
EDUCACIÓN SOCIAL: PLANES DE ESTUDIO Y DROGODEPENDENCIAS

Encarna Bas Peña
Universidad de Murcia

INTRODUCCIÓN

Nos preguntamos por la presencia de problemas sociales, como los relacionados con las drogas, en los Planes de Estudio de la Diplomatura de Educación Social, implantada en las universidades españolas a partir de 1991. Se trata de una titulación que, con un marcado carácter social, pretende formar a profesionales capacitados para dar respuestas a cuestiones sociales que preocupan a la población.

Como suele ser habitual, primero surgen los problemas sociales, como los derivados del uso indebido de drogas, y, después sus regulaciones políticas, legislativas, jurídicas, administrativas,.. Sabemos que las drogas han estado siempre presentes entre los pueblos, realizando un uso diferente de cada una de ellas según la cultura, pero en la actualidad han adquirido nuevas dimensiones sanitarias, económicas, políticas, sociales, educativas, culturales, etc. que han puesto en marcha una serie de mecanismos de diferente índole, desde los que se trata de reglamentar las nuevas situaciones y de aportar posibles soluciones. Ante la alarma que generan ciertos hechos dramáticos como muertes por sobredosis, inse-

Correspondencia:

Encarna Bas Peña
c/ San Leonardo, 7 - 3D
04001 Almería
e-mail: ebas@um.es

guridad ciudadana, etc., diferentes grupos sociales se movilizaron y se implicaron en la petición de respuestas desde la administración. Paulatinamente, las presiones sociales jugaron un papel importante de concienciación y dinamización, se puso de manifiesto la necesidad de legislar en los diferentes ámbitos sociales, estableciendo un orden normativo y democrático que regulara las nuevas realidades.

El interés de la educación por las cuestiones sociales no es reciente, aunque desde la perspectiva académica de la educación superior, la Pedagogía Social apareció, por vez primera como disciplina, en 1944, en los planes de estudio de la Universidad de Madrid, (Quintana Cabanas, 1997:89). Poco a poco, se ha ido incorporando como materia troncal u obligatoria de los Planes de Estudio de las Licenciaturas de Pedagogía, así como a las diplomaturas de Trabajo Social y de Educación Social. Hoy, la Pedagogía Social es una ciencia que tiene como objeto de estudio la Educación Social (Sáez, 2003, Caride, 2002, Pérez Serrano, 2003, etc.). Finalmente, el Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto (B.O.E. 10/10/1991) regulaba las enseñanzas para la obtención del título de Diplomado en Educación Social, y establecía las bases legislativas respecto a las intervenciones de numerosa personas, que durante años venían realizando unas funciones socioeducativas demandadas por la sociedad, pero sin un reconocimiento legal.

En este trabajo no pretendemos realizar un estudio pormenorizado del mismo, de sus imprecisiones, omisiones o contradicciones. Sólo vamos a analizar las asignaturas, que en su denominación, hacen referencia explícitamente a las drogas en los Planes de Estudio de Educación Social de las Universidades Españolas, tanto públicas como privadas, y, para ello, se va a utilizar la técnica de *Análisis de contenido*. También, indicaremos aquellas materias que desde la perspectiva conceptual y legislativa forma parte como Educación para Salud, Educación Social Especializada... No pretendemos parcelar ni fragmentar el conocimiento porque como indica Morin (2001:18 y 56) "la supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas a menudo impide realizar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos dentro de sus contextos, su complejidad y sus conjuntos... No se trata de abandonar el conocimiento de las partes por el Conocimiento de las totalidades, ni el análisis por la síntesis, se trata de conjugarlos".

