



Pedagogía Social. Revista
Interuniversitaria

ISSN: 1139-1723

pedagogiasocialrevista@gmail.com

Sociedad Iberoamericana de Pedagogía
Social
España

RYYNÄNEN, Sanna; NIVALA, Elina
¿EMPODERAMIENTO O EMANCIPACIÓN? INTERPRETACIONES DESDE FINLANDIA
Y MÁS ALLÁ

Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, núm. 30, 2017, pp. 35-49

Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social
Sevilla, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=135052204004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

¿EMPODERAMIENTO O EMANCIPACIÓN? INTERPRETACIONES DESDE FINLANDIA Y MÁS ALLÁ

EMPOWERMENT OR EMANCIPATION? INTERPRETATIONS FROM FINLAND AND BEYOND

EMPODERAMENTO OU EMANCIPOÇÃO? INTERPRETAÇÕES DESDE A FINLÂNDIA E ALÉM

Sanna RYYNÄNEN & Elina NIVALA
University of Eastern Finland

Fecha de recepción del artículo: 03.III.2017
Fecha de revisión del artículo: 22.III.2017
Fecha de aceptación final: 12.IV.2017

PALABRAS CLAVES:

empoderamiento
emancipación
pedagogía social
jóvenes
Finlandia

RESUMEN: Este artículo aborda dos conceptos tan consolidados como controvertidos dentro del campo de las Ciencias Sociales y Educativas: empoderamiento y emancipación. Las cuestiones principales abordarán la relación entre ambos y cómo podrían utilizarse en el campo de la Pedagogía Social en Finlandia y más allá como conceptos teóricos a la hora de articular el propósito del trabajo sociopedagógico y como criterios orientadores de las prácticas en el mismo campo. Con el análisis de estas cuestiones nos proponemos aportar un posible mapa para el laberinto conceptual que conforman ambos términos, diseñado específicamente desde la perspectiva sociopedagógica. La peculiaridad del idioma finlandés hace del debate sobre el término de empoderamiento un claro ejemplo de lo complicado del concepto y de los problemas relacionados con su uso. En este estudio nos centraremos sobre todo en el campo del empoderamiento juvenil para delinear la diversidad de significados asignados al término. También analizamos brevemente el lugar y el papel del que el concepto de empoderamiento dispone en el debate teórico y en la práctica de la Pedagogía Social en Finlandia. Para ampliar nuestra perspectiva tanto conceptual como geográfica, estudiamos la relación existente entre empoderamiento y emancipación con la ayuda del debate teórico internacional existente alrededor de ambos conceptos. Concluimos sugiriendo que cuando ambos conceptos se analizan en relación con la Pedagogía Social es útil tener en cuenta los distintos paradigmas o tradiciones de la Pedagogía Social en lugar de intentar abordarla como un todo consensuado.

CONTACTAR CON LOS AUTORES: Sanna Ryyänen. University of Eastern Finland. Faculty of Social Sciences. P.O. Box 1627, 70211 Kuopio Finland.

<p>KEY WORDS: empowerment emancipation social pedagogy young people Finland</p>	<p>ABSTRACT: The article looks at two concepts that have both an established and a disputed position in the field of educational and social sciences: the concepts of empowerment and emancipation. The guiding questions are: how empowerment and emancipation relate to each other and how they can be used in the field of social pedagogy in Finland and beyond both as theoretical conceptions in articulating the purpose of social pedagogical work and as guiding principles of social pedagogical practices. By exploring these questions, the aim is to provide one possible map through the conceptual maze around the terms of empowerment and emancipation, specifically from a social pedagogical perspective. The peculiarity of the Finnish language makes the Finnish discussion around the concept of empowerment a well-suited case example that makes visible how complicated a concept empowerment is and the kinds of problems related to the use of the concept. The field of youth empowerment is explored especially in order to map the diversity of the meanings addressed to the term. The place and role of the concept of empowerment in the theoretical discussion and practice of social pedagogy in Finland is also briefly analyzed. To broaden the perspective of this study, both conceptually and geographically, the relationship between empowerment and emancipation with the aid of international theoretical discussion around the two concepts is explored. The conclusion suggested is that when the concepts of emancipation and empowerment are analyzed in relation to social pedagogy, it is useful to take into account the different paradigms or traditions of social pedagogy instead of trying to approach social pedagogy as a consensual whole.</p>
<p>PALAVRAS-CHAVE: empoderamento emancipação pedagogia social juventude Finlândia</p>	<p>RESUMO: Este artigo discute dois conceitos tão consolidados como controversos dentro do campo das Ciências Sociais e Educação: o empoderamento e emancipação. As principais questões abordadas serão, a relação entre os dois, bem como eles poderiam ser utilizados no campo da Pedagogia Social na Finlândia e além como conceito teórico e articular o objetivo do trabalho sócio-pedagógico tanto como conceitos teóricos articulando o objetivo do trabalho sócio-pedagógico quanto como critérios orientadores de práticas no mesmo campo. Com a análise destas questões temos a intenção de fornecer um possível mapa para o labirinto conceitual que fazem os dois termos, desenhado especificamente para o ponto de vista sócio-pedagógico. A peculiaridade da língua finlandesa faz com que o debate sobre o termo de empoderamento seja um exemplo claro de como o conceito é complicado e dos problemas associados à sua utilização. Neste estudo vamos nos concentrar especialmente no campo de empoderamento da juventude, para delinear a diversidade de significados atribuídos ao termo. Nós também analisaremos brevemente o lugar e o papel do conceito de “empoderamento” no debate teórico e na prática da Pedagogia Social na Finlândia. Para expandir nossa perspectiva conceitual e geográfica, estudaremos a relação entre empoderamento e emancipação com a ajuda do debate teórico internacional sobre os dois conceitos. Concluímos com a sugestão de que, quando os dois conceitos são discutidos em relação a Pedagogia Social é útil considerar os diferentes paradigmas ou tradições da Pedagogia Social em vez de abordá-lo como um todo consensual.</p>

