lan egiten dute. Hori dela eta, bi figura profesional hauek ez dira lehian ari, eta elkarren osagarriak diren lan-eremua partekatzen dutenez, kooperazioa ezinbestekoa da.

Quintanaren (1994) hitzetan, helburu ezberdinekin jaiotzen diren bi diziplina bereizi dira Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza, eta praktika profesionalean ez dira elkar gainjarri behar. Beste kontu bat da lan-eremu komun bat partekatzen dutela aitortzea, eta esparru hori bi jarrera desberdinetatik landu daitekeela: diziplinarteko lankidetzaren edo diziplina-gatazka, intrusismo profesionala bezalako alderdiei lotua. Diziplina bakoitzaren funtzioa mugatzea zein bien arteko harremana zehaztea ez da bat ere erreza izaten, tartean, gaur egun agerikoak diren arrazoi akademiko, korporatibo eta profesionalen arteko talkarengatik.

Gómezek (2018) adierazi bezala, diziplinartekotasunez lan egiteak zailtasun handiak dakartza, batez ere lanbideen artean gertatu daitezkeen injerentziengatik. Hala ere, horrela lan egitea onuragarriagoa da, ezarritako helburuei ikuspegi zabal eta integralago batetik heldu dakiekeelako. Horretarako, nolabaiteko integrazio kontzeptual

eta metodologikoa egin beharra dago, perspektiba orokor batetik abiatuz. Gómezen (2018, 108. or.) ustez, “pertsonen arretaren kalitatea bermatzeko, gizarte langile eta gizarte hezitzaileen arteko jardunak diziplinarteko ikuspuntua izatea oso garrantzitsua da, eta horrek, metodologia koordinatua, parte-hartzailea eta demokratikoa eskatzen du.”

Krisian dagoen gizarte batean gaude, non inongo diziplinarik ezin duen diskurtso hegemonikoa ezta lidergoa besteen gainetik ezarri (Kisnerman, 1998). Horrek, halaber, “beste profesionalen aitortzan eta haien diziplinen errespetuan” (Gómez, 2018, 106.or.), zein “talde lan eta diziplinarteko lanean” (Gómez, 2018, 105. or.) aritzeko planoan kokatzen ditu Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza.

Gizarte zerbitzuen diziplinarteko lanek eginkizun esplizitu eta erabakigarria dute sistema publikoko gizarte zerbitzuen helburuak lortzeko, eta espainiar estatuko gizarte zerbitzuen lege autonomiko ezberdinetan jasota dago diziplinarteko taldeen beharra eta eskakizuna gizarte esku-hartzean. Bereizketa egiten da, hala ere, Asturias, Kanariar uharteak edo Extremaduran, bertan *diziplina anitzeko taldeak* aipatzen baitira; eta Valentzia, Galizia edo Euskadin aldiz, *diziplinarteko taldeak* hobesten dira (Gómez, 2018). Gainera, Euskadi, Andaluzia, Madril, Kanariar uharteak eta Kataluniako legeetan, esku-hartze ereduak diziplinarteko izaera izan behar duela jasotzen da, arreta integrala bermatzeko helburua erdiesteko. Gizarte arazoak konplexuak eta dimentsio anitzekoak direnez, komenigarria da diziplinarteko edo diziplina anitzeko taldeak eratzea, tartean gizarte langile eta gizarte hezitzaileez osatuak, diziplinarteko esku-hartzeak garatu eta ezartzeko (González, 2009).

Azkenik, Ortegak, Caridek eta Úcarrek (2013) begi onez ikusten dute, subsidiariorotasunean oinarritutako diskurtsoak gaindituz, azken boladan Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko harreman profesionalean hautemandako osagarritasun, konplizitate eta aliantza-espazioak sortzeko jarrera. Bi lanbide hauen arteko lankidetzak eta koordinazio ahalmenak potentzial handia du, ez bakarrik Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren onurarentzat, baizik eta egunerokoan erlazionatuta dauden beste lanbide guztientzat ere (Sixto-Costoyoa eta Olivar 2018).

6. ONDORIOAK

XIX. mendera arte Gizarte Langintzak eta Gizarte Hezkuntzak aurrekari partekatuak dituzte, bi garai nagusitan sailkatu daitezkeenak: alde batetik, Antzinaro eta Erdi Aroan zehar landutako laguntza forma zaharrak, eta beste alde batetik, Aro Modernoarekin batera agerturiko laguntza forma berriak. Orduetik aurrera, ordea, diziplina bakoitzak bere idiosinkrasia, garapen historiko eta izaera gorpuzten joan da.

