

Pedagogía social microscópica: relaciones y encuentros en contextos de prostitución

MONICA GIJÓN CASARES

RESUMO

Uno de los aspectos más relevantes del trabajo en contextos de prostitución es la relación que se establece entre mujeres adultas. Además de los dispositivos pedagógicos característicos de la pedagogía social — entrevistas, planes de trabajo, formación, inserción laboral, entre otros —, las mujeres destacan la relación. Una relación de acogida, respeto y reconocimiento, sin juicios morales, una oportunidad de encuentro profundo entre mujeres y profesionales de lo social. Para conocer los proyectos y las experiencias tanto de las mujeres en contextos de prostitución como de las profesionales he podido realizar diferentes estancias de trabajo de campo en México, Colombia, Bolivia, Italia y España. A nivel metodológico he trabajado de forma etnográfica, por medio de observación participante, entrevistas y relatos de vida, tanto con mujeres trabajadoras sexuales como con profesionales. El foco de este trabajo es la relación que establecen mujeres que ejercen la prostitución con otras mujeres profesionales de lo social en diferentes instituciones y asociaciones especializadas. Un acercamiento al aspecto más microscópico de la pedagogía: a la relación cara a cara.

Palavras-Chave: Mujeres; Prostituciones; Relación pedagógica.

ABSTRACT

One of the most important aspects of work in the context of prostitution is the relationship established among adult women. Besides typical mechanisms of social pedagogy — interviews, work plans, training etc —, women establish a relationship based on respect and recognition, without moral judgment, an opportunity to profound encounter among women and professionals of the social. To know the projects and experiences of women in context of prostitution or in professional context, it was possible perform different opportunities of fieldwork in Mexico, Colombia, Bolivia, Italy and Spain. Methodologically I have worked so ethnographic, through participant observation, interviews and life stories, both with women sex workers as professionals. The focus of this paper is the relationship established women engaged in prostitution with other professional women in different social institutions and specialized associations. An approach to more microscopic aspect of pedagogy: a face to face relationship.

Keywords: Women; Prostitution; Pedagogical relationship.

I. INTRODUCCIÓN

El trabajo “*Pedagogía social microscópica: relaciones y encuentros en contextos de prostitución*” es una aproximación a la práctica de la pedagogía social en contextos de prostitución. Mujeres que comparten espacios y experiencias a través del elemento más íntimo de la pedagogía: las relaciones cara a cara. En contextos donde se ejerce la prostitución, las profesionales de lo social han desarrollado una la práctica pedagógica de proximidad, más cercana a la idea de acompañamiento que a la de rescate, que acoge a las mujeres sin prejuicios y pretende promover su autonomía.

Este interés por lo íntimo de la pedagogía tiene mucho que ver con una intuición que se gestó cuando trabajaba como educadora social. Parece que la pedagogía se rehace, se transforma y se inventa cada día en lo pequeño, en lo microscópico: en las relaciones interpersonales. Cuando una trabajadora sexual explica un sueño a una educadora social y ésta le anima a conseguirlo, se está produciendo un espacio de reconocimiento. Cuando ambas comparten vivencias y lugares comunes como mujeres, se está generando un espacio de confianza y proximidad. Situaciones de interacción cara a cara que dejan una huella profunda en las biografías de las mujeres.

La investigación reciente en pedagogía social se ha centrado en torno a dos ejes, por un lado, en aspectos de carácter estructural: los fenómenos sociales, los colectivos en situación de vulnerabilidad, la falta de acceso a derechos o el empobrecimiento de las políticas públicas, así como una crítica profunda a las relaciones de poder y a las situaciones de injusticia que se ocultan tras las lógicas neoliberales y de burocratización en las instituciones. Por otro lado, la investigación se ha ocupado de cuestiones técnicas: se han descrito, analizado y evaluado prácticas, procedimientos y protocolos como los planes de trabajo individualizados o las acciones de formación, para determinar su impacto en la inclusión y mejora de calidad de vida de las personas beneficiarias.

Sin embargo, no parece que la pedagogía social se reduzca a un orden macroscópico de fenómenos y estructuras sociales ni a un orden tecnológico de protocolos y prácticas. Uno de los aspectos más relevantes de la pedagogía se produce en un ámbito más íntimo: la relación interpersonal que establecen las personas en las instituciones y fuera de ellas. ¿Cómo opera entonces este nivel más íntimo de la pedagogía social?

¿Por qué detenerse en lo microscópico de la pedagogía social?

Acercarse a lo íntimo de la pedagogía puede permitirnos mostrar el trabajo silencioso que realizan educadoras y trabajadoras sociales, que tiene que ver más con una mirada de respeto, honestidad y con una apuesta por el acompañamiento.

