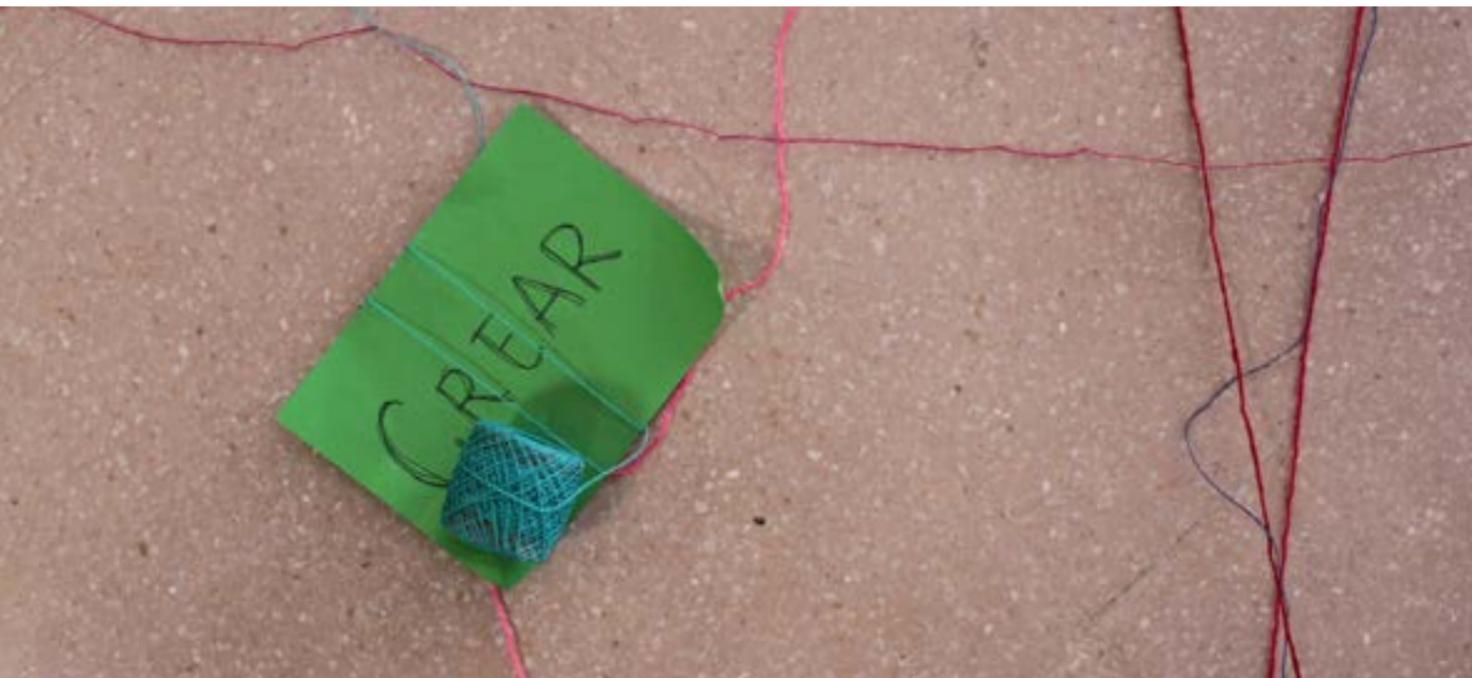


# La intervención socioeducativa con poblaciones migrantes vulnerables ·

Una cuestión de derechos humanos



DOI 10.59486/UEKD1216

**Fanny T. Añaños**

Departamento de Pedagogía e Instituto de La Paz y los Conflictos. Universidad de Granada  
fanntab@ugr.es · ORCID: 0000-0002-2846-1592

**María del Mar García Vita**

Departamento de Educación.  
Universidad de Almería  
margvita@ual.es · ORCID: 0000-0002-1710-5592

**Karen G. Añaños**

Instituto de la Paz y los Conflictos.  
Universidad de Granada  
karengananos@ugr.es · ORCID: 0000-0002-7646-750X

## Palabras clave:

Educación Social, Pedagogía Social, Derechos Humanos, migrantes, intervención educativa, exclusión social.

## Keywords:

Social Education, Social Pedagogy, Human Rights, migrants, educational intervention, social exclusion.

## Mots-clés:

Éducation Sociale, Pédagogie Sociale, Droits de l'Homme, migrants, intervention éducative, exclusion sociale.

**Socio-educational intervention with vulnerable migrant populations:**  
a human rights issue

**Intervention socio-éducative auprès des populations migrantes vulnérables:**  
un enjeu de droits humains

## Resumen

En este trabajo realizamos una revisión y reflexión teórica acerca de las posibilidades de intervención socioeducativa con poblaciones migrantes, analizando el tema desde el marco de los Derechos Humanos. Se plantean los principales rasgos definitorios de la Pedagogía y Educación Social y cómo éstos se orientan a garantizar y promover los Derechos Humanos, siendo explícitos los vínculos entre ambos. También ahondamos en las realidades de poblaciones migrantes en materia de derechos y situaciones de exclusión social o discriminación. Para finalizar, se incluyen unas líneas finales a modo de conclusión sobre Derechos Humanos, poblaciones migrantes, exclusión social y la acción socioeducativa.