1. Introducción

Empoderamiento es uno de los conceptos considerados controvertidos dentro del campo de las Ciencias Sociales y Educativas (ver p.ej. Troyna, 1994). Existen muchas acepciones vinculadas a dicho término, y a pesar de ello se utiliza a menudo sin especificar a qué hace referencia exactamente. Horochowski y Meirelles (2007, p. 488) hablan de un “paraguas conceptual” refiriéndose a los distintos usos, perspectivas intelectuales y políticas, y tipos de intervenciones hechas en nombre del empoderamiento. Esta naturaleza veleidosa (Archibald y Wilson, 2011, p. 22) está presente en el debate sobre empoderamiento en Finlandia, aunque en raras ocasiones se aborda explícitamente. Comenzaremos el artículo con una breve descripción de las diferentes definiciones del concepto de empoderamiento en dicho país y a continuación analizaremos el campo del empoderamiento juvenil para delinear la diversidad de significados asignados al término. También

analizamos brevemente el lugar y el papel que el concepto de empoderamiento dispone en el debate teórico y en la práctica de la Pedagogía Social en Finlandia.

En la segunda parte del artículo ampliaremos nuestra perspectiva tanto conceptual como geográfica estudiando la relación existente entre empoderamiento y emancipación con la ayuda del debate teórico internacional existente alrededor de ambos conceptos. Incluiremos el concepto de emancipación al análisis por dos razones. En primer lugar, el fortalecimiento de la tradición crítica de la Pedagogía Social en la década de los años 60 introdujo el concepto de emancipación en el campo de la Pedagogía Social (Thiersch en Schugurensky, 2014), y se convirtió en concepto clave a la hora de articular el propósito del trabajo sociopedagógico y un criterio orientador de las prácticas en el mismo campo. Sin embargo, se ha discutido que la emancipación ha perdido su carisma (Gross, 2010, p. 9) mientras que el empoderamiento se ha posicionado como un concepto prominente no sólo en

el debate general y en el vocabulario político sino también en el campo de la Pedagogía Social. Sostenemos que este cambio conceptual, si es que lo ha habido, no se ha abordado de manera suficiente, al menos no específicamente desde la perspectiva de la Pedagogía Social. En segundo lugar, tampoco deberíamos de olvidar por completo el concepto de emancipación dentro del campo de la Pedagogía Social, y para que eso no ocurra hemos de comprender los vínculos —y posibles conflictos— entre ambos conceptos.

La elección del tema de este artículo viene dado por la convicción de que el “lenguaje influye en la educación” (Biesta, 2006, p. 13). Los conceptos que utilizamos disponen de historias y significados específicos vinculados a ellos, y a menudo tras los cambios en sus usos, o la consideración de que algunos se estimen de alguna manera más modernos u oportunos que otros, se plantea la cuestión de la existencia de unos cambios más profundos en la sociedad acerca de aquello que se valora y lo que se ve como deseable (ibid.).

Las cuestiones principales de este artículo abordan la relación entre ambos y cómo podrían —o deberían, según entendemos— ser utilizados en el campo de la Pedagogía Social en Finlandia como conceptos teóricos a la hora de articular el propósito del trabajo sociopedagógico y como criterios orientadores de las prácticas en el mismo campo. Con el análisis de estas cuestiones nos proponemos aportar un posible mapa para el laberinto conceptual que conforman ambos términos, diseñado específicamente desde la perspectiva sociopedagógica.

2. Empoderamiento en el debate finlandés

Al comenzar la exploración del campo del empoderamiento (juvenil) en Finlandia se nos plantearon distintas posibilidades a la hora de definir nuestro enfoque para el análisis. Pudimos haber elegido una definición actual del empoderamiento en Pedagogía Social (Soler, Planas, Ciraso-Calí & Ribot-Horas, 2014) y utilizarlo como espejo para intentar identificar proyectos en consonancia con dicha definición, independientemente de la denominación específica dada a las prácticas dentro de cada enfoque. De manera alternativa, podríamos habernos centrado en proyectos que se identificasen expresamente con una de las posibles traducciones al finlandés del concepto de empoderamiento. Con probabilidad estos distintos enfoques nos hubieran llevado a una serie de proyectos diferente, porque en muchos casos el concepto se ha entendido de manera bastante diferente en Finlandia que en otros lugares, por ejemplo en el debate sobre Pedagogía

Social español, donde el concepto de empoderamiento está ampliamente utilizado. En suma, no se dispone de una única manera de analizar los proyectos y experiencias del campo del empoderamiento juvenil en Finlandia.