Creemos que mucho de lo pedagógico sucede en el corto recorrido de las relaciones interpersonales. Las relaciones son un espacio privilegiado donde desvelar sueños y disidencias. La pedagogía social tiene mucho que ver con estar abierto a lo imprevisible de cada encuentro, a la singularidad de las personas a las que se dirige la acción educativa. Cuando se genera un clima de confianza, los sueños pueden compartirse en la relación cara

a cara. Si no se infantiliza a la mujer, tematizar sobre los proyectos tiene un alto impacto en la experiencia formativa de la persona. Pero la relación personal es también el espacio de la disidencia. El enojo y la frustración se expresan en la relación, a veces de forma clara y evidente, otras veces por los recovecos de la resistencia y la ira. Si las profesionales dejan espacio para que se produzca el conflicto y no intentan disimularlo, se abren espacios de comprensión y toma de conciencia.

¿Cómo acercarse a lo microscópico de la Pedagogía Social?

Creemos que visibilizar ese espacio microscópico de pedagogía requiere una mirada etnográfica y comprensiva que reconozca a las personas como agentes capaces de explicar las situaciones y transformar las condiciones que les envuelven (GOETZ Y LECOMPTE, 1988). Pero no se trata solo de una cuestión metodológica, sino que acercarse a lo íntimo de la pedagogía social tienen que ver con considerar la palabra y la experiencia de las personas como fuente privilegiada de conocimiento.

El trabajo que aquí presentamos es fruto de varias investigaciones que desde hace tiempo he podido realizar con mujeres en situación de prostitución y con profesionales que trabajan en diferentes instituciones de carácter social en España, México, Italia, Colombia y Bolivia. Trabajos que he realizado con una metodología cualitativa de corte etnográfico a partir de diferentes estrategias de observación participante, entrevistas y relatos de vida, tanto con mujeres trabajadoras sexuales como con profesionales del trabajo social (HAMMERSLEY Y ATKINSON, 1983; TAYLOR Y BOGDAN, 1984). He realizado estancias de uno a tres meses en cada proyecto. En todos los proyectos he podido entrevistar a mujeres atendidas y a profesionales, y realizar grupos de discusión con trabajadoras sexuales y con los equipos profesionales. He tenido acceso a diferentes proyectos y prácticas de abordaje en la calle, clubs y ambientes privados donde se ejerce la prostitución, principalmente en entornos marginales; he realizado observación participante sobre las prácticas de inserción laboral, de formación y capacitación técnica que se realizan en diferentes proyectos; pero principalmente, he podido compartir con mujeres trabajadoras sexuales y profesionales tanto en espacios formales como en espacios de encuentro informal.

2. PEDAGOGÍA SOCIAL Y PROSTITUCIÓN

En otros espacios hemos abordado las diferentes aproximaciones y ópticas al fenómeno de la prostitución (GIJÓN, ZAPATA Y BERROA, 2011). Cabe destacar la caracterización de la industria del sexo (AGUSTIN, 2004 y 2009) y los trabajos que examinan, por una parte, la relación entre procesos migratorios y comercio sexual (HOLGADO, 2008; OSBORNE, 2004), y, por otro, los que profundizan en las repercusiones personales y sociales del estigma (PHETERSON, 2000; JULIANO, 2002 Y 2004; OSBORNE, 2004).

La prostitución de carácter marginal ejercida por mujeres es la que más controversias genera en el debate público. Las políticas públicas de abordaje del fenómeno suelen ser pobres y parciales, no responden a la variedad de realidades que configuran la industria del sexo.

La confusión entre trata y prostitución o la obsesión por mover a las mujeres del espacio público no contribuyen a mejorar la calidad de vida ni facilitan el acceso a derechos a las personas que la ejercen.

Creemos que sería más conveniente hablar de prostituciones, para recoger la heterogeneidad de realidades y subjetividades que se encuentran en el trabajo sexual. De igual modo el abordaje pedagógico de la prostitución ha ido variando en estos últimos años, de una obsesión por las políticas de prevención se ha pasado a un abordaje más integral que tenga en cuenta la realidad de la persona y la considere capaz de gobernar su vida.

La pedagogía social y las prostituciones: el viraje hacia la persona

La pedagogía social es una profesión joven que se ha constituido como una como vía educativa en contextos de exclusión y marginación (TRILLA, 2009; PETRUS 1995). Se ha identificado con las finalidades que persigue – socialización, reinserción, alfabetización – y con los ámbitos de intervención especializada: menores en situación de riesgo, adicción a toxicomanías, víctimas de violencia de género, etc. Voces críticas han alertado del peligro de construir un campo de conocimiento que apunta a la adaptación como principio educativo y que contribuye a producir inventarios de pobreza, exclusión y marginación (SAEZ Y GARCÍA, 2003). Construir visiones fragmentadas del sujeto puede generar acciones pedagógicas en exceso “especializadas”, y olvidar la dimensión política y ética de la pedagogía social (NÚÑEZ 2002; GARCÍA 2003).

En cuanto a la investigación sobre la acción pedagógica en contextos de prostitución podemos encontrar trabajos distintos. Por un lado, aquellas propuestas orientadas exclusivamente al cambio laboral. Modelos que se inscriben en concepciones abolicionistas, que nos parecen poco acertados como intervención socioeducativa, ya que se dirigen a una sola opción: el abandono del trabajo sexual. Propuestas que dibujan una imagen de la mujer como dependiente, víctima de su situación y no como agente autónomo de sus propia historia (BARAHONA, 2004).