## Abstract

In this work we carry out a theoretical review and reflection on the possibilities of socio-educational intervention with migrant populations, analyzing the issue from the Human Rights framework. The main defining features of Pedagogy and Social Education and how they are oriented to guarantee and promote Human Rights are raised, the links between both being explicit. We also delve into the realities of migrant populations in terms of rights and situations of social exclusion or discrimination. Finally, some final lines are included as a conclusion on Human Rights, migrant populations, social exclusion and socio-educational action.

## Résumé

Dans ce travail, nous réalisons une revue théorique et une réflexion sur les possibilités d'intervention socio-éducative auprès des populations migrantes, en analysant la question à partir du cadre des Droits de l'Homme. Les principales caractéristiques qui définissent la Pédagogie et l'Éducation sociale et la manière dont elles sont orientées pour garantir et promouvoir les Droits de l'Homme sont soulevées, les liens entre les deux étant explicites. Nous approfondissons également les réalités des populations migrantes en termes de droits et de situations d'exclusion sociale ou de discrimination. Enfin, quelques lignes finales sont incluses en guise de conclusion sur les Droits de l'Homme, les populations migrantes, l'exclusion sociale et l'action socio-éducative.

# Los derechos humanos: los cimientos de la práctica socioeducativa

El objetivo de este trabajo es realizar una revisión teórica sobre la intervención socioeducativa y su acción específica con migrantes a la vez que se reflexiona y analiza la temática desde los Derechos Humanos. Los vínculos entre la Pedagogía y Educación Social y los Derechos Humanos son manifiestos ya que la praxis socioeducativa pone en valor alternativas educativas liberadoras y en sociedad respetuosas con los Derechos Humanos (Caride, 2017). Esta perspectiva educativa es una apuesta que emerge no sólo desde la óptica de los educadores, también la agenda internacional con declaraciones como los Objetivos de Desarrollo Sostenible apoyan la idea de abrir el campo educativo a iniciativas y propuestas de educación “no formal” como una gran potencialidad alternativa al marco escolar que permea en comunidades y sociedades y otros contextos (Caride, 2018).

Como desarrollaremos a continuación, la Educación Social es una práctica que favorece el desarrollo integral de las personas promoviendo una cultura de paz y de convivencia en los territorios, teniendo como base el respeto a los derechos humanos y la dignidad (Añaños, 2020). En materia de Derechos Humanos es clave el derecho a la educación, ya que hace posibles otros derechos, al posibilitar al sujeto el desarrollo de todas sus posibilidades; del mismo modo, la sociedad también tiene la obligación de transformar esas posibilidades en relaciones efectivas y útiles (Pérez Serrano, 2005). Los Derechos Humanos han permitido a la Educación Social tener una base sobre la que articular el quehacer profesional diario, como un fundamento de la voz de la comunidad y para la comunidad (Sánchez-Valverde, 2016).

Para abordar los Derechos Humanos en cualquiera de sus aspectos, ya sea en su fundamento filosófico, en su devenir histórico o en su reconocimiento y efectividad, mediante mecanismos jurídicos, a nivel estatal e internacional, es indispensable partir de la premisa de que los derechos humanos son presupuestos esenciales para que el ser humano desarrolle su personalidad de acuerdo con los valores y condiciones propias de su dignidad. Por su propia esencia, los derechos humanos alcanzarán su plenitud cuando todo el género humano disfrute de ellos, sin discriminación de ninguna clase (Álvarez, 2006). Tratar de conceptualizar los derechos humanos es una tarea bastante complicada, y no hay una definición única, pero hay unas directrices comunes. En ese sentido, se ha tomado como referencia, lo señalado por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) que dice:

*“La expresión «derechos humanos» es relativamente moderna, pero el principio a que se refiere es tan antiguo como la humanidad. Ciertos derechos y libertades son fundamentales para la existencia humana. Son derechos intrínsecos de toda persona por el mero hecho de pertenecer al género humano y están fundados en el respeto a la dignidad y el valor de toda persona. No se trata de privilegios o prebendas concedidas por gracia de un dirigente o un gobierno. Tampoco pueden ser suspendidos por un poder arbitrario. No pueden ser denegados ni retirados por el hecho de que una persona haya cometido un delito o infringido una ley” (ACNUDH, 2004: 4).*