I. SOCIEDAD, EDUCACIÓN Y DROGODEPENDENCIAS EN LA UNIVERSIDAD

De acuerdo con Morin (2001) la educación es la “fuerza del futuro”, pues constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar cambios en nuestros estilos de vida y nuestros comportamientos en la sociedad en la que nos desarrollamos y convivimos, y en la que tienen lugar la toma de decisiones individuales que afectan a los mismos, como es el caso del abuso de drogas. Además, diferentes autores (Mayor Zaragoza, 2001; Delors, 1996; Sáez, 1998, 2003; Romans, Petrus y Trilla, 2000; Becher, 2001; Pérez Serrano, 2003; Zabalza, 2002; Núñez, 2002,...) coinciden en destacar la interrelación entre sociedad y universidad, de forma que ésta de respuesta a las demandas y necesidades de una sociedad dinámica y cambiante, que a la vez, incide sobre la propia universidad y en la formación que imparte. Por ejemplo, se puede comprobar en la implantación de nuevas titulaciones, en la revisión de los planes de estudio, en las investigaciones sobre la relación entre formación universitaria y adecuación al mercado de trabajo, en los planteamientos de la Convergencia Europea en materia de formación universitaria... De acuerdo con Zabalza (2002: 14-15) la Universidad no son sólo las clases que en ella se imparten (aunque puedan tener un papel relevante), ni lo es la organización de las carreras, sino que es un todo complejo en cuyo seno se entrecruzan dimensiones de muy diverso signo (Universidad-política universitaria; materias de curriculum-ciencia, tecnología; Profesores-mundo profesional; estudiantes-mundo del empleo) que interactúan entre sí condicionando cada uno de los aspectos de su funcionamiento interno. Reconoce la presión de factores externos como la legislación sobre la universidad y la adscripción de recursos financieros, que tampoco se producen sin la presión de la “clase universitaria dominante” y sin la aprobación del Parlamento; ambos condicionan su desarrollo e influyen en las materias del curriculum, por el status quo de la ciencia, la tecnología y la cultura en general. Actualmente existe, al menos teóricamente, un interés por los “Títulos de calidad”, por unificarlos y garantizar su calidad en Europa, por definir los requisitos metodológicos, conceptuales, las necesidades y competencias que se deben desarrollar en cada titulación para adaptar la estructura de las carreras al desarrollo actual de la ciencia y la cultura, así como a las demandas sociales y al mundo del trabajo.

La declaración de principios respecto a la relación entre universidad y sociedad se encuentra tanto en la LRU como en la actual Ley Orgánica de Universidades 121/000045, de 26 de diciembre de 2001, que al margen de las controversias suscitadas, establece esta interconexión concretamente en el:

“Artículo. 1. Funciones de la Universidad

1. La Universidad realiza el servicio público de la educación superior mediante la investigación, la docencia y el estudio.
2. Son funciones de la Universidad al servicio de la sociedad:
 - a) La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.
 - c) La difusión, la valorización y la transferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida, y del desarrollo económico.
 - d) La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida”.

Se recoge de forma explícita la función de la universidad como servicio público mediante la investigación, la docencia y el estudio que conviene relacionar con un problema social como el relacionado con las drogodependencias que afecta de diferentes formas a las personas, a su calidad de vida, al desarrollo cultural, a su formación,.. En este sentido, la UNESCO, desde 1995, se plantea como un objetivo prioritario la *educación para todos durante toda la vida* y considera que será el principal reto que deberá abordar el S. XXI. Una vez más este planteamiento nos remite a los clásicos, Sócrates sostenía el principio de que la educación era asunto de toda la vida. “Esta visión de la educación implica, especialmente la necesidad de redefinir la función de la universidad. Ésta ya no puede funcionar encerrada en sí misma. Tiene que superar el doble síndrome de la fábrica de diplomas y de la torre de marfil, para convertirse, por un lado, en una fuente local de desarrollo, y por otro, en un foco de irradiación cultural... La Universidad del S.XXI será necesariamente ciudadana, y está llamada a desempeñar un papel decisivo en la profundización de la democracia. La universidad debe abrirse asimismo al mundo profesional y tener en cuenta las necesidades reales de la sociedad” (Mayor Zaragoza, 2001:460) tanto en los aspectos económicos-laborales como en los sociales, por lo que la incorporación de materias relacionadas con las drogodependencias en los planes de estudio de Educación Social, constituye una vía para contribuir a dar respuestas educativas a los problemas sociales, mediante el ejercicio laboral de profesionales cualificados.

Se pueden realizar diferentes objeciones respecto a la pertinencia o no de la presencia de estas asignaturas, como por ejemplo: indicar que desde diferentes materias troncales y obligatorias ya se aborda, aunque no aparezca en el título; pero ello, como todos sabemos, va a depender, en gran medida, de la interpretación que realice el profesorado de los descriptores, de su compromiso y formación con este problema, de la forma de concretarlos en el programa de la asignatura, pudiéndose dar el hecho de desarrollar programas diferentes de la misma materia, pero en este momento no vamos a entrar en el análisis de los programas, aunque lo considero una tarea pendiente. También, se puede indicar que se tratan estas cuestiones de forma transversal en muchas de ellas; pero, en realidad, no existe garantía de plantear estos asuntos de forma continua y sistemática en el currículo de Educación Social más allá de las materias que la incluyen en su título, aunque sea unido a otros conceptos, con muchos aspectos que tratar y poco tiempo para apenas abrir algunas ventanas para introducirnos en un mundo complejo y desconocido, en el que se entrecruzan multitud de aspectos conceptuales, ideológicos, culturales, académicos, personales, familiares, etc. No se defiende una formación superespecializada desde la formación inicial, pero sí el plantear su presencia, de la conveniencia de abrir el pensamiento y el corazón a estas cuestiones, de asomarse sencillamente con una mirada crítica y comprometida con un problema, que de una u otra forma, afecta a toda la sociedad, por su relevancia en la convivencia democrática y pacífica, por las consecuencias en las personas, las familias y la comunidad, así como por la declaración de la necesidad de intervenir también desde la educación en contextos familiares, educativos, de alto riesgo, de consumo, marginación, reinserción,.. y porque “el malestar del alma que traduce la toxicomanía no puede curarse con el mero conocimiento” (Mayor Zaragoza, 2001:189).