Este peculiar contexto conceptual nos ha llevado a concentrarnos en el concepto de empoderamiento en sí mismo, en lugar de centrarnos en proyectos concretos y prácticas sobre empoderamiento juvenil en Finlandia. En nuestro análisis exploraremos los distintos usos de dicho concepto y sus derivados en el debate científico finlandés en general y en el sector juvenil en particular. Mostraremos la confusión que lo rodea, y cómo las características del idioma finlandés ayudan a hacer visibles sus complejidades, dado que no tenemos una palabra específica para referirnos a él, al contrario de lo que ocurre en otros idiomas, como el español (*empoderamiento*), el inglés (*empowerment*) o el portugués (*empoderamento*). Utilizaremos de este modo el debate finlandés como el caso ejemplar que muestra el tipo de problemas derivados del uso de este concepto tan controvertido. Se trata de problemas de ambigüedad conceptual e indeterminación que pueden convertirse en problemas éticos cuando el uso del concepto queda restringido por una interpretación sesgada que no tiene en cuenta su naturaleza controvertida.

En Finlandia, como en otros países, el concepto de empoderamiento ha sido ampliamente utilizado en diferentes campos y ha estado sujeto a varios significados (Hokkanen, 2009, p. 315; Horochowski & Meirelles, 2007; Inglis, 1997). Esta popularidad no hace sino complicar el uso del término. En el contexto finlandés, la complejidad del concepto comienza a la hora de elegir una traducción, ya que no existe una palabra exacta para empoderamiento, ni un equivalente que lleve la misma raíz etimológica. El término empoderamiento es de este modo utilizado tal cual de forma general: como vocablo inglés (*empowerment*) en medio de un texto finlandés. Esta tendencia tiene su origen en la historia del concepto. La palabra fue introducida en el debate finlandés desde el discurso europeo, y comenzó a utilizarse sin reflejar su significado concreto ni dar definiciones. En consecuencia, el concepto no quedó claro ni para sus usuarios (Kuure, 2015, p. 13.). Aún a día de hoy se usa el término en inglés cuando los autores no quieren posicionarse en ninguna de las maneras en las que ha llegado a traducirse, dado que elegir una traducción en finlandés para empoderamiento implica además utilizar una interpretación específica del término, sin ser consciente realmente del trasfondo que conlleva cada traducción (Juhila, 2006, p. 120.).

Existe una docena de conceptos en finlandés que son ampliamente utilizados como traducción

del término empoderamiento. Algunos de estos conceptos se adaptan a ámbitos específicos: por ejemplo en el campo de la promoción de la salud, la traducción más utilizada se refiere a las reservas interiores de fuerza (*voimavaraistuminen* o *oma-voimaistaminen*, ver p.ej. Savola y Koskinen-Ollonqvist, 2005), mientras que en el ámbito del trabajo social es más común encontrarse con una traducción que se refiere al poder (*valtautuminen* o *valtaistuminen*, ver p. ej. Juhila, 2006, p. 120). Sin embargo, el asunto no es tan sencillo. Por ejemplo el trabajo social es un buen ejemplo para ver lo popular del término empoderamiento, con diversas traducciones tanto en la teoría como en la práctica (Hokkanen, 2009; Kaljonen, 2008, p. 56).

En el debate finlandés sobre empoderamiento también pueden identificarse los dos enfoques generales que existen a nivel internacional (Soler et al., 2014, pp. 52-53). La interpretación más estructural del término se centra en las desigualdades y adversidades en la vida individual en relación con sus conexiones con la sociedad. El empoderamiento es aquí entendido como la toma de conciencia de las condiciones estructurales de las vidas individuales y de las posibilidades para el cambio. Por otra parte, la interpretación del empoderamiento como concepto orientado al individuo gira en torno a las situaciones de la vida y en cómo son experimentadas por cada uno. El empoderamiento en este caso se entiende principalmente como un proceso individual para encontrar la propia fortaleza interior, fomentando el desarrollo personal y el fortalecimiento de las habilidades personales con el fin de sobrevivir a difíciles situaciones de la vida y encontrar el bienestar general. En este posicionamiento individual también resalta la importancia de la comunidad en el proceso de empoderamiento, pero lo hace considerándola el contexto principal, otorgando menor importancia a lo que ocurre fuera de ella, es decir, en las circunstancias estructurales de bienestar (Hokkanen, 2009, pp. 318-319, 329-332).

Por lo tanto, existen dos líneas principales a la hora de traducir el concepto de empoderamiento, y se basan en dos raíces etimológicas distintas: *poder* (entendido como autoridad o influencia, en finlandés *valta*) y *fuerza* (entendida como energía o vigor, en finlandés *voima*). El término finlandés *valtaistuminen* se construye a partir de la palabra poder, y se refiere generalmente a la perspectiva más estructural del empoderamiento, mientras que el término *voimaantuminen* se basa en la palabra fuerza, y hace referencia a la perspectiva más individual del término. Existen numerosas formulaciones más para expresar estos dos conceptos básicos, pero todas pueden agruparse bajo estas dos raíces. Por ejemplo, las

diferentes formas de los términos apuntan a diferentes fuentes de poder o fuerza: si el poder puede encontrarse y ser tomado por la gente por ella misma se denomina *valtaistuminen*, mientras que si viene dada mediante algún tipo de proceso se llama *valtaistaminen*; si la fuerza viene del interior del individuo *voimaantuminen*, al contrario que si viene dada desde el exterior, cuando se denominará *voimauttaminen*. La principal diferencia se encontrará en cualquier modo entre los conceptos basados en la noción de poder y los conceptos basados en la noción de fuerza (Hokkanen, 2009, pp. 329-332; Juhila, 2006, p. 120.). En algunos casos, los autores son muy cuidadosos a la hora de la selección del concepto en finlandés, y ponen mucho esfuerzo en analizar y razonar su elección (Hokkanen, 2009). Sin embargo, ocurre a menudo que la traducción del concepto empoderamiento se elige sin realizar una reflexión profunda sobre sus definiciones específicas y las asunciones ontológicas implícitas que el concepto trae consigo, en sí mismo y en sus distintas traducciones.