Bereizketa horren adierazle dira bakoitzak ibilbide akademiko eta titulazio propioa izatea, eta hortaz, bi lanbide ezberdin izatea. Arlo akademikoari dagokionez, Gizarte Langintzak zuzenbideari, ekonomiari eta gizarte-zerbitzuei lotuagoa dago eta gizarte zientzien aterkipean dagoela esan daiteke. Gizarte Hezkuntzaren kasuan, aldiz, didaktika eta hezkuntza prozesuek garrantzi handiagoa dute, eta oro har pedagogiaren baitan kokatzen den diziplina da.

Arlo profesionalari erreparatuz, ordea, Gizarte Langintza gizabanakoen eta gizarte erakundeen beharren arteko gatazkatik sortzen diren arazoak aurreikustez edo konpontzeaz arduratzen da; bizi-kalitatea hobetzeko helburua du, eta sendatzeko eta estimulatzeko funtzioa ematen zaio. Gizarte langileen eginbehar nagusia, gizarte zerbitzuek eskaintzen dituzten prestazio tekniko eta humanoen laguntzarekin, gizarte aldaketak gertatzea, arazoak konpontzea eta pertsonak indartzea da. Gizarte Hezkuntza, aldiz, gizabanakoen eguneroko bizitzari lotuago dago eta hezkuntza euskarri gisa erabiliz, gizarte sorkuntzaren garapena eta norbanakoaren potentzialen aktibazioan zentratzen da, prebentzio eta konpentsazio funtzioak egotziz. Gizarte hezitzaileak, hezkuntza estrategien bidez, gizarte-taldeak dinamizatzen ditu, subjektuei ingurune soziala, politikoa, ekonomikoa eta kulturala ulertzen eta egoki integratzen lagunduz.

Hala ere, beste hainbat arrazoiren artean antzeko helburuetara eta modu osagarrian partekatutako testuinguru, esparru eta egoeretan lan egiten duten bi diziplinak diren heinean, hainbat dira Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko berdintasunak. Ikasketa planen jarraibide orokorretan jaso bezala, bi titulazioek hainbat gai komunean dituzte, batez ere soziologia, antropologia eta psikologiarekin zerikusia dutenak. Gainera, egoera sozial eta profesional, arazo, zailtasun, tresna metodologiko eta posizionamendu etikoak partekatzen dituzte.

Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza bi diziplina bereizi izan arren, bien arteko mugak ez daude argi eta garbi ezarriak, eta beraz, gizarte beharrianei erantzun

beharreko profil profesionalen arteko nahasmen handia dago. Gainera, arrazoi akademiko, korporatibo edo profesionalen arteko talkek bi identitate profesionalen arteko nahasmen sentazioa areagotzen dute, eta horrek eremu profesional bakoitzeko praktikei dagokienez anbiguotasun handia sortzen du.

Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren artean aipaturiko nahasmena areagotu egiten da Europan, bi diziplina hauek bereizteko irizpide bateraturik ez dagoelako. Eredu frankofonoko eta Europako hegoaldeko herrialdeetan Gizarte Langintza arlo sozioasistentzial eta arlo sozioekonomikoarekin lotu ohi da, eta Gizarte Hezkuntza, ordea, gizarte- eta hezkuntza-arloarekin eta arlo soziokulturalarekin. Bereizketa hau ez da modu horretan gertatzen herrialde nordiko eta Europako erdialdeko herrialdeetan. Kasu honetan, *Social Work* terminoaren baitan hainbat figura profesional kokatzen dira. Hortaz, eredu frankofonoko eta hegoaldeko herrialdeetan mugatuagoak dituzte bi figurak, eta Europako erdialdeko eta iparraldeko herrialdeetan, berriz, bi diziplinak *Social Work* kontzeptu orokorraren barnean daude.

Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntza, Europako hainbat herrialdeetan Pedagogia Sozial gisa ere ezagutzen dena, bi diziplina bereizi izan arren, maiz bien arteko berdintasun eta ezberdintasunetan gehiegizko arreta jartzea ohikoa izaten da. Dena den, garrantzitsuagoa da bi diziplinak nola uztartu daitezkeen ikertzea. Horretarako, gaur egun Gizarte Langintza eta Gizarte Hezkuntzaren arteko hiru harreman eredu nagusi daude: koexistentzia, konbergentzia eta kooperazioa. Hiruretatik, guk hirugarrenaren aldeko hautua egin dugu.