Fruto de ello, se hace indispensable construir sociedades que otorguen libertad a la construcción personal, grupal y comunitaria, sin dejar de lado los vínculos y las interdependencias que nos hagan fuertes frente a cualquier tipo de muro o de frontera que pretenda excluir o discriminar a las personas en orden a cualquier rasgo personal o situación concreta que les haya tocado vivir (Úcar, 2018). De esta manera emerge la educación y la práctica socioeducativa como pilar en la construcción de la identidad personal y ciudadana, como derecho que permite pertenecer a una sociedad y participar en ella (Scarfó, 2002). La educación debe promover acciones para ge-

nerar actitudes críticas y de resistencia de la ciudadanía contra la violencia, los abusos, el odio y la dominación de unos sobre otros (Morin et al., 2006). En los procesos de convivencia e interacción social surgen numerosas y complejas relaciones y redes no exentas de conflictos, violencias, riesgos, exclusiones; pero, a la vez, surgen oportunidades para la construcción de una convivencia armónica a través del fomento de la formación, la justicia social, la potenciación de los factores de protección, entre otros (Añaños, 2020; Añaños, 2012; Chávez y Añaños, 2018).

En este trabajo abordamos la Pedagogía Social, entendida como la ciencia de la Educación Social, que estudia cuestiones inherentes a la socialización (García et al., 2020) y que está orientada a mejorar la calidad de vida de los individuos desde una perspectiva especial y fundamentalmente práctica (Pérez Serrano, 2005: 11), de modo que mantiene el objetivo de recuperar su dignidad e integrarlos socialmente. Por otro lado, la educación social procura la inserción del individuo en su medio, para que sea capaz de mejorarlo y transformarlo (García et al., 2020), todo ello amparado en los Derechos Humanos y el aprendizaje a lo largo de toda la vida (Ortega, 2005). Todo ello, a través de un método con fuentes propias que intervienen para transformar una realidad, teniendo los derechos humanos como pilar orientador (Caride, 2005).

## Elementos definatorios de la Pedagogía Social y la intervención socioeducativa.

En este apartado revisaremos algunas de las principales características definatorias de la pedagogía y la educación social. La educación social engloba procesos y dinámicas socioeducativas que posibi-

litan y facilitan el óptimo desarrollo de la socialización, tanto desde una perspectiva inespecífica (cualquier persona en cualquier espacio social), como desde una perspectiva específica (personas que presentan necesidades particulares respecto a sus procesos de integración social) (Gómez i Serra, 2003). De ese modo, la intervención socioeducativa irrumpe en la vida cotidiana de las personas generando espacios artificiales -que pueden ser co-construidos con los participantes- para poder desarrollar sus acciones y lograr sus objetivos (Úcar, 2016). La pedagogía y educación social buscan soluciones educativas a problemas sociales y, además, ampliando este concepto, hablamos de que se interviene en la vida cotidiana, normalizada, manteniendo el bienestar y calidad de vida (Úcar, 2018; Erisson y Markström, 2003). Como labor educativa, ha sido ejercida tradicionalmente con poblaciones en situación de riesgo y conflicto, y alejada del contexto escolar; no obstante, en los últimos años trabaja en y desde la escuela (Caride, Gradaille y Caballo, 2015), así como con cualquier grupo poblacional, no solo aquellos desfavorecidos o en riesgo social.

Por consiguiente, se entiende que la Pedagogía y la Educación Social se encuentran en continua reconstrucción para poder atender las diversas y cambiantes realidades socioculturales como base en la cual se circunscriben sus actuaciones (Caride, 2005). Así, estudian e intervienen sobre distintas realidades, problemas, desafíos o retos que perviven o surgen en cada contexto (Del Pozo y Añaños, 2013), a fin de ofrecer respuestas viables y efectivas en permanente interrelación con el entorno (Añaños, 2010), orientada a que los individuos, además de tener conciencia de su medio, reflexionen y actúen críticamente sobre ella con la intención de transformarla (Caride, 2010). La intervención socioeducativa es la acción profesional desarrollada por pedagogos o educadores sociales sobre personas, grupos o comunidades con una particular situación o problemática sociocultural con la intención de generar escenarios que posibiliten su empoderamiento y hacer uso de recursos necesarios para mejorar su situación (Úcar, 2016). Esta acción profesional pretende el desarrollo integral y global de los procesos de socialización de las personas y de los grupos en situaciones de riesgo y

carencias, marginales o de exclusión, pero también se vincula con las relaciones de cualquier sujeto y a la consecución de una sociedad justa y digna (López de Azevedo y Caride, 2020).

Por tanto, la acción socioeducativa es versátil, sus pilares se sustentan en la existencia del compromiso educativo que supera la lógica asistencialista, situándose en el paradigma de transformación y desarrollo de los sujetos (López de Azevedo y Caride, 2020). Del mismo modo, uno de los rasgos distintivos de la educación y de la educación social es que su acción es de carácter intencional y debe ser sistematizada. La práctica socioeducativa tiene su carácter educativo anclado en la inclusión de procesos formativos orientados a la conformación de actores educativos que se aproximan con una mirada crítica a su realidad, con actitud resolutoria y propositiva y lo que conlleva una reivindicación de la dimensión participativa colocando a los sujetos de la acción en el centro (sus necesidades, intereses, propuestas, etcétera) (Gómez y Alatorre, 2014).