Encontramos otros trabajos de corte etnográfico, que analizando el trabajo de entidades especializadas, destacan diferentes niveles de intervención. Por un lado, *el encuentro personal en el medio donde se ejerce la prostitución*, destacando la empatía, el respeto y la generación de un vínculo entre las trabajadoras sexuales y las profesionales. Por otro lado, *el trabajo en las instituciones* que se orienta hacia al seguimiento personalizado y la derivación a otros recursos existentes (MENESES, 2000 y 2006). El trabajo en las instituciones suele ser diversificado – por un lado, los espacios de entrevista individual y asesoramiento legal, psicológico y social, por otro, el acompañamiento en la gestión de diversos procesos (administrativos, médicos, familiares, etc.). Encontramos también acciones de formación muy diversas, desde clases de alfabetización hasta cursos de formación técnica para el empleo. Resultan especialmente relevante en América Latina las acciones destinadas al desarrollo de unidades productivas y microempresas.

Finalmente, cabe destacar las propuestas que promueven la participación e intercambio de personas que ejercen la prostitución así como su utilización de los recursos

existentes. Programas que plantean talleres y sesiones grupales donde trabajar la vivencia del ejercicio del trabajo sexual y la visión como colectivo (BALLESTER, ORTE Y PERELLÓ, 2004). La ventaja de estas acciones es que permiten crear espacios de encuentro y de relación interpersonal entre mujeres que ejercen el trabajo sexual. Cabe destacar que en América Latina se están produciendo desde hace tiempo procesos de formación en educación de pares y formación de líderes que buscan empoderar a las mujeres que trabajan en el medio, así como lograr una mayor dinamización comunitaria para un mejor acceso a derechos. No siempre la meta es la visibilización o la organización como colectivo sino generar lazos solidarios y de apoyo entre mujeres. Sin embargo cabe destacar también las cooperativas y asociaciones de mujeres trabajadoras sexuales, de nuevo más frecuentes en América que en Europa, en las que las mujeres dejan de ser usuarias de un institución para ser protagonistas del movimiento. No todas las mujeres desean visibilizarse como líderes, por lo que muchas mujeres siguen haciendo uso de los servicios que ofrecen las instituciones de pedagogía social.

3. PEDAGOGÍAS MICROSCÓPICAS: EL ESPACIO ÍNTIMO DE LA PEDAGOGÍA

Nos gustaría detenernos en una reflexión pedagógica sobre el trabajo que las profesionales de lo social realizan en instituciones educativas. Para muchas mujeres es clave en sus procesos personales el contacto con asociaciones e instituciones que ofrecen un espacio de acompañamiento.

Las instituciones de pedagogía social diseñan diferentes prácticas y protocolos de formación, inserción y acompañamiento. Acciones educativas de carácter individual o colectivo que requieren diferentes metodologías: entrevistas individuales, planes de trabajo, cooperación, economía solidaria, etc. Dichas prácticas y metodologías configuran entramados, sistemas pedagógicos orientados a la inclusión que, en conjunto, ofrecen experiencias distintas a los personas que participan en ellos (GIJÓN, 2012b).

Esos entramados pedagógicos están atravesados por una partícula a veces invisible pero transversal: las relaciones cara a cara. Se trata del espacio más íntimo de la pedagogía, la unidad menor de las prácticas que sostiene los proyectos y que puede contribuir a generar experiencias de reconocimiento (GIJÓN, 2012a). En el trabajo con personas que sufren la huella del estigma y la revictimización, como ocurre en la prostitución, la relación se convierte en una herramienta pedagógica de alto impacto en sus procesos formativos.

Algunas miradas sobre lo pedagógico de las relaciones

El análisis de las relaciones y de la interacción no es nueva en las Ciencias Sociales. El interaccionismo simbólico ha acentuado la importancia de la interacción en el desarrollo social e individual (MEAD, 2010). Debemos a Goffman su análisis minucioso de los encuentros cara a cara y su teoría de la acción dramática (GOFFMAN, 1970, 1994). Las aportaciones de la psicología sociocultural (WYGOTSKY, 1979, ROGOFF, 1993) y el análisis de discurso (ARGYLE, 1969; CAZDEN, 1991) han acentuado el carácter

interaccional del aprendizaje. También en la pedagogía, desde posturas bien distintas, cuando ha tematizado sobre el cultivo de las relaciones y el papel de educadores y educadoras, destacando cualidades como el compromiso, la coherencia, la empatía y la autenticidad (FREIRE, 2002; NEILL, 1986; ROGERS, 2002).

La reflexión filosófica ha entendido la relación como espacio privilegiado donde experimentar y aprender el cuidado (NODDINS 2009). En una dirección similar, Buber (1983) y Lévinas, (1993) han apuntado al compromiso y la reciprocidad en la relación con los otros como característica de la condición humana. Un compromiso que debe materializarse en la disponibilidad que nos invite a salir del yo egoísta. Cabe destacar también las aportaciones de Ricoeur (2005) sobre el reconocimiento y su noción de reciprocidad generosa. Autores que no contemplan al sujeto aislado y fragmentado, sino como alguien vulnerable y necesitado. Alguien que necesita del cuidado, el compromiso y el reconocimiento de los otros para ser sujeto.