Kooperazioaren bidez, konpetentzia eta gaitasun profesionalen konbinazioa gertatzen da, eta horrek onura esanguratsuak ditu erabiltzaile zein profesionalentzat. Bi diziplinak lan-eremu komun bat partekatzen dutela ikusirik, ez dira elkar gainjarri behar, baizik eta diziplinarteko lankidetzaz jardun behar dute. Esan bezala, diziplinartekotasunez aritzea, espainiar estatuko gizarte zerbitzuen lege autonomiko ezberdinetan jasota dagoen bezala, onuragarriagoa da, ezarritako helburuei ikuspegi zabal eta integralago batetik heldu dakiekeelako. Gizarte arazoak konplexuak eta dimentsio anitzekoak dira, eta beraz, komenigarria da diziplinarteko edo diziplina anitzeko taldeak eratzea, tartean gizarte langile eta gizarte hezitzaileez osatuak, diziplinarteko esku-hartzeak garatu eta ezartzeko. Gaur egun, inongo diziplinarik ezin du besteen gainetik diskurtso hegemonikorik ezarri, izan ere, aitortza eta errespetuan oinarrituriko harremana izatea ezinbestekoa da.

Gizarte esku-hartzeko esparru akademiko, eta batez ere profesionaletan, antzeman daitezkeen nahasmen eta tentsio giroari lehiakortasun eta mesfidantza gehiagoz erantzuteak ez dio inori mesederik egiten. Unean uneko bakoitzaren interes korporatiboari begiratu ordez, bi diziplinen arteko epe luzeko estrategia eta harreman eredu partekatua gorpuzteak berebiziko garrantzia du. Horretarako, lankidetzak, kooperazio eta koordinazioa ezinbestekoa da, eta horrek, osagarritasun, konplizitate eta aliantza espazioak sortzea eskatzen du, halaber. Etorkizunari baikortasunez begiratzeko unea da, bidean sor daitezkeen korapilo eta eztabaidak modu eraikitzailean gaindituz, eta profesionalen jardunaren erdigunean gizarte esku-hartzeetako erabiltzaileen ongizatea kokatuz.

7. BIBLIOGRAFIA

Ander-Egg, Ezequiel (1984). *Historia del Trabajo Social*. Alicante: Humanitas.

Aleixandre, Rafael., González, María., González, Javier. & Alonso, Adolfo. (2011). Fuente de información bibliográfica (I). Fundamentos para la realización de búsquedas bibliográficas. *Acta Pediátrica Española*, 69, 131-136.

Barahona, María José (2016). *El Trabajo Social: Una disciplina y profesión a la luz de la historia*. Madrid: Universidad Complutense.

Barroso, Maria de la O & Castro, Nelly Julia (2011). *Estado del Bienestar y Crisis Económica: una revisión bibliográfica*. Huelva: Universidad de Huelva.

Beck, Ulrich (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nuevamodernidad*. Bartzelona: Paidós.

Cacho, Xabier., Sanchez, Carlos & Usuariaga, Jordi (2014). Los nombres y los significados de la Educación Social. *Revista de Educación Social*, 19, 1-18.

Calderón, María José & Gotor, Virginia (2013). La profesión de la educación social en Europa. Estudio comparado. *Revista de Educación Social*, 17, 1-5.

Carreño, Miryam (2014). La asistencia social y las políticas de reeducación y Educación Social en la Baja Edad Media y primera modernidad (siglos XVI y XVII). In Alejandro Tiana & Miguel Somaza & Ana María Badanelli (Eds), *Historia de la Educación Social* (57.-90. or.). Madril: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Coombs, Philip (1971). *La crisis mundial de la educación*. Bartzelona: Península.

De la Red, Natividad (1993). *Aproximación al TrabajoSocial*. Madril: Siglo XXI.

Federación Internacional de Trabajadores Sociales (2014). *Definición Global de Trabajo Social*. Melbourne: Asamblea General.

Fernández, María del Mar (2017). *Estudio sobre las competencias en el título de Grado en Trabajo Social*. Almería: Universidad de Almería

Friedlander, Walter (1969). *Dinámica del trabajosocial*. México: Editorial Pax.

Garcia, Jesús & Melián, Jesús (1993). *Hacia un nuevo enfoque del Trabajo Social*. Madrid: Narcea S.A de Ediciones.

Geremek, Bronislaw (1986). *La piedad y la horca*. Madrid: Alianza Universidad.

Gómez, Cristina (2018). Educador Social y Trabajador Social: una relación con futuro. Nueva Ley de Servicios Sociales de Andalucía 9/2016, de 27 diciembre. *Revista de Educación Social*, 26, 104-111.

Gómez, Eduardo., Fernando, Diego., Aponter, Guillermo & Betancourt, Luis Andrés (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*, 81, 158-163.

González, Karla (2009). Equipos interdisciplinarios: Nuevas formas de prestar servicios de salud, nuevas oportunidades para el Trabajo Social. *Revista de Trabajo Social*, 76, 79-92.

Groethuysen, Bernhard. (1943). *La formación de la conciencia burguesa en Francia durante el siglo XVIII*. México: Fondo de Cultura Económica.

Hernández, Jesús (2004). *Trabajo Social en la postmodernidad*. Zaragoza: LibrosCerteza.

Ion, Jacques & Tricart, Jean-Paul (1987). *Les travailleurs sociaux*. Paris: La Découverte.

Kisnerman, Natalio (1998). *Pensar el Trabajo Social*. Buenos Aires: Lumen.

Kraus, Blahoslav & Hoferková, Stanislava (2016). The Relationship of Social Pedagogy and Social Work. *Social Education*, 4, 57-71.

Lawrence, Susan & Lyons, Karen (2013). Social Work eta Social Services in Europe: a changing landscape. *Cuadernos de Trabajo Social*, 26, 371-383.

Llena, Asun (2014). Educación Social en la Unión Europea. *Revista de Educación Social*, 19, 1-15.

Llena, Asun (2018). Trabajo Social y Pedagogía Social en el contexto Europeo: ¿Converger o cooperar? Reflexiones desde la Pedagogía Social. *Revista de Educación Social*, 26, 15-33.

Luzuriaga, Lorenzo (1980). *Historia de la educación y de la pedagogía*. Buenos Aires: Editorial Losada.

Mínguez, Constancio (2004). Evolución de la Pedagogía Social para consolidarse como disciplina científica. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 11, 25-54.

Moreno, Roberto., Fernández, Patricia & Moyano, Segundo (2018). Educación Social y Trabajo Social: Conexiones y desconexiones. *Revista de Educación Social*, 26, 87-103.

Niebuhr, Reinhold (1932). *The Contribution of Religion to Social Work*. New York: Columbia University.

Nuñez, Violeta (1990). *Modelos de Educación Social en la Época Contemporánea*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.

Ortega, José., Caride, José Antonio & Úcar, Xabier (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros. *Revista de Educación Social*, 17, 45-70.

Ortega, José (2005). Pedagogía social y pedagogía Escolar: la Educación Social en la escuela. *Revista de Educación*, 336, 111-127.

Pérez, Gloria (2003). *Pedagogía social - Educación social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.

Petrus, Antonio (1997). Concepto de la Educación Social. In Petrus, Antonio (koord.), *Pedagogía Social* (9.-39.or.). Barcelona: Ariel.

Ponce de Leon, Laura & Castro, Concepción (2014). El desarrollo de la Investigación en el Trabajo Social en España. Comparativa con la Educación Social. *EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 2, 143-157.

Quintana, José María (1994). Trabajo Social y Pedagogía Social: relaciones entre sus campos y competencias profesionales. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 9, 173-183.

Senent, Joan (1994). *Los educadores sociales en Europa. Modelos formativos francófonos y meridionales*. Valencia: Universidad de Valencia.

Sixto-Costoya, Andrea & Olivar, Álvaro (2018). Educación Social y Trabajo Social en adicciones: recuperar el territorio colaborando. *Revista de Educación Social*, 26, 141-158.

Tiana, Alejandro (2017). La evolución de la Educación Social como campo académico y profesional. *Revista de Educación Social*, 24, 81-108.

Torres, Maricela (2008). Metodología para definir funciones profesionales. *Revista Cubana de Salud Pública*, 34, 1-12.

Ucar, Xavier (2001). Actualidad de la profesión de educador social. *Letras de Deusto*, 31, 69-80.

Vazquez, Octavio (2005). *Libro Blanco. Título de Grado en Trabajo Social*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Viana, María Isabel., López, Inmaculada & Zayas, Belén (2018). La formación en Trabajo Social y en Educación Social en España. *Revista de Educación Social*, 26, 34-48.

Vicente, Julian (2007). *Trabajo de investigación sobre los perfiles de las figuras profesionales de ayuda en el ámbito de Navarra*. Iruña: Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Villa, Aurelio (2004). *Libro Blanco. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. Madril: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

Zabalo, Julen (2008). *Gizarte-Langintzarako sarrera*. Leioa: Euskal Herriko Unibertsitatea.