En muchos análisis se ha afirmado que la perspectiva individual ha alcanzado una mayor y más amplia aceptación de entre las distintas interpretaciones existentes del concepto (Archibald & Wilson, 2011; Inglis, 1997; Wildemeersch & Olesen, 2012). Esto también ocurre en Finlandia, hecho que puede probarse por ejemplo a través de una sencilla búsqueda bibliográfica en la base de datos nacional de las bibliotecas finlandesas: el término que hace referencia a la concepción más individual del término empoderamiento, que hace hincapié en el desarrollo de la fuerza interior del individuo (*voimaantuminen*), presenta el doble de resultados (más de 2260) que el término más estructural *valtaistuminen*, más conectado al concepto de poder (menos de 900 resultados). Desde luego no se trata de una cuestión tan simple, ya que la separación entre ambos términos no es tan clara. El debate dominado por el término más individual puede presentar también algunos elementos de la perspectiva más estructural: el empoderamiento como proceso de autoconfianza emergente y fortalecimiento de las habilidades personales puede considerarse que lleva a un creciente sentido de la voluntad y a una actitud más consciente hacia los elementos estructurales de la vida (Hokkanen, 2009, pp. 333-334).

3. La cuestión del empoderamiento juvenil en Finlandia

Seguirle la pista al empoderamiento juvenil en el debate finlandés presenta el mismo desafío que hemos visto con el concepto de empoderamiento en sí, dado que no existe una palabra finlandesa

que coloque a los jóvenes como objetivo específico. Sin embargo, existe mucha documentación sobre trabajo con jóvenes y educación juvenil que tiene al empoderamiento —esto es, a una de sus traducciones al finlandés— como denominador común conceptual.

Según el análisis de Tapio Kuure (2015, pp.10, 12) el vocabulario sobre empoderamiento ha llegado al debate finlandés sobre trabajo con jóvenes desde la política de juventud de la Unión Europea. En el contexto europeo, la interpretación del concepto de empoderamiento tiende hacia el enfoque individualista, y ello ha marcado el rumbo inicial de la interpretación del empoderamiento juvenil en Finlandia. Como ocurre en otros campos, también en el trabajo con jóvenes se utiliza el concepto de empoderamiento con diferentes significados, pero todas suelen presentar un trasfondo individualista. De manera general, el empoderamiento es entendido como el proceso de apoyar las habilidades para el manejo de la vida personal de los jóvenes y su responsabilidad y autoconfianza, y ha sido frecuentemente definido como un objetivo clave del trabajo con jóvenes (Höylä, 2012, p. 9; Kiilakoski 2015, pp. 160-161). Llama la atención la existencia de una gran cantidad de literatura sobre diferentes métodos de empoderamiento y modelos de trabajo desarrollados para apoyar este proceso. La naturaleza de esta metodología es a menudo terapéutica, participativa y experiencial, además de creativa y artística, y se define por objetivos como fomentar el autoconocimiento y la construcción de la propia identidad y autoestima, mejorando habilidades para enfrentarse a las situaciones de la vida, además de promover la salud mental y el bienestar. Estos objetivos individuales, sin embargo, son vistos a menudo en un marco comunal: el crecimiento personal y el empoderamiento juvenil ocurre en la comunidad, especialmente en un grupo de pares (Höylä, 2012, pp. 8, 12). Esto también puede verse en los métodos descritos: a menudo se basan en trabajo de grupos y comunidades, y sus objetivos buscan crear sentimiento de pertenencia y unidad, lo que forma una base para el apoyo mutuo entre pares. Un ejemplo de este tipo de método se llama *Fotografía de empoderamiento*, desarrollado por Miina Savolainen (2008) y caracterizado por el uso de la fotografía como herramienta en el proceso de empoderamiento para individuos y grupos (Tikkanen, 2009).

Parece que en general en la mayoría de contextos de trabajo con jóvenes, la traducción del término empoderamiento se hace con uno de los conceptos que deriva de la palabra fuerza. También hay contextos de trabajo con jóvenes en los que la palabra utilizada para empoderamiento

viene de la otra raíz, poder. Especialmente cuando tratamos con cuestiones de participación juvenil y de ofrecer a los jóvenes las posibilidades de manifestarse sobre los temas que les preocupan, es la dimensión de poder la que sale a la palestra. A veces ambas traducciones del concepto aparecen en el mismo contexto, por ejemplo cuando el autor quiere enfatizar la naturaleza del proceso por el que la gente joven se siente implicada en asuntos que les conciernen. El proceso entonces ha de proveer a los jóvenes de oportunidades tanto para sentirse empoderados como para ser capaces y competentes de desenvolverse en una comunidad en una situación dada (Gretschel, 2002, pp. 91-94.). En consecuencia, el empoderamiento tiene aquí una dimensión más estructural: no se comprende como únicamente un proceso individual de adquirir confianza en uno mismo sino como algo que puede llevar a la acción en el entorno social de cada uno. No obstante, la imagen de jóvenes empoderados actuando como ciudadanos parece estar en concordancia con imágenes de participación ciudadana fomentada por el gobierno en el poder: “un ciudadano activo es una persona bien informada y empoderada para comprometerse con la toma de decisiones y con el diálogo con aquellos que toman las decisiones o autoridades en el poder” (Levamo, 2014, p. 20).