Cabe preguntarse por las experiencias de cuidado, compromiso y reconocimiento de las mujeres en contextos de prostitución. Conviene analizar ese espacio íntimo de la pedagogía que sostiene nuestras prácticas y comprobar en qué grado somos capaces de abandonar el asistencialismo y el intercambio de prestaciones para ofrecer oportunidades de experimentar el cuidado, el compromiso y el reconocimiento gratuito.

Las relaciones pueden operar como un efecto multiplicador de la confianza y el respeto en las instituciones. Mujeres que, quizá acuden a las instituciones para resolver situaciones de urgencia, pero que además, se sienten invitadas a participar en diferentes espacios donde comparten saberes, experimentan momentos de bienestar y alegría. Espacios que les permiten salir de la rutina del trabajo en calle, recuperar sueños y proyectos, y destinarse tiempo a sí mismas. Y esto no se produce porque educadoras y trabajadoras sociales sean expertas en habilidades comunicativas o en gestión de demandas, que sin duda es también importante, sino porque tratan con dignidad a las mujeres, no las infantilizan, confían en sus posibilidades y sus propios recursos y, especialmente respetan los procesos y decisiones de cada una. Situaciones donde también se produce el desencuentro y el conflicto, pero que se gestionan desde el respeto y la corresponsabilidad. Educadoras y trabajadoras sociales que ni asisten, ni protocolizan, ni rescatan a las mujeres, pero sí se comprometen en la búsqueda de alternativas y dibujan con ellas nuevos y viejos proyectos vitales.

A continuación vamos a recoger algunos testimonios de educadoras y mujeres atendidas sobre las relaciones que se establecen en los proyectos.

La intervención pedagógica en contextos de prostitución: sensible al tacto pedagógico

No es frecuente que en espacios diseñados para la inserción y la capacitación se hable del tacto pedagógico. Algo que se viene reivindicando en los espacios escolares (Van Manen 1998 y 2004) pero que es más novedoso en la pedagogía social. De igual modo, ya hemos visto cómo algunas perspectivas de filosofía contemporánea han destacado la noción de relación como elemento personalizador y constituyente de lo humano. Las profesionales

entrevistadas hablan de un esfuerzo consciente por parte de los equipos en el cuidado de las relaciones. Los equipos han destacado la importancia de generar un espacio de confianza, cuidar la escucha y respetar las demandas de cada mujer.

Así lo refiere Pilar, una de las psicólogas que trabaja un proyecto de atención a mujeres en situación de trata en Italia:

Nosotras trabajamos mucho la relación. La relación como vehículo, por supuesto de sentimientos, de afecto, de valores, pero también de conocimiento personal, de crecimiento y de formación. Es como profundizar en aquello que te permite no sentirte nunca sola. A veces por debajo de las demandas, hay soledad o heridas que sanar, que impiden relacionarse con otros. Y lograr una relación que sea relación, que no sea solo complicidad, ni alianza, ni oportunismo, ni interés, solo es posible por medio de la experiencia. Creo que lo que las mujeres se llevan de aquí no es tanto la capacitación como una experiencia de relación.

Las relaciones no son para Pilar un espacio de intercambio nomás, son también un vehículo para experimentar la solidaridad y el conocimiento de sí. Cabe pensar cómo las profesionales construyen ese tacto pedagógico, es decir, cómo comparten con los equipos esas competencias relacionales para acercarse a los estados de ánimo de las mujeres atendidas. Cómo los equipos reconstruyen y transmiten ese tacto pedagógico, para que no sea intuitivo y no dependa exclusivamente del carisma personal, sino que sea reconocido como un saber de la práctica.

Una clave del proceso formativo: la importancia de la acogida

Uno de los aspectos que las mujeres más refieren es el efecto desvalorizador del estigma de *puta*, que las juzga y les resta legitimidad como mujeres por una estrategia económica y que divide a las mujeres en “buenas” y “malas” (JULIANO, 2002). El estigma deja una profunda huella en las mujeres que ejercen la prostitución. El miedo a ser reconocida como una mujer del ambiente y el juicio social impide a muchas mujeres llegar a una asociación a pedir asesoramiento o información. Uno de los temores más comunes es que le pregunten en qué trabaja, o que al conocer la profesional su medio de vida, se abra un expediente en los servicios sociales y quizá le retiren la tutela de sus hijos –algo que era frecuente hace unos años. Así lo refiere Emilia, una mujer atendida en Bolivia:

Mi miedo era que me juzguen, que lo juzguen a uno por lo que hace. Yo pensaba, ¿qué otra gente voy a encontrar allá? Y de pronto que se enteren en qué estoy trabajando. Yo iba muy prevenida ante eso.