Otra cuestión a destacar es que hablamos de una acción social que involucra diversos actores, estrategias, escenarios, modos de intervención, niveles de incertidumbre, etcétera, y que sobre todo lleva implícita la intencionalidad de transformar una determinada circunstancia, dinámica o realidad, lo que remite a proyectos de sociedad (Gómez y Alatorre, 2014). La educación social, fundamentada por la pedagogía social, posibilita su sistematización, organización y transmisión con acciones orientadas e intencionales, con objetivos establecidos, formales que intervienen una realidad concreta, siendo la educación como un proceso dinámico e intencional (López de Azevedo y Caride, 2020; Caride, 2005; Carvalho y Baptista, 2004). De manera más concreta, está sujeta a procesos de planeación, seguimiento, sistematización y evaluación (Gómez y Alatorre, 2014). Otro de los rasgos de la intervención socioeducativa es que es una práctica que se encuentra contextualizada, elemento clave si pretende representar un factor de cambio social (Ortega 2005; Añaños-Bedriñana, 2012, 2013; García-Vita et al., 2020). En palabras de Fanny Añaños (2012), antes de actuar es necesario conocer (análisis de la realidad); actuar

a partir de las realidades de los individuos, con objetivos asentados en un diagnóstico real y contextualizado (Pantoja y Añaños, 2010; García-Vita et al., 2020). A partir de él se podrán desplegar las herramientas y estrategias del educador social que principalmente se basan en el cuidado, acompañamiento, asistencia, tratamiento, empoderamiento, etcétera (Úcar, 2018; 2016).

Al educador social se le define como un agente de cambio social, dinamizador de grupos sociales a través de estrategias educativas que ayudan a los sujetos a comprender su entorno social, político, económico y cultural, y a integrarse adecuadamente (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación [Aneca], 2005; García-Vita et al., 2020). El rol del educador social no es estático, su acción no es unidireccional y su pensamiento no puede ser rígido si pretende una verdadera transformación social. Las relaciones socioeducativas evolucionan con el tiempo: por un lado, el educador profesionalmente evoluciona con la experiencia y, por otro, sus relaciones con los sujetos con que trabaja se replantean continuamente (Úcar, 2016).

Otras cuestiones planteadas por García-Vita (2020) que todavía no hemos puesto de manifiesto y que deben ser consideradas desde la óptica profesional del educador social son: la articulación de los profesionales con los entornos de los sujetos, grupos o comunidades donde se intervienen; el diseño e implementación de metodologías activas, participativas y flexibles pero que sean definidas en un segundo momento de la elaboración del diseño, cuando ya se haya desarrollado el diagnóstico contextualizado; la evaluación socioeducativa concebida como una forma de valorar el alcance de los objetivos establecidos en el proyecto o programa.

La complejidad social existente provee a la Educación y Pedagogía Social de múltiples abordajes y escenarios para la práctica. En ese sentido, podemos hablar de diferentes ámbitos y campos propios de la Educación Social que principalmente se organizan en torno a 4 grandes ámbitos: a) la Animación sociocultural y la Pedagogía del ocio, b) la Educación especializada, c) la Educación de adultos, y d) la Animación socioeconómica y

formación ocupacional. (VV.AA., 1988; Gómez i Serra, 2003; Petrus, 1989; Amorós et al., 1994; Añaños, 2012; López de Azevedo y Caride, 2020). Además de ellos, podemos hablar de que se van abriendo los campos específicos o emergentes (Añaños, 2021) que se generan en base a problemáticas y especificidades de poblaciones concretas según variables como son grupo de edad, la existencia de colectivos que presentan necesidades singulares y la posición institucional desde donde opera la acción socioeducativa (Gómez i Serra, 2003) y que son fruto de las redefiniciones propias de la teoría y praxis socioeducativa y su carácter reflexivo redefine a tenor de las nuevas reflexiones y propuestas tanto en el ámbito teórico como desde la praxis (Añaños, 2021). Los problemas, las deficiencias, las desigualdades, las situaciones alarmantes, la marginación-exclusión, etc., se abordan desde las diferentes áreas de la Educación Especializada (Añaños, 2012). Se debe tener en cuenta lo difuso de las fronteras entre esos ámbitos, intersección o solapamiento entre los ámbitos de intervención que configuran el espacio de la educación social es plural, diversa y dinámica (Gómez i Serra, 2003; Añaños, 2021).

## Derechos Humanos, exclusión social y algunos datos de las personas migrantes a nivel mundial

Si bien es cierto que los motivos de las migraciones son complejas y multicausales (Mora, 2010), partimos de la premisa que:

*“las personas se movilizan y se han movilitado para conocer otras culturas, mejorar su nivel de vida, tener mejores oportunidades tanto*

*para ellos como para sus familiares e hijos, huir de la pobreza”, y, en otros casos, “para escapar de la persecución, la inestabilidad y la guerra. Las cuestiones de migración y refugio se han incorporado progresivamente a nuestras vidas cotidianas a medida que la sociedad se torna más multicultural y diversa”, y, en consecuencia, “esta situación conlleva tanto desafíos como oportunidades” (ACNUR, 2017).*

Según datos recogidos por ACNUR hasta finales de 2019, existen 79,5 millones de personas desplazadas de manera forzada en el mundo. De los cuales, 26 millones son refugiados, 4,2 millones solicitantes de asilo y 3,6 millones venezolanos desplazados en el extranjero (ACNUR, 2019). Todas estas personas gozan de una serie de instrumentos jurídicos tanto a nivel internacional, regional y estatal. Así, en el ámbito internacional universal para la protección de los refugiados, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 14.1, señala que: “en caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país”. Este instrumento como eje rector, marca la posibilidad de que los estados ejerzan un compromiso en la acogida y recepción de personas con necesidades de protección internacional.

Posteriormente, en Ginebra, se adopta la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados (1951), que trae a colación el concepto de refugiado, y se fundamenta como el instrumento jurídico del derecho internacional de los refugiados y su estatuto, en materia de protección. En este sentido, refiere que:

*Refugiado es una persona que debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de tal país; o que, careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos, fuera del país donde antes tuviera su residencia habitual, no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera regresar a él (ONU, 1951: art. 1.A).*

Ulteriormente, se promulga en Nueva York, el Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados (1967), que “anula los límites geográficos y temporales, contenidos en la definición de refugiado de la Convención” (ACNUR, 2001: 10). De esta forma, tanto la Convención sobre el Estatuto del Refugiado como el Protocolo, contribuyen una mayor claridad al concepto de refugiado, lo cual determina un compromiso a nivel internacional para la protección y consolidación de instrumentos, que faciliten a las personas la posibilidad de solicitar protección internacional.

Ahora bien, en el continente americano, en el marco de la Organización de Estados Americanos (OEA), se crea el sistema interamericano de derechos humanos, cuyos órganos de protección internacional para todas las personas que habitan en esta Región son: la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH). El sistema interamericano ha adoptado once instrumentos para el cumplimiento de los derechos y obligaciones de los estados frente a los derechos humanos, los mismos que se aplican a todas las personas en contextos de migración.

En particular, en 1984, se realiza un coloquio donde participan representantes gubernamentales y juristas latinoamericanos para debatir sobre la protección internacional de los refugiados en la región. En esta reunión, se aprueba la Declaración de Cartagena sobre los Refugiados, de esta forma, es significativo “la importancia del respeto al principio de no- devolución, a los derechos económicos y sociales y a la reunificación familiar de los refugiados, así como destaca el carácter voluntario de la repatriación” (CIDH, 2015: 53). Este instrumento aporta significativamente a las posibilidades de que el reconocimiento de la condición de refugiado se realice a un nivel más amplio, considerando las necesidades de huir que un grupo de población podría tener como efecto de su contexto y no meramente a causa de una persecución individual.

Caso que merece especial mención es el del continente americano. La situación de los derechos humanos de las personas del continente ameri-

cano varía mucho de un país a otro; no obstante, existen una serie de derechos que son, frecuentemente, más vulnerados (Añaños, 2016: 272-274; Añaños, 2020). El último Informe Anual de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos – CIDH, destaca la persistencia de actos de violencia y discriminación en contra de grupos en situación especial de exclusión mujeres, niñas, niños y adolescentes, “personas LGBTI, pueblos indígenas, defensoras y defensores de derechos humanos, líderes sociales y periodistas”, las personas privadas de libertad y la situación de la migración forzada, que constituyen un problema muy grave y permanente en Latinoamérica (CIDH, 2019: 293-294). Además, actualmente cobra relevancia la realidad de la migración venezolana. La CIDH, informó que la migración forzada de personas venezolanas ascendía a más de cuatro millones seiscientos mil personas (4,600.000), quienes se han visto obligadas a abandonar su país como consecuencia de la grave crisis económica, alimentaria y sanitaria y la vulneración de los derechos humanos que viene enfrentando el país (CIDH, 2019: 295).

En términos sociales y de la realidad que viven las personas migrantes, a pesar de lo promulgado en los documentos y normativa internacional, así como en los textos legislativos de los diferentes países, en ocasiones, aunque exista un reconocimiento de los derechos de un determinado colectivo (en este caso las poblaciones migrantes), no siempre se pueden garantizar si esos individuos se encuentran excluidos o discriminados, así como las desigualdades que a veces se detectan en los derechos y los enfoques de las políticas integradoras no siempre favorecen los procesos de integración de éstas ni la asunción del rol de la población del territorio receptor (Mora, 2010).

La exclusión es un proceso conducente a la separación social que implica cierta violencia, por el que la gente no se excluye porque quiere o porque opte por otro tipo de vida, sino que más bien es “excluida”, “apartada”, “echada” por el gran grupo. Las razones de tal hecho tienen que ver, fundamentalmente, con la producción y utilidad, desde el punto de vista socioeconómico (Añaños,

2012). La exclusión tiene un componente multidimensional, pudiendo mencionar cuatro ejes de la exclusión como son la cultural (segregación simbólica), la económica (precariedad o imposibilidad de acceder al mercado laboral), la política (dificultad o imposibilidad de ser parte, de participar socialmente y ejercer derechos sociales) (Velázquez, 2001); y la educativa (Añaños, 2012). La exclusión social remite a un fenómeno poliédrico, dinámico y multifactorial (Subirats, 2004, 2006), que generalmente inferioriza y negativiza al otro, asociado a la ruptura de los lazos y vínculos sociales, laborales, culturales e, incluso, afectivos, de los individuos con la comunidad o red social de referencia (García y Sáez, 2017). Las poblaciones migrantes han padecido y padecen estas situaciones de segregación, discriminación y exclusión, desde la diferenciación del otro y la construcción de relaciones desiguales que confiere un status superior diferenciados al “nosotros” frente al “ellos”, otorgando homogeneidad a ambos grupos por separado y atribuyendo rasgos definitorios de cada uno de ellos (García y Sáez, 2017).

## Cómo la acción socioeducativa promueve la garantía de derechos en poblaciones migrantes

Los derechos humanos son principios esenciales para que el ser humano desarrolle su personalidad, según los valores y condiciones propias de su dignidad. De esta forma, toda persona con independencia de cualquier tipo de condición o situación (migrante, refugiado, asilado, extranjero, etc.) tiene reconocido una serie de derechos inherentes a su propia naturaleza humana.

Los Estados guardan un ámbito de discrecionalidad al determinar sus políticas migratorias, de esta manera, los objetivos perseguidos por las mismas deben respetar los derechos humanos de las personas migrantes y garantizar su ejercicio y goce a toda persona que se encuentre bajo su jurisdicción, sin discriminación alguna. Además, los Estados deben respetar las obligaciones internacionales conexas resultantes de los instrumentos internacionales del derecho humanitario y del derecho de los refugiados; mayormente en el caso de los menores migrantes se deben priorizar el interés superior de la niña, el niño o el adolescente. Compartimos la preocupación de la UNICEF por el sufrimiento y la exclusión de los menores migrantes y desplazados no solo es inaceptable, sino que además se puede evitar. Los niños, ante todo, son niños, sin importar por qué abandonaron su hogar, cuál es su lugar de origen, dónde se encuentran o cómo llegaron hasta allí” (UNICEF, 2021). Por lo tanto, cada menor merece protección, atención y toda la ayuda y los servicios necesarios para salir adelante.

La mejor garantía del respeto a los Derechos Humanos es, sin duda, la implantación de una cultura y una educación para esos derechos (Pérez Serrano, 2005), desde una perspectiva amplia, compleja y multidimensional. Es la educación (escolar, social, familiar, entre otras) la que permite a las personas tener conductas y actitudes transformadoras que no impacten contra la dignidad y los derechos de la persona, respetando el bien común y la diversidad de la vida (Caride, 2017). En este trabajo ahondamos y apostamos por el rol del pedagogo y el educador social cuya labor se centra en acabar con la exclusión o minimizar sus efectos (García y Sáez, 2017). Los derechos son incuestionables a día de hoy, pero requieren, para ser respetados, que sean conocidos y ejercitados para lo que se hace necesaria la formación (Medina, 2000). Los valores que implican sólo adquieren sentido cuando se asumen activamente y pasan a ser parte integrante de las propias vivencias personales, para lo cual la práctica socioeducativa es primordial, más aún en las sociedades pluralistas de cara a promover una convivencia armónica (Pérez Serrano, 2005).

Los educadores sociales han de generar contextos educativos dentro de las comunidades (es-

cuelas, barrios, ciudades, etc.) en los que diseñar e implementar para los educandos acciones o programas de acción mediante los cuales las personas se incorporen a la vida social, a la diversidad de redes sociales que les permitan promocionarse cultural y socialmente, así como vivir de manera integrada en el sistema de manera que se ejerza la ciudadanía en todos sus sentidos (Añaños, 2012). En la intervención socioeducativa se desarrolla la transmisión y desarrollo de la cultura, la mediación socio-cultural, la generación de redes y contextos educativos (ASEDES, 2007) de manera diferenciada según los contextos y situaciones específicas, sin partir de categorías socialmente establecidas a priori (García y Sáez, 2017). Para ellos son necesarios programas socioeducativos centrados en el desarrollo personal de personas migrantes para propiciar los

cambios y la asunción de un rol activo frente al progreso y la sostenibilidad comunitaria, una vez resignificadas las trayectorias personales migratorias y excluyentes (Santos Rego, 2009).

A modo de cierre, compartimos con el autor José Antonio Caride (2017) la preocupación por los retos que se afrontan actualmente en materia de Derechos Humanos y educación para la ciudadanía: profundizar en una conceptualización abierta y plural (según las distintas representaciones sociales sobre los derechos) de la educación en/ para el desarrollo sostenible, mejorar el análisis de sus propuestas y realidades y promover iniciativas que contribuyan a la formación en actitudes, valores, comportamientos, emociones, etcétera, desde una mirada global y de la sociedad en red (Sen y Kliksberg, 2007).

## Referencias Bibliográficas

ACNUDH – Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2004). *Los Derechos Humanos y Las Prisiones. Manual de capacitación en derechos humanos para funcionarios de prisiones*. Naciones Unidas. <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/training11sp.pdf>.

ACNUR – Comité español de ACNUR, Delegación de Andalucía. (2017). *El asilo es de todos: movimientos forzados de población y solidaridad internacional*, 2da. edición – septiembre de 2017.

ACNUR – Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2019). *Anuarios Estadísticos*. <https://www.acnur.org/datos-basicos.html>.

ACNUR – Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. (2001). *Guía sobre el Derecho Internacional de los Refugiados*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2012/8951.pdf>.

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (Aneca). (2005). *Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. Aneca.

Álvarez Vita, J. (2006). *El maravilloso mundo de los derechos humanos*. Universidad Alas Peruanas.

Amorós, P. (1994). *El Pràcticum de la diplomatura d'Educació social*. Publicacions de la Universitat de Barcelona.

Añaños, K. (2020). *Los derechos humanos en el derecho constitucional Latinoamericano*. Editorial Eirene, Universidad de Granada.

Añaños, K. (2016). Sistema Universal de Protección de Derechos Humanos: análisis de los Informes del Comité de Derechos Humanos en Latinoamérica. *Revista de Paz y Conflictos*, 1(9), 261-278. <http://revistaseug.ugr.es/index.php/revpaz>

Añaños Bedriñana, F. T. (2020). Pedagogies, peace and resilient populations. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(35), 8-10. <https://doi.org/10.19053/01227238.11942>.

Añaños Bedriñana, F. (2021). Hacia modelos socioeducativos y de desarrollo humano. Claves para la inserción-reinserción social penitenciaria. En F. Añaños, M. M. García-Vita y A. Amaro (coord.), *Justicia Social, Género e Intervención Socioeducativa* (pp. 83-98). Pirámide.

ASEDES. (2005). *Código deontológico del educador y de la educadora social*. Edición privada.

Caride, J. A. (2018). Derechos Humanos, sostenibilidad y Educación Social. En F. J. Del Pozo (comp.), *Intervención educativa en contextos sociales: fundamentos, estrategias y Educación social en el ciclo vital* (pp. 23-39). Editorial Universidad del Norte.

Caride, J. A. (2017). Educación Social, Derechos Humanos y Sostenibilidad en el Desarrollo Comunitario. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 29(1), 245-272.

Caride, J. A. (2010). La educación social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios. En F. Añaños (coord.), *Las mujeres en las prisiones. La educación social en contextos de riesgo y conflicto* (pp. 45-54). Gedisa.

Caride, J. A. (2005). *Las fronteras de la Pedagogía Social: perspectivas científicas histórica*. Gedisa Editorial.

Caride, J. A., Gradaille, R. y Caballo, B. (2015). De la pedagogía social como a la educación social como Pedagogía. *Perfiles Educativos*, XXXVII(148), 4-11.

Carvalho, A. y Baptista, I. (2004). *Educação Social. Fundamentos e estratégias*. Porto Editora.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos – CIDH. (2015). Informe Temático: Movilidad Humana estándares interamericanos. Washington DC. OEA. <http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/MovilidadHumana.pdf>

Comisión Interamericana de Derechos Humanos – CIDH. (2019). Informe Anual: Capítulo IV.A. Desarrollo de los Derechos Humanos en la Región (pp.293-423). Washington DC. OEA.

*Convención sobre el Estatuto de los Refugiados y de los Apátridas* (1951). Adoptada en Ginebra, Suiza, el 28 de julio de 1951 por la Conferencia de Plenipotenciarios sobre el Estatuto de los Refugiados y de los Apátridas (Naciones Unidas), convocada por la Asamblea General en su resolución 429 (V), del 14 de diciembre de 1950. Entrada en vigor: 22 de abril de 1954. Serie Tratados de Naciones Unidas, Nº 2545, Vol. 189, p. 137. <https://www.acnur.org/5b0766944.pdf>.

Chávez Torres, M. y Añaños Bedriñana, F. T. (2018). Mujeres en prisiones españolas. Violencia, conflictos y acciones para la paz. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, 155(39), <https://doi.org/10.24901/rehs.v39i155.313>.

Del Pozo Serrano, F. J. y Añaños-Bedriñana, F. T. (2013). La Educación Social Penitenciaria: ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 47-68. [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2013.v24.n1.41191](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n1.41191).

Erison, L. y Markström, A. M. (2012). Interpreting the concept of social pedagogy. En A. Gustavsson, H. Hermanson y J. Hämäläinen (eds.), *Perspectives and theory in social pedagogy* (pp. 9-22). Bokförlaget Daidalos AB.

Fondo de Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF (2021). Niños desplazados y migrantes (08 de febrero de 2021). <https://www.unicef.org/es/ninos-desplazados-migrantes-refugiados>.

García, J. G. y Sáez, J. (2017). Investigadores, docentes y educadores frente a la exclusión social: Paradojas y apuestas. *Educación XX1*, 20(2), 95-112.

García-Vita, M. M., Añaños, F. y Medina-García, M. (2020). Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: propuestas metodológicas de intervención socioeducativa. *Campos en Ciencias Sociales*, 8(2), 47-71. <https://doi.org/10.15332/25006681/6012>

Gómez i Serra, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 10, 233-251.

Gómez, N. E. y Alatorre Rodríguez, F. D. J. (2014). La intervención socioeducativa. Cuando se juega en la cancha del otro. *Sinéctica*, 43, 1-17.

Lópes de Azevedo, M. J. y Caride, J. A. (2020). A pedagogía social: contextualização e fundamental teórico-histórica. *Laplage en Revista*, (3), 65-16.

Medina, R. (2000). El respeto a los derechos humanos y la educación en los valores en una ciudadanía universal. En E. López-Barajas y M. Ruiz (coords.), *Derechos Humanos y Educación*. UNED.

Mora, A. (2010). Integrando la desigualdad: la normalización de la exclusión social de las personas inmigrantes. En E. Conejero, A. Ortega y M. Ortega (coord.) *Inmigración, integración, mediación intercultural y participación ciudadana* (pp. 133-150). Editorial Club Universitario.

Morin, E., Ciurana, E. y Motta, R. (2006). *Educación en la era planetaria*. Editorial Gedisa.

Ortega, J. (2005). La educación a lo largo de la vida: la educación social, la educación escolar, la educación continua... todas son educaciones formales. *Revista de Educación*, 338, 167-175. <https://pdfs.semanticscholar.org/a8e7/695d10ae9097d06be366d1abf0628b5d6f6d.pdf?ospina>.

Pantoja, L. y Añaños, F. (2010). Actuaciones socioeducativas con menores vulnerables, en riesgo, relacionados con las drogas. Reflexiones críticas. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 17, 109-122. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2010.17.09](https://doi.org/10.7179/PSRI_2010.17.09).

Pérez Serrano, G. (2005). Derechos humanos y educación social. *Revista de Educación*, 336, 19-39.

Petrus, A. (1989). La formación del pedagogo social. En F. Etxeberria Balerdi (dir.), *Pedagogía social y educación no escolar* (pp. 37-50). Universidad del País Vasco.

*Protocolo sobre el Estatuto de los Refugiados* (1967). 16 de diciembre de 1967. Serie de Tratados de las Naciones Unidas, vol. 606, No. 267. <https://www.acnur.org/5b0766dcd4.pdf>.

Sánchez-Valverde, C. (2016). La educación social como educación para los derechos humanos. *Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 64, 89-105.

Santos Rego, M. A. (2009). Migraciones, sostenibilidad y educación. *Revista de Educación, número extraordinario*, 123-145.

Sen, A. y Kliksberg, B. (2007). *Primero la gente: una mirada desde la ética del desarrollo a los principales problemas del mundo globalizado*. Planeta.

Subirats, J. (Dir.) (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Fundación La Caixa.

Subirats, J. (Dir.) (2006). *Fragilidades vecinas. Narraciones biográficas de exclusión social urbana*. Icaria.

Úcar, X. (2018). Pedagogía Social en Europa y América Latina: Diálogos e interacciones en el marco de lo común. En F. Del Pozo (comp.), *Pedagogía Social en Iberoamérica: fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa* (pp. 3-33). Editorial Universidad del Norte.

Úcar, X. (2016). *Relaciones socioeducativas: la acción de los profesionales*. Editorial UOC.

Velásquez, F. (2001). Exclusión social y gestión urbana: a propósito de Cali. En A. Valencia (ed.), *Exclusión social y la construcción de lo público en Colombia*. Universidad del Valle, Centro de Estudios de la Realidad Colombiana (CEREC).

VV.AA. (1988). *Documentos finales de las Jornadas sobre la Formación de Educadores y Agentes socioculturales*. Documento policopiado.