En el campo del trabajo con jóvenes en el entorno finlandés se usa una interpretación del concepto de empoderamiento de manera específica. El Youth Act (72/2006) que se hizo efectivo en 2006 definió el empoderamiento social (*sosiaalinen vahvistaminen* en finlandés) como área y objetivo del trabajo con jóvenes. El término finlandés utilizado para empoderamiento en el Act (*vahvistaminen*, el equivalente a término inglés *reinforcement*, refuerzo) no se encuentra entre las traducciones de empoderamiento que se usan en otros campos (Kuure, 2015, pp. 29-30, 58). El Act define al empoderamiento social como “medidas enfocadas a jóvenes y orientadas a la mejora de las habilidades para el manejo de la vida personal y la prevención de la exclusión” (Höylä, 2012, p. 12). En la parte explicativa del mismo texto, la definición ha sido elaborada como trabajo centrado en los jóvenes en riesgo de exclusión social. No obstante, como mismo objetivo del Youth Act, el empoderamiento social es considerado como algo que concierne a todos los jóvenes (Kuure, 2015, pp. 26-29, 35). Como resultado, el término ha sido objeto de críticas por ser considerado impreciso y por causar confusión en la práctica (Kuure, 2015, p. 57; Nieminen, 2014).

El empoderamiento social comenzó a utilizarse como concepto que define los objetivos y los

métodos del trabajo con jóvenes a partir del Youth Act (72/2006); rara vez había sido utilizado con anterioridad ni en el trabajo juvenil ni en ningún otro campo. Fue más bien una innovación conceptual para encontrar una vía alternativa para hablar sobre la prevención de la exclusión social que ha sido considerada como estigmatizadora. Empoderamiento social fue un concepto que se pretendía que contribuyera a una perspectiva más positiva para el trabajo con jóvenes sin modificar su objetivo: apoyar el desarrollo de las habilidades de los jóvenes para enfrentarse a la vida, fomentar su participación y empoderarlos para convertirlos en miembros plenos de la sociedad, evitando así exclusión social y la marginación (Kuure, 2015, pp. 8, 13, 26-30, 49; también Höylä, 2012, pp. 12-13). En algunas interpretaciones, el concepto ofrece una perspectiva holística a las vidas de los jóvenes, porque define el objetivo del trabajo con jóvenes de manera muy amplia. Esta interpretación considera el empoderamiento social como algo que apoya al mismo tiempo el bienestar, la voluntad y la gestión de la vida por parte de los jóvenes a nivel individual, y que también evita la polarización social. En esta perspectiva también se demanda trabajo a nivel cultural y estructural (Lundbom y Herranen, 2011, pp. 5-7, 10).

Por otra parte, otra interpretación de empoderamiento social basada en la parte explicativa del Youth Act, la considera como una definición de servicios para jóvenes excluidos del sistema educativo o del mercado laboral y están en consecuencia en riesgo de exclusión social. Esta interpretación ha estado fuertemente respaldada por las políticas del Ministerio de Educación y Cultura de Finlandia, que ha organizado un servicio de activación juvenil para el empoderamiento social. Este programa incluye servicios específicos tales como trabajo con jóvenes sobre el terreno, talleres y aprendizaje de fortalecimiento social llamado *Nuotta*. En consecuencia, estos servicios son vistos como el área de trabajo con jóvenes que se necesita para implantar el objetivo del empoderamiento social. Estos servicios acercan el trabajo con jóvenes a la esfera del trabajo social, convirtiendo el empoderamiento social de los jóvenes en una cuestión de trabajo de reparación y rehabilitación más que en participación o educación (Kuure, 2015, pp. 8-9, 30, 35-36, 57-59; Puuronen, 2016, pp. 116, 131-132). En la jerga de los monitores juveniles, el empoderamiento social se entiende como el trabajo centrado en las necesidades y problemas de los jóvenes. Según algunos críticos, el empoderamiento social debería en su lugar ser visto como una base para todo el trabajo con jóvenes: como interacción social y apoyo para las competencias sociales de los jóvenes (Puuronen, 2016, pp. 121, 132, 163-164).

En resumen, el empoderamiento social como término hunde sus raíces en el concepto de empoderamiento pero sus interpretaciones se han desvinculado de las ideas de poder, participación y ciudadanía (Kuure, 2015, p. 57). La fuerte conexión del término con un conjunto dado de servicios ofrecidos a jóvenes, lo aleja bastante del empoderamiento juvenil tal y como es entendido en el debate internacional. No obstante, esto no es algo que haya ocurrido únicamente en Finlandia con respecto a los usos del concepto de empoderamiento. Este término ha sido ampliamente aceptado como parte del vocabulario en las políticas de juventud y educación, y en el proceso ha ido adquiriendo otros significados referidos al desarrollo de las capacidades individuales para llegar a ser capaces de cumplir las expectativas de las necesidades sociales actuales y ser responsable de uno mismo (Wildemeersch & Olesen, 2012). Numerosos autores encuentran un trasfondo político en este cambio. Se ha sostenido que el término empoderamiento ha sido adoptado por los gobiernos que lo han “rearticulado” como base racional para enmarcar las políticas sociales y educativas (Troyna, 1994, p. 4).