Para todas las profesionales con las que he podido compartir, la llegada de una mujer al proyecto es fundamental: que se sienta acogida, que no se sienta juzgada y limar en lo posible el miedo que provoca el desconocimiento. Una buena acogida puede permitir iniciar un proceso. Así lo refiere María a su llegada al proyecto en Bucaramanga

Bien, allí le reciben a una con un abrazo, con cariño. El recibimiento es como que una es acogida, es bienvenida; no como otros lugares en donde no importa si hoy es usted y mañana es otra persona. Acá no es así, acá noté ese recibimiento, me hablaron, me enseñaron los talleres, y todas bienvenida, qué tal esto, lo otro, qué de donde soy, que qué tal se siente...

Esta actitud de acogida no debería darse solo en la llegada. Una actitud de recibimiento que atraviese las diferentes prácticas, más cercana a la idea de hospitalidad, tal y como lo refiere Emili:

(...) que en todos los cursos de confección que yo he hecho aquí, lo más importante es que todos los profesores y las profesoras ante todo respetan y las hacen sentir como en casa. Una bienvenida muy calurosa, y en todo el curso te tratan muy bien, la profesora es muy amable y siempre está muy atenta a lo que una necesite. Un apoyo especial para cada una, en las condiciones que venga, algunas saben algo, otras no saben ni leer. Todos los profesores son muy queridos, lo hacen sentir a uno como en casa, y quitar este estigma a la mujer, que no es tanto de dónde viene sino, vienes por superarte.

Pero la acogida es también exigente, debe acompañar el proceso aunque ponga en crisis a las profesionales. Acoger sus decisiones, sus inquietudes y sus disidencias. Fabiola, una trabajadora social de Bolivia, se refiere a la “acogida incondicional”, que requiere de la profesional un trabajo profundo de autoconocimiento:

Yo creo que la acogida no puede tener límites, no puede ser que mi trato este condicionado a cómo la mujer se comporte o a que no me cuestione demasiado. Por ejemplo si una mujer me ha faltado el respeto, o no ha cumplido un plazo, o me ha dicho lo que le ha decepcionado de la institución ¿no la voy a acoger ya? Me parece a mí que la acogida no puede tener condiciones, si tu actitud es de acogida no puedes esperar que el otro te obsequie, ¿no? No sería correcto. Por eso yo no puedo con las típicas frases ella es así o ella no va a cambiar. Las profesionales tenemos que hacer un trabajo fuerte, comprender porqué una mujer está en prostitución y no juzgarla.

La acogida se concreta en una actitud de recibimiento y bienvenida, en la generación de un vínculo que permita a cada una ser quien es. Para muchas mujeres entrevistadas, esa actitud de acogida y hospitalidad ha sido clave en sus procesos formativos, ha sido como un “baño” de autoestima que les ha permitido establecer lazos de confianza y solidaridad con las profesionales y con otras mujeres en los proyectos.

Lo pedagógico de la pedagogía: el encuentro profundo como clave de la relación.

Las mujeres que trabajan en prostitución se han referido a la honestidad y la autenticidad de las profesionales como aspectos clave en sus proyectos formativos. No sólo se han sentido respetadas y acogidas en las instituciones, sino que se han sentido motivadas

a tomar conciencia y reflexionar sobre ellas mismas, más allá de las necesidades, las urgencias o las ayudas.

La llegada a una asociación implica, a veces por primera vez, dedicarse un tiempo a sí mismas. Detener su vorágine de trabajo y permitirse explorar sueños y proyectos, que con frecuencia se aparcen por las responsabilidades y cargas familiares. Para muchas mujeres ha sido la oportunidad de capacitación y de abrirse a la posibilidad de hacer otras cosas. Sin embargo, lo que marca la diferencia es la experiencia de encuentro profundo. La posibilidad de mirarse, de reconciliarse con su historia y sanar algunas heridas: hacerse cargo de sí. Algunas heridas profundas no tienen tanto que ver con el ejercicio de la prostitución sino la violencia en la pareja, los mitos sobre el amor romántico, las responsabilidades familiares tempranas o con procesos de chantaje emocional.

Para algunas educadoras, hay una diferencia crucial entre una relación educativa, en la que pactamos objetivos y conjuntamente los evaluamos, y una relación de encuentro profundo, en la que se da una comprensión y un intercambio sin zonas de seguridad. La primera, puede tecnificarse y protocolizarse; la segunda, es un espacio de personalización y humanización. Así lo refiere Pilar:

Para mi es más una experiencia humana que educativa. Es necesario una relación humana e intensa. Relación que no necesariamente es proporcional al tiempo, es proporcional a la intensidad. Una relación en la a veces pasa mucho cariño, a veces pasa mucho sufrimiento. A veces mucha alegría, y a veces mucha tristeza. Tienes que ponerte en la piel del otro para comprender. Cuando tú entras en esta dinámica, luego es secundario el tema de normas, de transmitir valores o de la motivación. Se trata de dejar libertad al otro, de permitirle ser quién es. Que a veces con la relación de proximidad no es fácil, la mujer puede buscar agradarme en sus decisiones. Y es que no tiene que hacer lo que tú piensas o seguir a pies juntillas tus consejos. Que aunque haya discusión y conflictos, sepa que en el proyecto se permite ser libre.

Ni todas las profesionales logran esta experiencia de encuentro profundo, ni todas las mujeres requieren establecer ese nivel de intimidad y profundidad en las relaciones. No obstante, cabe preguntarse cómo es el clima relacional en las instituciones. Cuál es la experiencia mayoritaria de las mujeres que participan en los proyectos, la de personas singulares y sujetos de compromiso por parte de las personas que les atienden o, por el contrario, datos estadísticos al servicio de una lógica administrativa. Es conveniente analizar si las instituciones pedagógicas están atravesadas por flujos de relación auténticos, o si están invadidas de lógicas instrumentales que ahogan al sujeto.

Una experiencia de relación que no deja indiferente a las mujeres, pero que requiere un gran esfuerzo para las profesionales. Cuando se pone en juego la honestidad y la autenticidad, las educadoras tienen que estar dispuestas a salir de su zona de confort y a ponerse en riesgo en la relación. Así lo refiere Suri, una educadora social:

No se trata tanto de un método, ni de premiar o de responsabilizar, sino de la implicación personal y emotiva, Cuando yo llegue aquí una de las cosas que más me impacto y, que a la vez me ayudó mucho, fue esa implicación. Me costó porque tuve que “desnudarme” yo también. Hasta entonces había partes mías, de dificultades personales o incluso de fragilidades que estaban más protegidas. No estaba yo tan expuesta. Pero aquí, no es posible, te pones en juego no solo en la dinámica relacional con las mujeres sino con todas las educadoras. Las mismas dinámicas de las mujeres te reclaman cosas tuyas, descubres cosas nuevas que tú tienes e incluso que no sabías ni que las tenías porque nunca te habías puesto en juego. Es un desafío constante. Y con las mujeres es muy difícil decir una cosa y hacer otra, son adultas y notan cuando estas mintiendo.

Probablemente la experiencia y el apoyo del equipo logran que las profesionales lleguen a establecer una dinámica de encuentro profundo sin lastimarse. Implicarse, pero confiar plenamente en el equipo, comprender cuando una compañera tiene que retirarse porque está viviendo un momento de fragilidad y confiar en su criterio pedagógico. Quizá conviene deconstruir la idea de *distancia profesional* en la práctica pedagógica. Hemos comprobado que la tarea de las profesionales tiene mucho que ver con generar lazos de confianza. Lo íntimo de la pedagogía tiene que ver con la proximidad, con la calidad de las relaciones orientadas al cuidado, compromiso y reconocimiento.

El paso de las mujeres por los proyectos: un tránsito hacia lo mejor de sí mismas.

Las voces y vivencias de las trabajadoras sexuales y víctimas de trata atendidas en las instituciones nos hablan de una experiencia relevante en su propia historia personal. El paso por los proyectos les ha permitido desarrollar, explorar y reconocer competencias que las han conducido a mayores cotas de autonomía. De los miedos y la desconfianza inicial pasan a la generación de vínculo y confianza, que será la base para que algunas mujeres puedan iniciar procesos de autoconocimiento y empoderamiento.

Las mujeres que han pasado por los proyectos se han dado tiempo para pensar sobre sí mismas, sobre su historia y sobre sus posibilidades como mujeres. No todas las mujeres pasan por un proceso personal de introspección, pero sin duda, un clima de confianza y respeto abre esa posibilidad. Aunque muchas de las mujeres entrevistadas han reconocido que el proyecto las ha fortalecido, es muy probable que no todas las mujeres atendidas hayan vivido esa experiencia. Reflexionar y reconocerse con honestidad y respeto es una elección personal, que no tiene porque ser obligatoria. Cabe pensar cómo las profesionales ofrecen esa posibilidad, cómo favorecen un clima para iniciar procesos de toma de conciencia, cómo respetan la singularidad y las decisiones de cada mujer.

Algunas mujeres han reconocido que contactar con las instituciones les ha permitido, por un lado, desarrollar habilidades que tienen que ver con la vida cotidiana, con la gestión del tiempo, del dinero y de las emociones, pero también con competencias quizá más

integrales, como ser más autónoma, más segura, más independiente. No se trata solo de ser consciente de sí misma, sino de afrontar nuevos retos con esperanza. Sabemos que el tránsito por los proyectos también puede condicionar al sujeto, con demasiada frecuencia, la educación y las instituciones son un medio para objetivar y sujetar a las personas que transitan por ellas instrumentalizando y haciendo desaparecer a la persona (Foucault, 1976). Sin embargo, detenerse en lo microscópico, prestar atención a las relaciones debe motivarnos al abandono de prácticas rutinarias que desdibujan a la persona para desarrollar prácticas que construyan vínculos de humanidad y reconocimiento.

La tarea de reconocimiento biográfico y personal, ni es fácil ni puede obligarse con mujeres adultas, sino que es una tarea a la que puede invitarse. Parece necesario cultivar ese nivel íntimo de la pedagogía: relaciones que inviten a *mirar(se)* no desde el victimismo sino desde el reconocimiento. Mirar al pasado, destinar tiempo a pensar en los deseos, sostener emociones, esbozar planes y retos, son tareas que no pueden dejarse al azar y que conviene cuidar en las instituciones. No para que todas las mujeres atendidas realicen ese proceso de autoconocimiento, sino para que las que lo desean, puedan iniciar ese tránsito hacia sí mismas. Mirarse no para quedarse paralizada o atormentada, sino para reconocerse capaz de dibujar nuevos horizontes. Tareas que, en un proyecto pedagógico, requieren un proceso de acompañamiento y escucha. Una pedagogía de proximidad, que implica un esfuerzo consciente y honesto de las profesionales orientado al reconocimiento.

4. CONCLUSIONES

Parece que en los proyectos dirigidos a mujeres en situación de prostitución, el desarrollo de la confianza mutua y el impulso de procesos de autonomía se produce, en buena parte, por la red de relaciones que mujeres y educadoras tejen a su alrededor. Los encuentros cara a cara entre una educadora que tiene una responsabilidad pedagógica y un encargo social, y una mujer que inicia un proceso de acompañamiento, constituyen la práctica menor de pedagogía social.

Hemos intentado aproximarnos a lo microscópico de la pedagogía, para visualizar los matices de la interrelación y para invitar a reflexionar sobre las posibilidades de reconocimiento que se ponen en juego en la pedagogía social. Un ejercicio que no debe servir para encorsetar la tarea profesional, sino para revisar las prácticas y tomar conciencia de las formas en que educadoras y trabajadoras sociales proponen e invitan a experiencias de cuidado, compromiso y reconocimiento en la relación.

Escuchar una inquietud, realizar un elogio, invitar a un proceso de reflexión o fomentar espacios donde someter a la crítica prejuicios son algunos ejemplos de relaciones. Una situación que implica un proceso de negociación de información, contenidos y competencias, una acción cognitiva que requiere atención, escucha, diálogo y deliberación, es decir, una acción conjunta de intercambio de saberes de diferente índole. Una relación pedagógica que, además, implica un intercambio afectivo, emociones que fluyen, a veces se desbordan y nunca dejan indiferentes a los protagonistas.

En la práctica de la pedagogía social no solo se gestionan ayudas y se orienta hacia servicios especializados, sino que se acompaña, se generan vínculos de confianza y se impulsan procesos de autonomía y responsabilidad. Las profesionales de lo social *orientan y acompañan* a las mujeres, ofreciendo información sobre derechos, prestaciones y acceso a otras redes de servicios que pueden ser útiles. Sin embargo, también escuchan y establecen vínculos con las mujeres sobre otras esferas de la vida cotidiana, su experiencia, su historia y sus proyectos. Las profesionales también *valoran y devuelven una imagen positiva de la mujer*. Son frecuentes las situaciones en que las profesionales reconocen los logros de las trabajadoras sexuales, sus saberes y fortalezas. Un tipo de relación que permite establecer canales de confianza, respeto y reconocimiento de alto impacto educativo. Las educadoras y trabajadoras sociales tampoco se limitan a dar respuestas o consejos a las inquietudes planteadas por las mujeres sino que *impulsan procesos de toma de conciencia y empoderamiento*, buscando fomentar procesos reflexivos y de comprensión de sí con las mujeres que ejercen la prostitución.

Una pedagogía social sensible a la relación, a ese espacio íntimo de encuentro, ni se improvisa ni puede dejarse al azar, requiere compromiso, intencionalidad y calidad en las relaciones interpersonales. No parece que una única situación cara a cara produzca grandes dosis de reconocimiento, sino que son las muchas de oportunidades de interacción que se dan en la vida cotidiana las que dejan huella en los procesos formativos.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUSTÍN, Laura. (2010). *Trabajar en la industria del sexo y otros tópicos migratorios*. San Sebastián: Gakpa liburuak.
- AGUSTÍN, Laura. (2009). *Sexo y Marginalidad*. Madrid: Editorial Popular.
- ARGYLE, M. (1969). *El análisis de la interacción*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BARAHONA, M^a José. (2004). *Manual de intervención social con mujeres prostituidas*. Madrid: Dirección Gral de Atención de la Mujer. Comunidad de Madrid.
- BALLESTER, Lluís, ORTE, Carme; PERELLÓ, Jaume. (2004). Programa de apoyo socioeducativo para mujeres jóvenes dedicadas a prostitución. *Educació i Cultura*, Universitat Illes Balears, n.16, p.105-112.
- BUBER, Martin. (1993). *Yo y tú*. Madrid: Caparrós Editores.
- CAZDEN, B. (1991). *El discurso en el aula*. Barcelona: Paidós-MEC.
- FOUCAULT, Michael. (1976). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI.
- FREIRE, Paulo. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: S.XXI.
- GIJÓN, Mónica; ZAPATA, Diana; BERROA, Miriam. (2011). Prostitución y espacio público: una aproximación desde la intervención. En TRILLA, Jaume (Coord.): *Del estigma a la indignación*. Barcelona: Bellaterra.
- GIJÓN, Mónica. (2012a). Micropedagogías y alquimias de la relación: saberes de mujeres en contextos de Prostitución. En BELAUSTEGUIGOITIA, Marisa; LOZANO, Rian. *Pedagogías en espiral*. México: UNAM, pp. 217-244.

- GIJÓN, Mónica. (2012b). Mujeres e inclusiones: micropedagogías y educación en valores. En GOICOECHEA, M^a Ángeles; CLAVO, M^a Josefina. *Mujeres que miran a mujeres: la comunidad pakistani*. La Rioja: Universidad de La Rioja.
- GOETZ, Judith; LECOMPTE, Margaret. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GOFFMAN, Erving. (1994). *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires: Amorrortu.
- GOFFMAN, Erving. (1970). *El ritual de la Interacción*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- HAMMERSLEY, Martyn; ATKINSON, Paul. (1983). *Ethnography. Principles and practice*. London: Routledge.
- HOLGADO, Isabel (Ed.) (2008). *Prostituciones. Diálogos sobre el sexo de pago*. Barcelona: Icaria.
- HOCHSCHIL, Arlie. (2008). *La mercantilización de la vida íntima. Apuntes de la casa y el trabajo*. Madrid: Editorial, Katz Editores.
- JULIANO, Dolores. (2002). *La prostitución: El espejo oscuro*. Barcelona: Icaria.
- JULIANO, Dolores. (2004). *Excluidas y marginales*. Valencia: Cátedra.
- JULIANO, Dolores. (2011). *Presunción de inocencia. Riesgo, delito y pecado en femenino*. San Sebastián: Gakoa Liburuak.
- LÉVINAS, Emmanuel. (1993). *Humanismo del otro hombre*. Madrid: Caparrós Editores.
- MEAD, George, H. (2010). *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona: Paidós Básica.
- MENESES, Carmen. (2000). Trabajo social con prostitutas. En MARTÍNEZ, María José. *Para el trabajo social: aportaciones teóricas y prácticas*. Granada: Maristain, p.449-470
- MENESES, Carmen. (2006). Actuación en el ámbito de la prostitución. En VIDAL, Fernando. (coord.) *Exclusión social y estado del bienestar en España*. Barcelona, Icaria, p.553-560.
- TAYLOR, Stevre; BOGDAN, Robert. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- NEILL, Alexander. (1986). *Summerhill*. Vic: Ed. Eumo.
- NODDINGS, Nel. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires: Amorrortu.
- NÚÑEZ, Violeta. (2002). *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la Pedagogía Social*. Barcelona: Gedisa.
- PROTOCOLO PARA PREVENIR, REPRIMIR Y SANCIONAR LA TRATA DE PERSONAS, ESPECIALMENTE, MUJERES Y NIÑOS*, (Palermo 2000) firmado en Palermo en el marco de la Convención de las N.U. contra la Delincuencia Organizada Transnacional. Viena 2000.
- OSBORNE, Raquel. (2004). *Trabajador@s del sexo. Derechos, migraciones y tráfico en el siglo XXI*. Barcelona: Edicions Bellaterra.
- OSBORNE, Raquel. (1991). *Las prostitutas: una voz propia, crónica de un encuentro*. Barcelona: Icaria.
- PETRUS, Antoni. (1995). La educación social en la cultura del bienestar. En *Comunicación, Lenguaje y Educación*, España, vol.27, págs. 5-50.
- PETRUS, Antoni. (1997). *Pedagogía social*. Madrid: Ariel.
- PHETERSON, Gail. (2000). *El prisma de la prostitución*. Madrid: Talasa.
- RICOEUR, Paul. (2005). *Caminos del reconocimiento*. Madrid: Trotta.

- ROGERS, Carl. (2002). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós.
- ROGOFF, Bárbara. (1993). *Aprendices del pensamiento*. Barcelona: Paidós.
- SAEZ, Atonio; GARCÍA, Juan. (2003). Emergencia de las profesiones sociales: de la dimensión discursiva a la dimensión política, ética y práctica. En *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, España, v.10. II Época, diciembre, p.195-219.
- SÁEZ, Antonio. (2003). Cambio de rumbo en Pedagogía Social: revisión y propuestas. En *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, v.10, II Época, diciembre, p.27-59.
- SOLANA, Jose Luis; LÓPEZ, José. (2012). *Trabajando en la prostitución: doce relatos de vida*. Granada: Editorial Comares.
- TRILLA, Jaume. El aire de familia de la Pedagogía social. En. ROMANS, Mercé; PETRUS, Antoni, TRILLA, J. *De profesión educador(a) social*. Barcelona, Paidós, 2009, p. 17-37.
- VAN MANEN, Max. *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós, 1998
- VAN MANEN, Max. *El tono en la enseñanza*. Barcelona: Paidós, 2004
- VYGOTSKY, L.S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica, 1979

Monica Gijón Casares

Pedagoga y profesora en el Departamento de Teoría i Historia de la Educación, Facultad de Pedagogía (Universidad de Barcelona).