La relevancia de la educación respecto a las drogodependencias, tanto a escala internacional como nacional, es evidente como se refleja en los datos de diferentes instituciones y organizaciones (Observatorio Europeo sobre Drogas, Directrices y normativas internacionales, Plan Nacional y Planes Autonómicos...), en la observación cotidiana, en las noticias recogidas en los medios de comunicación social, en los debates parlamentarios, en el desarrollo legislativo, en el número de colectivos y departamentos institucionales dedicados a este problema, en el número de investigaciones y estudios hechos desde diferentes disciplinas, en las publicaciones realizadas de diferente índole (literarias, académicas,

sociológicas..). Analizar la situación de las causas y consecuencias relacionadas con las drogodependencias supone enfrentarse con realidades de densidad aplastante como la ausencia de un proyecto de vida, la soledad, discriminación, el rechazo, la exclusión de diferentes formas y contextos, la pérdida de valores, de hábitos de convivencia, del sentido de la vida que gira en torno a procurarse la próxima dosis para lo que todo es válido (prostitución, tráfico, violencia,..)... Aquí esta en juego la dignidad de la persona que como sostiene Pérez Serrano (1998:10) constituye el fundamento de todos los derechos humanos como se manifiesta en el Preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos “considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana”. Ante esta realidad, como ciudadanos responsables y comprometidos con los principios éticos del desarrollo humano, es imposible permanecer ciegos, sordos, mudos y quietos, pero tampoco se puede omitir como profesionales de la educación universitaria, porque se cuenta con un instrumento de liberación (Freire, 1976), como es la educación, para contribuir a eliminar las discriminaciones. Porque, la finalidad de la educación no puede ser el crecimiento económico, sino el desarrollo humano, una educación que nos ayude a comprender la realidad social, y la educación social tendrá un especial protagonismo en hacer realidad la utopía de la cohesión social (Petrus, 1997:37), que queda en entredicho como consecuencia de los problemas derivados del abuso de drogas. Por lo que junto a la educación es necesario el desarrollo de políticas que contribuyan a reducir los daños ocasionados por el abuso de drogas y a intervenir para retrasar la edad de inicio y/o evitarlo.

II. EDUCACIÓN SOCIAL COMO TITULACIÓN EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

2.1. FORMACIÓN BÁSICA Y FORMACIÓN A LO LARGO DE TODA LA VIDA

La Diplomatura de Educación Social constituye una formación de base, inicial, un tronco común, que se ha de completar con la formación a lo largo de toda la vida, para poder responder tanto a las cuestiones de carácter personal como profesional, con objeto de contribuir a reducir la presencia, cada vez más insistente, de personas ubicadas en situación de flotación en la estructura social, que pueblan sus espacios sin encontrar

allí un lugar asignado como expresa Castel (1997:15). Desde su nacimiento, la Educación Social, se ha dirigido a estos colectivos cada vez más amplios por diferentes motivos: precariedad en el empleo, la pérdida del mismo y el paso de una situación de bienestar a otra de inestabilidad total con graves consecuencias personales y familiares, incremento de la longevidad, la permanencia de problemas sociales estructurales, la aparición de nuevas realidades que desembocan en problemas como la inmigración, las drogas, la situación de la mujer, la infancia maltratada,..Los planteamientos de la Convergencia Europea, relativos a dicha titulación, plantea una formación que tenga en cuenta las competencias Transversales (instrumentales, interpersonales, sistémicas) Específicas (conocimientos básicos, profesionales y específicas) que permita a los futuros profesionales intervenir con ciertos criterios de calidad y competencia profesional con objeto de responder a las demandas sociales de forma satisfactoria. La formación, de acuerdo con Sáez (2003: 118-133) constituye una variable fundamental en el proceso de profesionalización de los educadores/as sociales para adecuarla al empleo que llevarán a cabo de acuerdo con la formación recibida; por lo que analiza los modelos de formación vigentes (Tecnoacadémico/Instructivo, relacionado con la desprofesionalización) y el Interpretativo/Reflexivo/Relacional vinculado a la profesionalización, así como el tipo de profesional resultante. Líneas de investigación abiertas y sugerentes para superar la crisis de confianza en el conocimiento profesional expresado tanto durante los procesos formativos como en el mundo laboral y social, porque como afirma Schön (2002:18-33) “en función de nuestra experiencia disciplinar, nuestros roles organizativos, situaciones del pasado, intereses y perspectivas políticas y económicas, nos enfrentamos a las situaciones problemáticas de maneras muy diferentes...

... hay zonas indeterminadas de la práctica –tal es el caso de la incertidumbre, la singularidad y el conflicto de valores– que escapan a la racionalidad técnica”. Considera que es necesario seguir investigando sobre las competencias que los profesionales de la práctica expertos en el manejo de situaciones de incertidumbre, singularidad y conflicto ponen en juego para resolverlas. Propone, una vez más, interrelacionar teoría y práctica, e integrar en la formación inicial, impartida en los centros universitarios, dichas competencias. Lo cual implicaría tanto la revisión de los Planes de Estudio, cuestión que podría no revestir grandes dificultades, como de los procedimientos conceptuales y metodológicos de los

profesionales que llevan a cabo la formación, que podría convertirse en el talón de Aquiles.

La educación a lo largo de toda la vida, en palabras de Delors (1996:21-22) va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente, y responde a un reto de un mundo que cambia rápidamente,.. nos exige comprender mejor al otro, comprender mejor el mundo. Exigencias de entendimiento mutuo, de diálogo sereno, porque no, de serenidad y de armonía para escuchar activamente las necesidades e inquietudes de un mundo globalizado, bastante consumista, con cierta confusión respecto a los valores humanos, con necesidad en muchos casos de recuperar la identidad,..

2.1. PLANES DE ESTUDIO HOMOLOGADOS

Se aporta una visión cronológica de los mismos que puede ser también bastante sugerente para hacer distintos tipos de análisis, pero entrar en profundidad en ellos es una tarea que excede de nuestras limitadas pretensiones actuales. La Diplomatura de Educación Social se aprueba en España con el Real Decreto 1420/1991, pero su implantación en las Universidades se está llevando a cabo paulatinamente. De acuerdo con los datos de la página web del Ministerio de Educación y Cultura (consultada en mayo-junio de 2004), los primeros planes de estudio datan de 1993, y los últimos del 2002. A continuación los presentamos por orden de antigüedad, de acuerdo con el B.O.E., no incluimos, en este apartado, las fechas de posteriores revisiones de los mismos. Aunque han sido estos últimos los que han constituido el cuerpo de nuestro estudio.

B.O.E.	UNIVERSIDAD
22/01/93	Autónoma de Barcelona
12//02/93	Barcelona
08/06/93	Complutense de Madrid (F. Educación y H.- C.E. Don Bosco)
13/07/93	Lleida
23/07/93	Burgos
27/10/93	Pontificia de Salamanca
22/02/94	Ramón Llull (Barcelona)
21/10/94	Salamanca
26/01/95	Santiago de Compostela
19/01/96	Coruña
11/03/96	Valladolid (Valladolid y Palencia)

03/02/97	Valencia
06/03/97	Valladolid (Palencia)
21/04/98	Islas Baleares
03/09/98	San Juan Bautista de la Salle (U. Autónoma de Madrid)
06/10/98	Castilla La Mancha
04/11/98	Las Palmas de Gran Canaria
15/01/99	Extremadura
14/05/99	País Vasco (Bilbao y S. Sebastián)
19/08/99	Deusto
27/10/99	Padre Enrique de Osso (U. Oviedo)
12/11/99	Girona
09/02/00	U.N.E.D.
04/08/00	Vic
22/08/00	Vigo
30/11/00	Alcalá de Henares
12/12/00	Murcia
23/02/01	Rovira y Virgili (Tarragona)
27/08/02	Huelva
2002	Pablo de Olavide (Sevilla).
2002	Málaga

Los análisis e interpretaciones posibles sobre la incorporación de estos planes de estudio en las diferentes universidades, podrían ser numerosos y diversos, desde la sensibilidad y compromiso de los profesionales de la universidad en los diferentes puestos docentes y de gobierno, a las demandas sociales, a los intereses personales, económicos, académicos, de prestigio y reconocimiento, etc., por lo que resultaría de gran utilidad hacer referencia tanto a motivos internos como externos en su implantación, o en su no incorporación. Becher (2001:179-187) manifiesta que “el modelo de compromiso de los académicos con las cuestiones sociales y con las políticas exteriores al mundo académico surge, en parte, de sus preocupaciones personales y profesionales, pero, comparativamente, en gran medida de consideraciones externas”, prestigio, financiación económica, etc. Aunque surgen campos de investigación alrededor de nuevas realidades sociales, de necesidades de bienestar o de discursos ideológicos de la sociedad como, por ejemplo, las cuestiones relacionadas con la paz y los conflictos, el medio ambiente, las drogodependencias, la inmigración, la situación de la mujer..., sin embargo, no siempre se tienen en

cuenta en el ámbito académico, y al tener que ajustarse a las definiciones de las corporaciones financieras y administrativas externas, se corre el riesgo de encapsularse y perder la capacidad de interrelación con las demandas de la población. Así, estas cuestiones sociales, con frecuencia, no se abordan desde la formación básica y se posponen para la formación de postgrado, que también es necesaria.

Como se ha indicado, se trata de analizar la presencia de asignaturas relacionadas con las drogas en sus Planes de Estudio porque la "Educación Social atiende a la producción de efectos de inclusión social, cultural y económica, al dotar a los sujetos de los recursos pertinentes para resolver los desafíos del momento histórico" (Núñez, 2001), pero podríamos encontrarnos con cierta contradicción si relacionáramos los centros en los que se imparte la Diplomatura y la realidad social de las drogas en esa zona. ¿A quién corresponde la formación de profesionales para intervenir desde la educación en diferentes contextos?, ¿cuándo, dónde y cómo se forman?, ¿se perpetua la autoformación como única vía de formación?, ¿es suficiente con una formación teórica generalista para intervenir en drogodependencias?, ¿se investiga desde la universidad sobre las competencias que los profesionales de la práctica ponen en juego para resolver las situaciones de incertidumbre y conflicto con las que se encuentran? o ¿sobre qué competencias se requieren para intervenir en prevención, tratamiento reinserción?, ¿son las mismas o existen diferencias?...

III. DROGODEPENDENCIAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN SOCIAL

Sin pretender convertir esta cuestión en el eje de la formación porque sería improcedente e inadecuado, no obstante debido a que las drogodependencias son el resultado conflictivo de la interrelación entre sujeto-sustancia-contexto, con toda la amplitud y complejidad que ello conlleva por la multitud de aspectos que intervienen, si consideramos pertinente su presencia. No nos planteamos si existe una omisión o exclusión voluntaria de un asunto que incide en nuestra convivencia de diferentes formas y perspectivas: económica, demográfica, política, educativa, social, cultural. O, si una vez más, la distancia entre las torres de cristal universitarias y las cuestiones sociales candentes siguen caminos desconocidos, a pesar de las grandes declaraciones de intenciones. Lo cierto es la distancia entre las nuevas realidades sociales, como las drogodependencias, que su-

pusieron a mediados de los noventa (González de Audicana y otros, 2003: 358), un nuevo rebrote en el incremento del consumo y su escasa presencia en el currículum de una diplomatura tan nueva y necesaria, que se empieza a implantar en esa época, para dar respuestas a las necesidades y demandas sociales, apoyando, a través de las intervenciones educativas, la recuperación de valores perdidos como la confianza en uno mismo, la seguridad en la realización de las tareas, la capacidad de relacionarse con los otros, el nivel de autoestima sin dependencias o agresividades... y , que a su vez, pretende promover alternativas que permitan, mediante el trabajo conjunto y solidario, la consecución de mejoras tanto en procesos individuales como comunitarios, lo que plantea la necesidad de un estilo de profesional impulsor del cambio social, con capacidad para integrar el pensamiento crítico con la práctica diaria (Romans, Petrus, Trilla, 2000:174-200). Profesionales cualificados para impulsar cambios en los estilos de vida consumistas y acríticos, profesionales reflexivos a los que en su proceso de formación inicial y permanente se les capacite para tomar decisiones adecuadas y satisfactorias para resolver las situaciones complejas que se presentan con frecuencia en las relaciones personales y profesionales.

Si somos coherentes con el consenso respecto a la necesidad de interrelación entre la universidad y la realidad social, se debería de haber incluido estos temas en los planes de estudio, bien desde su primera elaboración, o en las sucesivas modificaciones que han experimentado con objeto de poder cumplir el objetivo de la Educación Social de intervenir educativamente en los diferentes sectores y ámbitos sociales para procurar mejoras en las personas, en los grupos y en los contextos en los que se desarrollan.

IV. PROCEDIMIENTO

Con objeto de estudiar los Planes de Estudio de la Diplomatura de Educación Social de las universidades españolas, tanto públicas como privadas, se ha utilizado la técnica de *Análisis de Contenido*, que corresponde a los métodos de investigación social interesados ante todo en las acciones humanas.

La técnica utilizada: "*Análisis de contenido*", centra su búsqueda en los vocablos que configuran el contenido de las comunicaciones y se incardina dentro de la lógica de la comunicación interhumana. Pretende descubrir los componentes básicos de un fenómeno determinado extrayéndolos

de su contenido dado. Implica la verificación de las hipótesis, el poder hacer inferencias sobre las características del texto, las causas o antecedentes del mensaje y los efectos de la comunicación (Pérez Serrano, 1984:55-67). Se pueden diferenciar, de acuerdo con Anguera Argilaga (1991:359), dos grandes líneas en el análisis de contenido. La americana (Lazarssfeld, 1972) empírica, y la europea (Krippendorff, 1981) filosófica, defiende pasar del análisis de contenido manifiesto al latente. El *Análisis de contenido* se utiliza para la descripción de las características de mensajes verbales con el fin de formular inferencias a partir del contenido de los mensajes verbales... Fox (1981:709-710) lo define como una técnica de análisis de datos cualitativos que se utiliza con tres finalidades básicas en investigación: el análisis concreto del contenido semántico; el análisis del tono comunicado, y hacer deducciones acerca de las intenciones de la fuente. La incluye entre las técnicas para analizar datos cualitativos. En este sentido, Serrano Pastor (1999:33) lo considera como uno de los procedimientos analítico teórico y metodológico que, con diferentes planteamientos, han tratado de dar respuesta a la compleja tarea de analizar de una forma sistemática el material cualitativo de la investigación. El *Análisis de contenido* no se centra en la conducta de las personas sino en el producto de esa conducta, como son los escritos y las palabras. La diferencia entre el *Análisis de Contenido* y otras técnicas de análisis textual según Navarro (1995:179) es que a veces no se enfatiza lo suficiente el hecho de que cuando se habla de "contenido" de un texto a lo que en realidad se está aludiendo no es al texto mismo sino a algo en relación con lo cual el texto funciona, en cierto modo, como instrumento. Desde este punto de vista, el contenido de un texto no estaría localizado dentro del mismo, sino fuera, en un plano distinto en relación con el cual ese texto define y revela su sentido.

Se ha realizado una revisión de la presencia de esta Diplomatura en todas las Universidades, para hacer esta búsqueda y obtener los Planes de Estudio se han utilizado diferentes vías: Internet, mediante diversos servidores, la página web del Consejo de Coordinación Universitaria, las páginas web de las propias universidades, para conseguir la totalidad de los datos que precisábamos, verificando la veracidad de los mismos y/o completándolos; pues, nos hemos encontrado que existen diferencias de unas fuentes a otras porque los datos, en ocasiones, no están actualizados o no están disponibles, como en el caso de asignaturas optativas, o incluso algunos planes de estudios. Para completar la información que precisábamos, hemos recurrido a la comunicación telefónica, los e-mail, el fax y el correo postal.

Se ha podido comprobar la diversidad de aspectos diferentes entre estos planes de estudio tanto relacionadas con los aspectos informativos (salidas profesionales, idioma utilizado en la información, enlaces con otras carreras,..) como con los estrictamente académicos (nº. de créditos totales, obligatorios, optativos,..; la variedad de asignaturas obligatorias y optativas, etc.), pero estas cuestiones serían objeto de otra investigación.

4.1. FASES SEGUIDAS:

Partimos de la hipótesis de que apenas existen en el curriculum ordinario asignaturas que aborden las drogodependencias de forma explícita y sistemática. Pretendemos conocer la presencia de los aspectos relacionados con ella en los Planes de Estudio de Educación Social de las Universidades españolas, así como el carácter de las mismas: troncal, obligatoria, optativa.

Hemos utilizado las unidades de análisis de contenido con base gramatical, constituida por los títulos de las asignaturas. Se han seleccionado todas las asignaturas que hacían referencia a drogas-drogodependencias (Pedagogía de la drogadicción, Programas de Rehabilitación en drogodependencias, Intervención Educativa en Drogodependencias, etc.).

Se han determinado las siguientes categorías:

- a) Prevención y Tratamiento de las Drogodependencias
- b) Drogas y educación
- c) Otros

En la formación de categorías se ha tenido en cuenta la fiabilidad, validez, homogeneidad, inclusión, exclusión mutua, claridad y concreción. Para obtener la fiabilidad tres codificadores aplicaron las mismas instrucciones de registro a los mismos datos, pero de forma independiente, y no se obtuvieron diferencias.

Las variables han sido: Universidades españolas en las que se ha implantado la Diplomatura de Educación Social. Cronología: fecha del actual Plan de Estudios. Tipo de asignatura: Troncal, Obligatoria, Optativa. Relevancia: nº. de créditos asignados (relevante, media, mínima), que además estaría relacionada con el tipo de materia. Forma de presentación: Sola o unida a otros conceptos, materias. Perspectiva científica del tema.

V. DESCRIPCIÓN DE LOS DATOS

La Diplomatura de Educación Social se ha aprobado en 34 centros, correspondientes a 31 Universidades. La U. Complutense de Madrid

PREVENCIÓN Y TRATAMIENTO DE LAS DROGODEPENDENCIAS			
Fecha Plan Est. 2000	Universidad Autónoma de Madrid (La Salle)	Asignatura	Créd
2000	Complutense de Madrid (Don Bosco)	<i>Prevención y Tratamiento de Drogodependencias</i>	5
2000	Murcia	<i>Prevención y Tratamiento Educativo las Drogodependencias</i>	4,5
2002	Rovira i Virgili	<i>Intervención Educativa para la Prevención y Tratamiento de las Drogodependencias</i>	4,5
		<i>Prevención y Tratamiento de las Drogodependencias</i>	4,5
		DROGAS Y EDUCACIÓN	
1993 revisado 1998	Barcelona Castilla-La Mancha (Talavera de la Reina)	<i>Drogas y Educación</i>	6
1997 Vigente	Islas Baleares Gran Canaria	<i>Drogas y Educación Pedagogía de la Drogadicción Intervención Educativa en Drogodependencias</i>	4,5 4,5
1999	Oviedo	<i>Prevención e Intervención en Drogodependencias</i>	6
Vigente	Salamanca	<i>Prevención e Intervención en Drogodependencias</i>	6
		OTROS	
1998	Extremadura	<i>Programas de Rehabilitación en Drogodependencias</i>	4,5
2002 Vigente	Málaga Vic	<i>Acción socioeducativa con drogodependientes Educación para la Salud. Introducción en Drogodependencias</i>	4,5
			6

cuenta con dos centros, también la U. del País Vasco (Bilbao y San Sebastián), Valladolid (Valladolid y Palencia), Ramón Llull (dos centros) en estas dos últimas universidades, existen diferencias entre los Planes de Estudio de sus respectivos centros, como se puede ver en el cuadro adjunto.

Como se puede comprobar, se imparte en 13 de los 34 centros, en todas ellas es *Optativa*, por lo que su presencia y continuidad en la formación básica es mínima. Tampoco la asignatura "Educación para la Salud" es obligatoria en todos los centros, en algunos no aparece, como se puede comprobar, ni como optativa. Concretamente, se ofrece como optativa en Alcalá de Henares unida al concepto de consumo, Burgos, Castilla-La Mancha, Complutense de Madrid (Don Bosco), Extremadura, País Vasco (San Sebastián) unida al marco comunitario, Salamanca, Santiago de Compostela unida al concepto de consumo, y Sevilla "Pablo de Olavide"; y, sólo aparece como Obligatoria en las universidades de Gran Canaria, Murcia, UNED. Por consiguiente se confirma la escasa presencia de los aspectos relacionados con las drogodependencias en los planes de estudio de esta titulación, bien sea desde una perspectiva específica como desde otra más amplia y general como es el caso de Educación para la Salud, y no entramos en el análisis irrelevante por su nula presencia de materias sobre Educación Social Especializada en la que desde la perspectiva conceptual estaría también integrada.

Su relevancia transcurre por los mismo derroteros, si unimos, además, al tipo de asignatura, el nº. de créditos asignados, solo en dos casos se le asignan 5 créditos y en cuatro universidades 6 créditos; si además, tenemos en cuenta la amplitud de aspectos que abordan, podría dar la sensación de enunciar todo para no abarcar prácticamente nada, o de dejar el campo tan abierto a la libre interpretación que en unos casos la formación recibida en una materia, que tiene la misma denominación que otra, pero de diferente universidad, podría ser completamente diferente. Respecto a la forma de presentación, se puede comprobar que en cuatro centros aparece vinculada a la *Prevención y Tratamiento de las Drogodependencias*, ámbitos de conocimiento tan amplios como imposibles de abordar en tan escaso tiempo; en seis centros, está relacionada con *Drogas y Educación*, y en esta categoría se han incorporado tanto las materias que sólo hacen referencia a la prevención, ya que la OMS la define como metodología educativa, así como las que hacen referencia explícitamente a la educación, pero separada de la dimensión del tratamiento, que se ha incorporado a la primera categoría, por ser los aspectos relevantes la

unión de “prevención y tratamiento”; finalmente, en “Otros” se han incluido las asignaturas que hacían referencia a aspectos concretos como *Programas de Rehabilitación* o muy generales como *Acción socioeducativa con drogodependiente*, y *Educación para la Salud*. *Introducción en Drogodependencias*. La perspectiva científica predominante es la educativa.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Podríamos concluir confirmando la escasa presencia de esta materia en los planes de estudio de la titulación en Educación Social, a pesar de que todos los planes vigentes corresponden con el rebrote del consumo de drogas de mediados de los años noventa, así como con la demanda social de intervención educativa en estos aspectos, que si se tienen en cuenta en otros niveles educativos, como en la LOGSE (1990) y en el desarrollo de los Decretos de Educación Secundaria, pero no así en la formación de los nuevos profesionales en la intervención socioeducativa. Aunque en dichos Planes de Estudios se han realizado modificaciones, sin embargo no han afectado a esta cuestión, por lo que la fecha de los mismos no ha sido una variable relevante en la inclusión o no de los temas relativos a las drogodependencias, bien sea desde una perspectiva específica como desde otra más amplia y general como es el caso de Educación para la Salud. Se pone de manifiesto la distancia entre las declaraciones de intenciones y grandes principios con sus materializaciones en las prácticas reales sobre la interrelación entre universidad y sociedad. Se expresan y legislan pero su aplicación deja mucho que desear, lo que nos lleva a plantear la urgencia de la evaluación entre la teoría y la práctica.

Otro aspecto relevante es la amplitud de aspectos que abordan dichas asignaturas, relacionados tanto con los contenidos específicos de drogodependencias (prevención, tratamiento, reinserción) como con otros más generales como: educación, Educación para la salud. La optatividad es relevante, por lo que sería conveniente investigar la presencia de educadores/as sociales que trabajan en este campo, su formación, su satisfacción respecto a la formación recibida, sus propuestas de mejora, etc, así como la presencia de otros profesionales que sin dicha titulación, sin embargo realizan las funciones que sus corresponderían, la calidad del ejercicio profesional, las competencias requeridas y las adquiridas mediante la formación inicial, las adquiridas durante el ejercicio profesional...

RESEÑAS BIBLIOGRÁFICA

- Anguera Arcilaga MT. (1991): *Metodología observacional en la investigación Psicológica*. Vol. I. Barcelona: PPU.
- Becher T. (2001): *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*.
- Caride JA (1997). "Acción e intervención comunitaria", en Petrus, *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel.
- Caride JA (2000): *Educación Social y políticas culturales*. Santiago de Compostela: Torculo.
- Caride JA (2002): "La Pedagogía Social en España", en Núñez V. (coord.) *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Barcelona: Gedisa.
- Casterl R (1997): *Metamorfosis de la cuestión socia. Una crónica del salario*. Barcelona: Paidós
- Delors J (1996): *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana
- Freire P (1976): *El mensaje de Paulo Freire. Teoría y práctica de la liberación*. Madrid: Marsiega.
- Fox D (1981): *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA
- García Rodríguez JA (2000): *Mi hijo, las drogas y yo*. Madrid: EDADF.
- González de Audicana M (2003): "Observaciones en torno al proceso de consumo de drogas entre adolescentes y jóvenes" en Elzo J. *Drogas y Escuela VI. Evolución del consumo de drogas en escolares donostiarra 81981- 2002*. San Sebastián: Escuela Universitaria de Trabajo Social
- Mayor Zaragoza F (2001): *Un mundo nuevo*. Barcelona: Círculo de lectores.
- Morin E (2001): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Navarro P (1995): "Análisis de contenido" en Delgado JM y Gutiérrez J. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Núñez V (coord.) (2002): *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Barcelona: Gedisa.
- Pérez Serrano G (1984): *El análisis de contenido de la prensa. La imagen de la Universidad a Distancia*. Madrid: UNED.

- Pérez Serrano G (2003): *“Entrevista realizada por Sáez J”*. Pedagogía Social. (Murcia), 9.
- Pérez Serrano G (2003): *Pedagogía Social~Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Quintana Cabanas JM (1986): *“La Pedagogía social en el actual contexto de la pedagogía española”*, en Marín Ibáñez R y Pérez Serrano G (Coord.), *La pedagogía social en la universidad. Realidad y prospectiva*. Madrid: UNED.
- Romans M, Petrus A y Trilla J. (2000): *De profesión: educador(a) social*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Sáez Carreras J (1998): *“La figura del educador social y el animador sociocultural: Técnicas cualitativas, funciones, profesionalización”*, en Pérez Serrano, G. (Coord.), *Contexto cultural y socioeducativo de la educación social*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Sáez Carreras J (2003): *La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa cualificadota*. Madrid: Dykinson
- Serrano Pastor FJ (1999): *“Análisis de relatos”*, en SÁEZ y otros (Coord.) *Cuentos pedagógicos, relatos educativos*. Murcia: Diego Marín.
- Zabalza MA (2002): *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea
- UNESCO (1998): *Conferencia Mundial sobre la Enseñanza Superior*, UNESCO, París, 5-9 de octubre de 1998.
- (1994): *Declaración de la 44ª sesión de la Conferencia internacional de la Educación*.