4. Empoderamiento y pedagogía social en Finlandia

Podría decirse que una ambigüedad similar a la descrita con anterioridad en torno al concepto de empoderamiento en relación al trabajo con jóvenes prevalece también en el campo de la pedagogía social en Finlandia. Es posible encontrar por doquier referencias a las variaciones del concepto en libros de texto (Kurki, 2002, pp. 73, 134-135), en los planes de estudio de formación para profesionales de la Pedagogía Social en trabajo social y en trabajo con jóvenes (Semi, 2005, p. 43) y en las descripciones de prácticas sociopedagógicas (Käljonen, 2008, p. 56). A pesar de ello, al concepto de empoderamiento no se le ha dado mucha importancia en el debate teórico y no ha sido incluido entre los conceptos sociopedagógicos en los planes de estudio de la licenciatura y del título de máster en Pedagogía Social. Además, una de las mayores teóricas finlandesas en este campo, Leena Kurki, ha tomado abiertamente una posición reservada en cuanto al concepto a la hora de escribir sobre la orientación personalista en Pedagogía Social. Considera el término de empoderamiento como “peligroso” si es visto, por ejemplo, como intervención jerárquica donde los poderosos dan una pequeña porción de poder a la gente (Kurki, 2002, pp. 73, 134-135).

A pesar de la ausencia de un análisis teórico exhaustivo, el concepto de empoderamiento en

sus variaciones parece estar bastante extendido en la formación en Pedagogía Social en otros niveles aparte del universitario. En muchas universidades de ciencias aplicadas donde la Pedagogía Social es un contexto teórico tanto en trabajo social como en formación en trabajo comunitario y juvenil, el empoderamiento —o empoderamiento social (*sosiaalinen vahvistaminen*)— como método y objetivo de trabajo tiene un papel fundamental aunque diverso (Kuure, 2015, pp. 33-34; Semi, 2005, pp. 42-43). Aparece como concepto general que describe la orientación y la ética del trabajo sociopedagógico (Ranne, 2005, pp. 17-18): la palabra empoderamiento se usa con términos como dialógico, comunal, interactivo y creativo con el fin de describir la manera de trabajar sociopedagógico (Semi, 2005, p. 43). En cuanto a las prácticas que pueden situarse bajo el paraguas conceptual y metodológico de la Pedagogía Social, el término se utiliza de forma similar. En algunos métodos de trabajo, por ejemplo el método de Empowering Photography mencionado antes, la interpretación individualista del empoderamiento conforma el marco general para la práctica, que es descrita al mismo tiempo como sociopedagógica (Savolainen, 2008).

Mientras que el empoderamiento está casi ausente como concepto en el debate teórico sobre Pedagogía Social en Finlandia, el concepto de emancipación está mucho más presente (Hämäläinen & Kurki, 1997, pp. 40-41, 118-125; Hämäläinen, 2015; Kurki, 2002, pp. 35, 45; DalMasó & Kuosmanen, 2008). También sostenemos en otros textos (Nivala & Ryyänen, próximamente) que el concepto de emancipación debería revitalizarse en los campos de la Pedagogía Social y del trabajo con jóvenes como una “pareja” conceptual del término de integración social. Entendidos como dos caras de una misma moneda, abordan de manera conjunta una de las cuestiones básicas de la Pedagogía Social, a saber, “la discrepancia entre la autonomía individual y los requisitos que la sociedad actual impone a las personas” (Hämäläinen 2015, 1023), teniendo en cuenta tanto la necesidad de una subjetivación orientada a la autonomía como la socialización en el orden establecido. Hemos utilizado el concepto de emancipación en lugar de empoderamiento a propósito; para nosotros, parecía más apropiado y aplicable al uso en el contexto de la Pedagogía Social (en Finlandia al menos); más que el término empoderamiento, que tantos problemas tiene debido a sus múltiples significados y naturaleza problemática. Para ofrecer mayor información en cuanto a la elección conceptual, acudiremos primero a la literatura internacional sobre la relación entre ambos conceptos para escapar de las peculiaridades del idioma

finlandés y de los problemas de contexto, y luego continuaremos específicamente con el concepto de emancipación y su relevancia en la Pedagogía Social.

5. ¿Empoderamiento o emancipación?

El adjetivo *emancipador* acompaña a menudo al término empoderamiento cuando el autor quiere enfatizar el cariz transformador atribuido originalmente al concepto, o requerir otro tipo de contenido al empoderamiento que esté presente en el diálogo hegemónico actual, tal y como ocurre con el vocabulario de políticas. Por ejemplo, Archibald y Wilson (2011, p. 23) reclaman el “potencial emancipador del empoderamiento” y Horochowski y Meirelles (2007, p. 486) se aseguran de especificar que ellos mismos abordan el empoderamiento desde una “perspectiva emancipadora” a la vez que también reconocen como posibles otras perspectivas (Oliveira Barreto & Paes de Paula, 2014). Esto suscita tres cuestiones que merece la pena investigar. La primera, ¿a qué apoya el término *emancipador*? ¿Qué añade al empoderamiento? En segundo lugar, ¿por qué el concepto de emancipación en sí mismo no se ha utilizado en los ejemplos anteriores? ¿Significa *empoderamiento emancipador* algo más que la mera emancipación? ¿Es la emancipación un concepto con posición propia desviada del debate educativo? Y, si es así, ¿por qué? Y en tercer lugar, ¿cómo y por qué se elige qué concepto utilizar? ¿Empoderamiento o emancipación?

Comenzamos abordando la tercera cuestión. No es raro en el ámbito académico que conceptos conocidos ganen nuevos matices o incluso significados, especialmente al ser adoptados al vocabulario de políticas, o que nuevos conceptos aparezcan en el diálogo hegemónico para reemplazar a los existentes. Lo que es importante recordar es que estas fluctuaciones no ocurren sin razón, sino que a menudo responden a transformaciones extendidas en la sociedad y en el contexto socioeconómico en su conjunto. Un ejemplo de tal cambio en el vocabulario del campo de la educación citado con frecuencia es el cambio de educación continua o permanente (Continuous/Permanent Education) a aprendizaje permanente (Lifelong Learning), expresión que se sostiene que viene acompañada por un replanteamiento ideológico de todo el campo de la educación para adultos, buscando destacar habilidades requeridas por el mercado laboral y la responsabilidad individual de adquirirlas y mantenerlas para asegurar su empleabilidad (Milana, 2012; Biesta, 2006). De este modo, el cambio discursivo se ha atribuido a una transición social más amplia desde el welfarismo

al neoliberalismo (Wildemeersch & Olesen, 2012) y, en consecuencia, se ha interpretado que llevaba consigo orientaciones fuertemente ideológicas e intencionales (Milana, 2012).

Se afirma que este cambio en el vocabulario, acompañado de un nuevo marco ideológico, ha ocurrido también con los conceptos de emancipación y empoderamiento, dando como resultado la disminución en el uso del primero y el fortalecimiento del último en los objetivos de los proyectos educativos: “la emancipación es el pasado y el empoderamiento es el presente” (Wildemeersch & Olesen, 2012, p. 98). El punto de partida que Stephen Gross (2010) propone en su artículo sobre “el apogeo y la decadencia” del concepto de emancipación lo corrobora:

La emancipación ha perdido su carisma. En la década los años 60 el término había sido uno de los conceptos claves en el debate educativo sobre la desigualdad social y la función política de la pedagogía en los países occidentales. Hoy día el debate prosigue aunque esa palabra apenas se usa. Recargada en exceso de embrollos políticos y una pluralidad de significados, la emancipación parece ser poco más que un relicto olvidado de una época anterior (Gross, 2010, p. 9).

Sin embargo, esta no es toda la verdad. En el campo de la educación, especialmente en sus tradiciones críticas, siempre aparecen nuevas generaciones que encuentran en el concepto de emancipación un poder explicativo que merece la pena conservar. Últimamente, y con el fin de reconsiderar los objetivos y medios de la educación emancipadora, parece haber una tendencia creciente a destacar a dos de los teóricos más influyentes de la misma: Paulo Freire y Jacques Rancière (Biesta, 2010, 2012; Galloway, 2012; Lewis, 2012; Vlieghe, 2016). Este es sólo un ejemplo del debate teórico reciente donde el concepto de emancipación aún está muy vivo.

El cambio discursivo de emancipación a empoderamiento —si es que existe— es, por lo tanto, mucho más difícil de comprender que el ejemplo citado anteriormente del campo de la educación adulta. En las explicaciones que tratan de uno de los dos conceptos o que analizan explícitamente su relación, es posible identificar tres perspectivas distintas. En primer lugar, es posible vincular más o menos los mismos significados a ambos conceptos, incluso cuando no se utilizan en sentido estricto como sinónimos. Un ejemplo son los textos que califican la orientación educativa crítica y transformativa de Freire tanto de emancipadora (Biesta, 2010; Galloway, 2012) como de empoderadora (Jönsson, 2010; Soler et al., 2014,

p. 52) y definen el enfoque al que se refieren más o menos de la misma manera. En cuanto a Freire, sin embargo, existe un detalle conceptual muy interesante que merece la pena explorar. En ciertas interpretaciones, se ha afirmado que fue Freire el primero que introdujo el concepto de empoderamiento en el debate educativo (Jönsson, 2010, p. 394; Archibald & Wilson, 2011, p. 24). No obstante, se sabe que el mismo Freire expresó abiertamente ciertas reservas en cuanto al uso del concepto y sus interpretaciones en Estados Unidos (Freire & Shor, 2008, p. 134; Archibald & Wilson, 2011, pp. 22-24) y, en consecuencia, no lo utilizó, sobre todo en sus primeros y más conocidos trabajos, como *Pedagogía del Oprimido*, trabajo al que curiosamente se le atribuye haberlo hecho (Jönsson, 2010, p. 394). Además en la versión portuguesa del libro de Freire y Shor *Medo e ousadia: o cotidiano do professor* publicado en 1987, la palabra de empoderamiento fue utilizada en inglés a lo largo de todo el texto en lugar de utilizar la palabra en portugués *empoderamento*. Volveremos a la teoría de la educación emancipadora de Freire más tarde, pero en este punto ya es posible concluir que mientras que la idea básica de empoderamiento (en su así denominado sentido emancipador) proviene al menos en parte de Freire (Archibald & Wilson, 2011, p. 22), el concepto en sí mismo no, y esta es posiblemente una de las razones que ha motivado confusión alrededor del concepto de empoderamiento (Archibald & Wilson, 2011; Horochowski & Meirelles, 2007; Oliveira Barreto & Paes de Paula, 2014).

En segundo lugar, existen explicaciones del empoderamiento y/o emancipación que ven ambos conceptos no sólo como diferentes sino básicamente como incompatibles debido a sus pilares ideológicos diferentes. Inglis (1997) sigue esta línea de razonamiento señalando la diferencia entre ambos conceptos en la posición tomada ante las actuales estructuras sociales de poder: “con empoderamiento nos referimos a gente que desarrolla capacidades para desenvolverse con éxito dentro del sistema existente de estructuras de poder, mientras que la emancipación consiste en adoptar una postura crítica a la hora de analizar, oponerse y desafiar a las estructuras de poder (Inglis, 1997, 4). Sin embargo, Inglis argumenta que la actual incompatibilidad entre ambos conceptos no es un hecho histórico invariable, sino que se ha desarrollado con el tiempo como resultado de la apropiación del concepto de empoderamiento por parte de la gestión organizativa y la formación industrial a partir de los años 90 en adelante. En otros casos, el distanciamiento del empoderamiento de la emancipación ha sido atribuido a el fortalecimiento del neoliberalismo y a sus valores,

que acentúan la necesidad de desarrollar continuamente habilidades individuales para cumplir las expectativas de las necesidades sociales actuales y en asumir responsabilidades hacia uno mismo (Wildemeersch & Olesen, 2012). De uno u otro modo, la deducción parece ser que el empoderamiento ha sido “incorporado al discurso neoliberal” (Archibald & Wilson, 2011, p. 22), lleva a la concentración en el desarrollo de las habilidades individuales y fracasa en valorar suficientemente los mecanismos de poder y su naturaleza. En otras palabras, “la línea evolutiva del empoderamiento como concepto se ha desviado y ha sido emboscado sutilmente, confundiendo su inicial cariz transformador” (ibid., p. 23; Mayo, 2003, p. 40). Por otro lado, desde la perspectiva de la divergencia entre ambos conceptos, la emancipación, con su demanda de una transformación estructural para una mayor justicia e igualdad social, puede verse como un ideal obsoleto que alimenta utopías impracticables (Gross, 2010).

Sarah Galloway (2011, p. 3) también hace referencia a algunas diferencias esenciales en los usos actuales de los conceptos de empoderamiento y emancipación cuando sugiere que la idea de emancipación puede asignarse al campo de la subjetivación, o de desarrollar una voluntad individual y colectiva mientras la idea de empoderamiento consiste más en socialización adaptable. Haciendo esta distinción, cita la definición de Gert Biesta (2009, pp. 39-40) sobre las tres funciones de la educación: cualificación, subjetivación y socialización. La última es entendida aquí como “las muchas maneras en las que a través de la educación somos miembros de un particular orden social, cultural y político” (Biesta, 2009, p. 40), mientras que la subjetivación se define como su contrario, es decir, el proceso de llegar a ser independiente de dicho orden (esto es, como un proceso de emancipación). Se podría objetar que la forma en la que Biesta define la socialización se inclina hacia la comprensión más tradicional aunque un tanto anticuada de entender la misma, en la que se trata de un proceso de adaptación, en lugar de hacia la idea moderna de socialización, entendida como un proceso bidireccional. Sin embargo, como construcción conceptual, este dualismo ofrece un interesante punto de vista sobre la relación entre ambos conceptos desde la perspectiva de su incompatibilidad.

La tercera posibilidad de abordar los conceptos de empoderamiento y de emancipación parte de una noción en la que generalmente el término de empoderamiento es utilizado de maneras múltiples e incluso contradictorias. Esto es lo que hace la relación entre ambos conceptos un tanto ambigua, y no alguna similitud o diferencia

fundamental entre ambas. Esta noción choca con nuestro análisis de los diferentes usos del concepto de empoderamiento en Finlandia. Tal y como mencionamos con anterioridad, en los intentos por clasificar estos distintos significados, muchos textos parten de la noción de que pueden identificarse dos enfoques principales, o dos extremos de un continuo. Uno de ellos se clasifica como emancipador, crítico o estructural, como lo llamamos antes al describir el debate finlandés. Este enfoque hunde sus raíces en las teorías de Freire y en los nuevos movimientos sociales de los años 60 y 70, como el feminismo y los movimientos del Black Power o Poder Negro (Horochofski & Meirelles, 2007, p. 487; Inglis, 1997; Soler et al., 2014, p. 52). Desde esta perspectiva, el empoderamiento es entendido como un proceso en el cual los individuos obtienen el control sobre sus vidas, participan democráticamente en distintos colectivos y adquieren capacidades para leer y comprender críticamente el contexto en el que viven. Sin embargo, no necesariamente existe consenso sobre si incluir o no en el concepto de empoderamiento un objetivo más amplio como el intentar influir en las estructuras de poder de la sociedad para abordar más eficazmente los problemas de desigualdad y opresión. Existen estudios en los que esto se ha entendido como empoderamiento emancipador (Horochofski & Meirelles, 2007, p. 486; Archibald & Wilson, 2011, p. 24) y otros en los que esta cuestión se menciona aunque no es abordada tan explícitamente como si fuera un objetivo del trabajo de la Pedagogía Social (Soler et al., 2014).

La descripción del segundo enfoque, o el otro extremo del continuo, depende en gran medida de la posición metateórica del autor. En análisis críticos, esta segunda perspectiva se categoriza típicamente como neoliberal o neoconservadora, y su definición está en línea con la crítica que mencionamos antes sobre un enfoque que abandona el análisis de poder y tiene por objetivo la adaptación a las estructuras de poder existentes más que la transformación de las mismas (Archibald & Wilson, 2011; