

# “VIDAS ELEGIDAS, EL RETO DE LA DESSTITUCIONALIZACIÓN”<sup>1</sup>

Francisco José del Pozo Serrano [francisd@edu.uned.es](mailto:francisd@edu.uned.es)

Dpto. de Teoría de la Educación y Pedagogía Social (UNED). TABA. Grupo internacional de investigación sobre Inclusión Social y Derechos Humanos. Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social- SIPS

## I. **Paradigma sociocrítico del tránsito a la vida adulta: De la emancipación al empoderamiento.**

Se ha venido definiendo la *Institucionalización* fundamentalmente como aquellos efectos negativos producidos por entornos e infraestructuras organizacionales pensadas y creadas para responder a aquellos comportamientos o situaciones consideradas como inadecuadas, vulnerabilizadas o desprotegidas -por responsabilidad propia o ajena: de sus entornos o familias-. Estos sistemas ponen en marcha una serie de mecanismos de control social, legal, moral, físico, territorial, y fundamentalmente simbólico (nos atrevemos a manifestar) hasta que quedan corregidas y reguladas las desviaciones, disfuncionalidades o adaptabilidades percibidas por las hegemonías que ejercen un poder (Díez-de Castro-Díez Martín y Vázquez-Sánchez, 2015) respecto a ciertas situaciones o poblaciones.

Estas instituciones pueden ser públicas o privadas, confesionales o aconfesionales, empresariales, sociales o sanitarias, regionales, estatales o supranacionales. El sistema de control total más extremadamente institucionalizante es, sin lugar a dudas, la privación de la libertad que se produce en las medidas de la Justicia Juvenil vinculada a los centros de internamiento o en el ámbito penitenciario.

El universo en el que se conforman las cosmovisiones, miradas, desarrollos, conocimientos y prácticas de las instituciones, puede entenderse como Paradigma. Toda esta interdependencia a partir de sus modelos de acción sobre los que valorar la respuesta que se ofrece a las personas, está ontológicamente vinculada a cómo nos pensamos nuestra Sociedad, y por ende, cuáles son los fines en los que se empeñan nuestras Instituciones sociales.

Es por ello que, los paradigmas más positivistas han estado centrados en modelos teóricos de tipo correctivo, los hermenéuticos en posicionamientos mucho más sistémicos y los sociocríticos en aquellos que han posicionado el empoderamiento o la

---

<sup>1</sup> Este documento ha sido desarrollado para la conferencia inaugural de las XVII Jornadas FEPA: “Claves para la buena vida en comunidad: personalización, participación y redes de apoyo” celebrado en la Universidad de Granada el 11 de mayo de 2023. Las ideas inspiradoras para la realización se producen de forma colaborativa a través de FEPA.

participación en ejes centrales de sus cuerpos teóricos y de sus programas de acción (Del Pozo y Añaños, 2013).

Además desde un paradigma positivista centrado en lo limitante, en donde puedan existir por ejemplo de diversidad funcional, o de dependencia, la institucionalización podría convertirse no sólo es el espacio físico segregado, sino también el espacio mental, emocional y relacional vinculado con falta de creencia y confianza en las personas que están en él, que conlleva importantes limitaciones en el poder de las personas para tomar todo tipo de decisiones vitales y que excluye a las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo comunitario”

¿Es la Institución o el marco de la intervención (que se basa en un paradigma de la cultura institucional), lo que condiciona las características esenciales de nuestra acción? ¿Están condicionadas por estos paradigmas las relaciones en las que participan los equipos multidisciplinares de la acción social a través de los centros o las entidades? Generalmente se ha asociado “Institución” como condicionamiento *sin ecuanon* en las que impactan consecuencias negativas de la población extutelada relacionadas por diversos factores inadecuados de los procesos de autonomía y responsabilización tales como la homogeneización, domesticación, sobreprotección, entre otros. En el proceso de institucionalización de las personas jóvenes que han recibido atención por parte del sistema de protección de menores hasta que cumplen los 18 años y se ven obligadas a emanciparse ¿Qué consecuencias negativas podrían derivarse de dicha Institucionalización?

Los procesos de emancipación contemplados en la legislación nacional en España y las situaciones específicas de las comunidades autónomas, ofrecen al respecto medidas comunes y diferenciadas para favorecer mecanismos de protección y bienestar social en estas situaciones. Ubicamos en la siguiente tabla, algunos de los factores relacionados con el concepto anclado al paradigma tradicional de la “Institucionalización” de la juventud extutelada. Enfatizamos en el factor de la fronterización como uno de los principales impactos probabilísticos de la exclusión, estigmatización o etiquetado relacionados con la institucionalización. Lidar con este factor en los tránsitos a la vida adulta se convierte en uno de los mayores retos para la emancipación y el empoderamiento.

Tabla 1: Factores vinculados con la Institucionalización

Factores físicos	Factores legales	Factores relacionales	Factores simbólicos
Espacios residenciales institucionales propios de la administración o	Tutela del Estado (generalmente transferidas a las competencias autonómicas en	Convivencia con grupos no elegidos Relaciones profesionalizadas con los equipos técnicos.	Diferenciación social Fronterización <sup>2</sup>

<sup>2</sup> Este concepto ha sido utilizado fundamentalmente respecto a la ciencia política relativo a las fronteras y los impactos que se producen en las personas.

de entidades sociales. Desarraigo social y familiar Aislamiento residencial, familiar y social.	España); que a partir de los 18 puede seguir teniendo un efecto en los seguimientos hacia la emancipación		
---	---	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de Liberona, Álvarez, Córdova (2018); Plena Inclusión (2022)

Teniendo en cuenta la naturaleza propia de la Promoción y Protección Social de las Administraciones públicas en colaboración con las Instituciones del tercer sector que se corresponsabilizan para este fin, sería muy relevante a nuestro juicio, plantear más que cuáles podrían ser las consecuencias negativas de la institucionalización en las infancias, las adolescencias y las juventudes desde paradigmas actuales ¿Qué modelos de atención, empapan el conjunto de experiencias con juventud extutelada que se están desarrollando por el Estado y las entidades (con sus límites y posibilidades)?

Sin lugar a dudas, encontraremos una serie de tensiones paradigmáticas que se pueden plantear, definir o a las que queremos aspirar a fin de conseguir las ansiadas transformaciones sociales. Diríamos, especialmente, que la dimensión teórica, práctica, axiológica del paradigma se concentra en las acciones personalizadas y colectivas de nuestras Instituciones. La valoración de las siguientes dimensiones propuestas por Úcar (2022), pueden ser ejes vertebradores para la construcción de algunos de los indicadores movilizados de nuestros marcos de la acción:

Tabla 2: Dimensiones y cuestionamientos sobre los modelos de atención social

<b>Dimensiones</b>	<b>Preguntas vinculadas</b>
- <b>Sociocultural</b>	- ¿Responde de la mejor manera posible a la vida sociocultural de las personas, los grupos y las comunidades en sus diversidades?
- <b>Procesual</b>	- ¿Presenta un desarrollo variable según los cambios que se producen?
- <b>Relacional</b>	- ¿Se basa en la interacción como fundamento de los procesos de la acción?
- <b>Situada/Contextualizada</b>	- ¿se concreta en la vida cotidiana de las personas movilizando sus redes-potenciales de sus territorios?
- <b>Política</b>	- ¿Se establece teniendo en cuenta la planeación normativa y política del Estado? - ¿Se basa en políticas de corresponsabilidad ciudadana?
- <b>Ética</b>	- ¿Se enmarca en los Derechos Humanos y en los valores?

Fuente: Elaboración propia a partir de Úcar (2022).

En este sentido, si la planificación normativa del Estado y/o las entidades, la evaluación de la realidad, el planteamiento del proceso, el marco ideológico, los propósitos, los agentes de la acción, la metodología y los resultados están más vinculados a modelos desde tendencias de corte hermenéutico- sociocrítico (será más intersubjetivo, dialógico, menos tecnocéntrico, más humanizador, liberador o emancipatorio).

Siguiendo a Bauman (2002), entonces, el sistema de protección social que atiende a juventud extutelada ¿hace un “esfuerzo institucionalizado de instruir y entrenar a los individuos en el arte de usar su libertad de elección dentro de la agenda establecida por la legislación” (p. 82)? ¿Cuáles son los principios paradigmáticos en los que se enmarca la agenda estatal, afectados por esta institucionalización?

Los modelos sociales organizados desde paradigmas sobre los que hemos venido trabajando en las políticas y prácticas de la intervención han avanzado respecto a enfoques de la asistencia social tradicionales. En las nuevas propuestas críticas de las ciencias sociales y de la educación se ha enfatizado en la potenciación de análisis complejos, estrategias flexibles, favorecimiento de las capacidades, así como la colaboración público-privada para la atención efectiva (FEPA, 2020), entre otras cuestiones.

Los indicadores principales que se han tenido en cuenta respecto a las buenas prácticas con juventud extutelada, ha sido sin duda la valoración de los efectos e impactos basados en evidencia a partir de políticas y programas evaluados de forma longitudinal. Para ello, se ha focalizado una serie de indicadores de éxito: a) Capacidad de vivir con autonomía; b) capacidad en las habilidades sociales; c) incorporación a las redes de apoyo; d) disposición de ingresos para el mantenimiento (FEPA, 2020, p.19).

Según las evaluaciones realizadas con la juventud extutelada podemos evidenciar que las instituciones lograron el propósito de la socialización (Melendro et al, 2016): En los centros se preparó mucho o bastante en un 93, 30% para tener buenos hábitos de vida (ser puntual, cumplir con mis obligaciones, etc.) Un 84,40% para preocuparse y atender la salud y cuidados personales; para mantener una casa (hacer la compra, la limpieza, la comida, etc.) o para llevarse bien con las personas con las que se relaciona la juventud extutelada (amigos, compañeros de trabajo o piso, vecinos, etc.) Un 77,80% perciben que los centros/pisos de protección le prepararon para saber buscar empleo y mantenerlo. Todas estas dimensiones son fundamentales para la socialización, inserción, integración o inclusión social.

¿Cómo favorecer, entonces, la desinstitucionalización? ¿No se está ya realizando? A nuestro juicio, la fórmula facilitadora de su comprensión se basa en enmarcar y evaluar propuestas focalizadas en tendencias sociocríticas. Y para ello, nos atrevemos a manifestar que “la emancipación es el pasado y el empoderamiento es el presente” (Wildemeersch y Olesen, 2012, p. 98). La búsqueda de alternativas presentes y futuras para construir respuestas más pertinentes, innovadoras o transformadoras basarían su

marco general en el empoderamiento. Este enfoque, podría también denominarse “autonomía” y ha sido ampliamente estudiado por Melendro, et al (2022).

Tabla 3: Semejanzas y diferencias entre Emancipación y Empoderamiento.

<b>Emancipación</b>	<b>Empoderamiento</b>
Procesos de independencia especialmente de las condiciones y necesidades materiales	Educación concienciadora sobre las tomas de decisiones que favorezcan el control de la propia vida teniendo en cuenta las relaciones de poder sistémicas
Educación como orientación a la autonomía individual y los requisitos históricos de las sociedades	Participación democrática y potenciación de las capacidades para comprender críticamente el contexto gocal en el que se vive.
Emancipación y empoderamiento se concentran desde la interpretación crítica en la dimensión liberadora individual y colectiva.	

Fuente: Elaboración propia a partir de Rynänen & Nivala (2017).

Desde nuestra propuesta, el empoderamiento acogería la emancipación y no únicamente se ceñiría para las políticas públicas con juventud extutelada sino que supondría la transversalidad del Estado del Bienestar. Perspectiva enmarcada para las políticas de género, que proponemos extenderse hacia todos los pilares del bienestar social.

Figura 1: La emancipación como empoderamiento



Fuente: Elaboración propia

El Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, define la desistitucionalización como un “Proceso que prevé un cambio en las modalidades de vida de las personas, desde los entornos institucionales y otros entornos segregadores a un sistema que permite la participación social y en el que los servicios se prestan en la comunidad, de acuerdo con las necesidades, voluntad y preferencias de las personas y contribuyendo a un desarrollo integral, especialmente en el caso de la infancia” (Gobierno de España, 2023:11). Añadiríamos a lo mencionado anteriormente que el sistema debería favorecer modelos que busquen la emancipación y se centren en el empoderamiento individual y colectivo de las sociedades y de los territorios a partir de mecanismos concienciadores y liberadores. La acción socioeducativa de nuestros modelos de atención Caride (2010) “ha de ser una práctica de y hacia la libertad. Sintamos la necesidad de proyectar en la

Educación Social como revolucionaria para educar procurando que las personas pierdan el miedo a la libertad (en el sentido positivo de realización de su propia personalidad individual) pero también de encuentro, diálogo y convivencia con los demás” (p. 61).

## ***II. Vidas elegidas: el papel de la participación.***

El empoderamiento supone la condición intrínseca de la participación. Precisamente caminar desde un modelo emancipatorio a uno del empoderamiento tiene mucho que ver con esta naturaleza co-construida de los trayectos de vida.

Uno de los hitos reflexivos de la historia contemporánea en la participación infantil, ha sido “Ensayos Innocenti” de Roger Hart en 1993 para UNICEF titulado en español “La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica”. Una de las metáforas más reconocidas para evaluar niveles o grados participativos de las políticas y prácticas ha sido la famosa “Escalera”. Que precisamente fue adaptada de una propuesta de Arnstein (1969) sobre educación de personas adultas o escalera ciudadana para el ámbito de la salud. Me centraré más en esta idea original de Sherry Arnstein por dos razones:

- La autora plantea que la terapia en los procesos de atención social y de salud (como medida correctiva principal de tratamiento para el cambio) se encuentra en el segundo nivel de la no participación, tras la manipulación. Volvemos a incidir, entonces, en la necesidad de superar los paradigmas tradicionales de la psicopatologización de los déficits o de la institucionalización de las vulnerabilizaciones percibidas del comportamiento humano. Ello se produce porque la incompetencia o impotencia es sinónimo de enfermedad mental. La población tiene la participación condicionada socialmente cuando cumple con estas reglas.
- Por otro lado, los niveles más altos que propone tras subir los dos últimos peldaños son “Poder delegado” (decisiones iniciadas y dirigidas solo por la población) y “Control ciudadano” (decisiones iniciadas por la población y coordinada con otras/os).

Tomando estas reflexiones, soportamos el modelo y propósito del empoderamiento en donde pueden existir múltiples estrategias para su desarrollo, pero donde lo verdaderamente relevante sería favorecer un enfoque a nivel sistémico y práctico que potencie la “Pedagogía de la Elección”. Focalizar los modelos institucionales del acompañamiento hacia una pedagogía de la elección “ayuda a las personas con las que se actúa, a cuestionar y reescribir los códigos de elección aprendidos en los que nunca se pueden adelantar los resultados esperados” (Úcar, 2018:63). En el caso del tránsito a la vida adulta en situaciones de dificultad social, consideramos mucho más pertinente favorecer estos mecanismos de concienciación que pueden estar más coartados en las respuestas de las primeras etapas de desarrollo de la infancia.

Tabla 4: Pedagogía de la Elección

Fines	Sentido de las agendas establecidas por la Política y las Instituciones sobre nuestras vidas	Códigos de elección aprendidos en las historias de vida desde los trayectos personales y contextos.
Propósito principal	Pedagogía de la Elección: concienciación y acción de mejora	
Mecanismos facilitadores	<p>Dialéctica: <i>Impulsar los espacios, acciones y relaciones basados en la pregunta</i></p> <p>Animación Sociocultural<sup>3</sup>: <i>favorecer diseños y prácticas en las que se pongan a disposición la participación y la cooperación potenciando la democratización-democracia a partir del capital sociocultural de los grupos o las comunidades y los cambios/transformaciones</i></p> <p><i>Narrativas de historia de vida</i></p>	

Fuente: Elaboración propia

Teniendo como ámbitos principales de acción desde Pedagogía Social/Educación Social (la Educación comunitaria y especializada), nos atrevemos a proponer una metodología de la participación en todos los casos busque los siguientes propósitos (Úcar, 2018:62):

1. Tomar conciencia de su situación.
2. Elegir actuar sobre sí mismo/a (o situaciones estructurales) para mejorarla.
3. Buscar los recursos que le permitan actuar y luchar para conseguir aquella mejora.

El contexto de la acción socioeducativa para tomar las decisiones es la vida cotidiana de los sujetos (Melendro, Cruz y Bernal, 2021). En ella, a lo largo y ancho de las trayectorias, podremos movilizar estrategias que favorezcan estas posibilidades.

Reconocemos en el conjunto de la intervención social que este modelo de participación y toma de decisiones está supremamente condicionado por múltiples factores:

- *Las estructuras sistémicas*: Como en el caso de la construcción de cultura de paz, no todo depende de las personas. Los sujetos, aunque pongan todo en juego a nivel individual o global para aportar a la no violencia, están condicionados por la paz ecosocial de su contexto (Del Pozo, 2019). Nuestro modelo puede comprometerse con un modelo de participación en las tomas de decisiones, pero existen multitud de circunstancias que limitan la acción de la elección con la juventud con quienes actuamos.

<sup>3</sup> Lo desarrolla Caride Gómez (2005) como un proceso fundamental vinculado con el desarrollo comunitario.

- *La diversidad de variables de la complejidad:* profundizar en la deconstrucción de modelos lineales para abordar los cambios y realidades desde análisis y acciones que incorporan los aspectos económicos, sociales o digitales a las tomas de decisiones y actuaciones socioeducativas (Melendro y Rodríguez, 2021).

La juventud en situación de ex tutela, así como el conjunto de agentes y administraciones que participan en la acción, podrán ir valorando qué de los modelos favorece la “Institucionalización” y/o “el empoderamiento”. Lo valioso, en este caso, desde la pedagogía de la elección sería poner de relieve la concienciación del proceso para elegir y mantener aquello que pueda ser más útil o más éticamente favorable.

La participación no puede entenderse únicamente en los mecanismos profesionales de la acción. Este principio debería ser consustancial a los entornos y a la práctica.

Las narrativas han sido utilizadas en investigaciones y acciones cualitativas en la investigación-acción con gran proyección en la acción socioeducativa. La plataforma VIDAS<sup>4</sup>, ha canalizado con diversas poblaciones el reto de la desinstitucionalización a partir de diversos proyectos piloto. La nueva política estatal en la que se proyectan los procesos de desinstitucionalización (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2022), plantean algunos objetivos que promueve trabajar con estas metodologías:

- 1- Visibilizar las conversaciones
- 2- Utilizar el lenguaje y las historias como armas de construcción masiva
- 3- Poner el foco en los enlaces y relaciones de personas/entidades con las que nos relacionamos
- 4- Comunicar los recursos antes que las necesidades
- 5- Diseñar espacios de conversación

Tejer narrativas propias para comprender las trayectorias de vida de forma subjetiva y personalizada (Deseos, motivaciones, explicaciones, causas, capacidades, necesidades, tensiones de las personas atendidas, pero también de los agentes participantes- de los grupos y comunidades), encuentra infinitud de posibilidades para la mejorar la calidad de vida y para la concienciación de la acción socioeducativa. Desde esta naturaleza de la investigación-acción encontramos el soporte de infinitud de posibilidades mucho más concretas, particularizadas y dignas; también emancipadoras, liberadoras y para el empoderamiento. Buenas prácticas al respecto están ofreciendo metáforas (como el salto, la valla, la colchoneta, entre otros) que han sido investigadas de una forma participativa (Ruíz, Velasco y Juárez, 2022) rico en opciones para establecer estrategias y enfoques para el personal profesional.

---

<sup>4</sup> [https://plataformavidas.gob.es/los-proyectos/?filter=true&project\\_category=infancia](https://plataformavidas.gob.es/los-proyectos/?filter=true&project_category=infancia)



### **III. Claves para una buena vida en Comunidad.**

Pasar de la pedagogía de la opresión a la pedagogía de la esperanza, convoca un tránsito realizado con, desde y para la comunidad. Animamos que ello se produzca “desde la complejidad de las particularidades locales, proyectadas al entendimiento y al progreso de la epistemología comunitaria” (Marquínez y Álvarez, 2023:8).

1. Las cartografías de oportunidad como “buena práctica socioeducativa” y empoderamiento comunitario, que puede concretarse en *Matrices de capacidades* existentes en el territorio a partir de la interrelación de los diversos entornos, personas e instituciones. Comunicar, sistematizar y poner a disposición las mismas, facilita la construcción comunitaria a partir de indicadores que han sido evaluados de forma muy positiva por las comunidades (De la Hoz, Del Pozo y Borjas 2021):
  - Afrontar situaciones de dificultad.
  - Compartir referentes de empoderamiento.
  - Propiciar encuentros dialógicos.
  - Expresar compromisos compartidos y sentido de pertenencia.
  - Reconocer agenciamientos de cambio.
  - Identificar experiencias socioculturales.
  - Potenciar acciones de los diversos agentes que buscan la transformación, entre otras.

La cartografía es una herramienta fundamental para incrementar las relaciones sociales entre las personas con espacios institucionales, sociales, culturales y económicos. La praxis de la educación social tiene en la construcción de lazos con la cultura una de las funciones principales (Silva, 2016a; 2016b). Esta desinstitucionalización se hace con las vinculaciones comunitarias de instituciones compartidas y no segregadas; que se vuelve “empoderamiento sociocomunitario”.

2. *Potenciación de la prevención y promoción como política pública.* Ello supondría una política integral en la prevención y la promoción, con una gran incidencia en el buen vivir de las infancias, las adolescencias y las juventudes (así como de sus entornos) con un revolucionario impulso de los servicios comunitarios; y no especializados (y si fuesen estos últimos, plantearla con una potenciación de las posibilidades). Los esfuerzos y diseños institucionales deberían focalizar prevención y promoción como un camino de calidad ciudadana y salud democrática para el conjunto de nuestras sociedades.

La atención y la acción educadora debe ser profesionalizada, pero ello no exime que se ejerza la debida corresponsabilidad comunitaria como entornos educadores y protectores, así como la coordinación efectiva de las instituciones, redes y entidades (Del Pozo, 2013). La Política Pública de la prevención y promoción comunitaria ha tenido avances intermitentes en nuestra historia

reciente para el desarrollo comunitario, con un abandono crítico que mantiene a los servicios comunitarios en coma a pesar del aumento del mayor gasto de servicios sociales de la historia producidos en los dos últimos años 2021 y 2022, que ojalá vaya estabilizando la situación, fortaleciendo la acción socioeducativa. Igualmente, la situación social y jurídica de la protección ha estado principalmente concebida desde el riesgo y no desde la posibilidad (Alonso y Alemán, 2020).

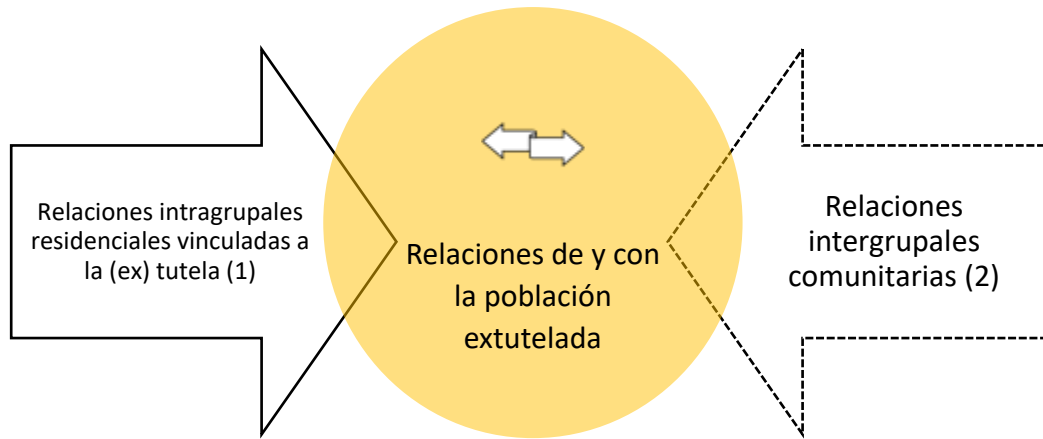
### 3. *Resignificación de la comunidad para el buen vivir.*

La acción comunitaria se entiende como aquella que ayuda a crear escenarios y contextos favorecedores del desarrollo y fortalecimiento de los individuos, colectivos y organizaciones. “En lo común, es donde podemos encontrar las fuentes de fortalecimiento de las capacidades humanas, y en ello, las redes de ayuda para las dificultades de la existencia. En lo común, se produce la solidaridad colectiva que permite afrontar las situaciones de dificultad, capacidad que denominamos resiliencia” (Del Pozo, 2021b: 54). Esta es la única forma de poder encontrar el camino de construcción colectiva para una “Buena vida en comunidad”. En esta resignificación valoramos la comunitariedad, y sus instituciones sociales, encontramos los motores de la deconstrucción de la concepción y de las consecuencias negativas de la vida “institucionalizada”, para favorecer una vida comunitaria. Esta función social colectiva fluye entre los grupos residenciales con los que conviven estos adolescentes/jóvenes y con otras relaciones comunitarias intergrupales que se amplían, completan, diversifican y transitan en las redes que consolidan las cartografías comunitarias.

Entre los activadores principales de la desinstitucionalización que consideramos fundamentales para el diseño del empoderamiento comunitario son las relaciones que favorecen la convivencia poniendo a disposición el abanico de posibilidades y recursos que existen y que pueden crearse en los territorios.

Las relaciones vinculadas a los agentes, entornos y procesos relacionados con (ex) tutela han ido potenciando la vinculación con relaciones intergrupales del entorno comunitario que se fortalece en esta etapa de desarrollo humano y social, valorando que también existen permanentes vínculos y encuentros entre ambas relaciones; donde la juventud extutelada aporta de forma multi e intergrupales propuestas sociales y comunitarias artísticas, laborales, familiares, económicas y políticas de valor ciudadano y transformador.

Figura 2. La acción socioeducativa comunitaria con población ex -tutelada



Fuente: Elaboración propia.

La fronterización va deconstruyéndose en estos procesos con menores impactos en la vida de estas personas a través del fortalecimiento comunitario. En este sentido, nos educamos en comunidad como proyectan Freire o Natorp (Del Pozo, 2018) cuando se experimentan acciones de libertad y liberación desde los recorridos y circuitos comunitarios de posibilidades- convivencia.

Para todo ello, buenas prácticas en resiliencia y empoderamiento comunitario (Herrera-Pastor, et al, 2022; Soler et al, 2017) con juventud extutelada y “vulnerabilizada” allanan un camino que permite reconocer procesos, estrategias y acciones en las políticas, sistemas y en el conjunto de proyectos que buscan avanzar en esta esperanza como una certeza.

#### Referencias bibliográficas:

Alonso, J. M. y Alemán, C. (2020). *El sistema de Servicios Sociales. Nuevas tendencias en España*. Tirant Lo blanch.

Arstein, S. (1969). A Ladder Of Citizen Participation *Journal of the American Institute of Planners*, vol. 35, no. 4, pp. 216-224

Bauman, Z. (2002). *En busca de la política*. México: Fondo de Cultura Económica

Caride, J. A. (2005). La Animación Sociocultural y el Desarrollo Comunitario como educación social. *Revista de Educación*. 336, pp. 73-88

Caride, J.A. (2010). La Educación Social como práctica de y hacia la libertad en contextos penitenciarios. En Fanny T. Añaños (coord.), *Las mujeres en las prisiones. La educación Social en contextos de riesgo y conflicto*. (pp. 45-64). Gedisa.

De la Hoz del Villar, K. J.; Del Pozo Serrano, F.J.; Borjas, M.P. (2021) Educar para la paz desde las capacidades: una sistematización de experiencias en Colombia, *Revista de Cultura de Paz*, 5, pp. 85-104.

Del Pozo, F. J. y Añaños, F. (2013). La Educación Social Penitenciaria: ¿De dónde venimos y hacia dónde vamos? *Revista Complutense de Educación*, 24, 1, 47-68

Del Pozo, F. J. (2013). Las políticas públicas para las prisiones: una aproximación a la acción social desde el modelo socioeducativo. *Revista De Humanidades*, (20), 63–82. <https://doi.org/10.5944/rdh.20.2013.12901>

Del Pozo, F. J. (2018). *Pedagogía Social en Iberoamérica. Fundamentos, ámbitos y retos para la acción socioeducativa*. Universidad del Norte.

Del Pozo, F. J. (2021a) (Dir.). *Intervención educativa en contextos sociales: La educación social especializada y comunitaria* Universidad del Norte.

Del Pozo, F. J. (2021b). La pedagogía social como esperanza de acción ante el reto de educar (nos) en tiempos de pandemia (pp. 47-61). En Villaseñor, K, Silva, C y Guzmán, C. *Diálogos: Educación para la Esperanza*. BUAP.

Díez. (2014). Antecedentes de la institucionalización de las organizaciones. *Cuadernos de Gestión*, 15, 1, pp. 15-38

FEPA (2020). *Modelo FEPA de atención a la juventud extutelada. Una propuesta a nivel estatal*. FEPA.

Hart, R. (1993). “Ensayos Innocenti: La participación de los niños: de la participación simbólica a la participación auténtica”. Disponible en [https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie\\_participation\\_spa.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf)

Herrera-Pastor, D.; Ruiz-Román, C.; Bernedo, I. M. & Crecente, M. (2022). Acompañamiento socioeducativo y resiliencia en jóvenes migrantes extutelados: una aproximación desde las oportunidades, los sueños y los apoyos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 41, 15-27. DOI: 10.7179/PSRI\_2022.41.01

Liberona, N., Álvarez, C. Córdova, G. (2018). Procesos de fronterización y desfronterización en territorios latinoamericanos, *Polis*, 51 URL: <http://journals.openedition.org/polis/14145>

Marquínez Gruezo, H.I; Álvarez López, M. A. (2023). Una visión arbórea del currículo rural desde la perspectiva de la metáfora del rizoma de Deleuze y Guattari. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(2), in press, <https://doi.org/10.21500/22563202.5954>

Melendro et al (2016) *Jóvenes sin tiempo. Riesgos y oportunidades de los jóvenes extutelados en el tránsito a la vida adulta*. UNED: Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud.

Melendro, M., Cruz, y Bernal, T. (2021). Los escenarios de la intervención con infancia, adolescencia y juventud en dificultad social. (99-174). En Melendro, M. y Rodríguez, A.E. *Intervención con Infancia, adolescencia y juventud en dificultad social. Intervención educativa en contextos sociales*. UNED.

Melendro, M., Rodríguez-Bravo, A.E., Rodrigo-Moriche, M.P., & Díaz, M.J. (2022). Evaluación de la acción socioeducativa con jóvenes de protección en programas de tránsito a la vida adulta. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 40, 35-49. DOI: 10.7179/PSRI\_2022.40.02

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030. (2023). *Aportaciones al Marco conceptual para una buena vida en comunidad*. Plataforma Vidas.

Ruiz, C. Velasco, P. y Juárez, J. (2022). *El salto. La resiliencia: afrontar y acompañar la adversidad*. Octaedro

Ryynänen, S., & Nivala, E. (2017). Empowerment or emancipation? Interpretations from Finland and beyond. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 35-49. DOI:10.7179/PSRI\_2017.30.03.

Silva, D. (2016a). *Pedagogía y criminalización. Cartografías socioeducativas con adolescentes*. UOC.

Silva, D. (2016b). *Experiencia narrativa. Adolescentes institucionalizados por protección*. UOC.

Soler, P., Trilla, J., Jiménez-Morales, M., & Úcar, X. (2017). La construcción de un modelo pedagógico del empoderamiento juvenil: espacios, momentos y procesos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 30, 19-34. DOI:10.7179/PSRI\_2017.30.02.

Úcar, X. (2018). La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad. *Zona Próxima*, 29, 52-69

Wildemeersch, D., & Olesen, H. S. (2012). Editorial: The effects of policies for the education and learning of adults – from ‘adult education’ to ‘lifelong learning’, from ‘emancipation’ to ‘empowerment’. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults* 3 (2), 97-101.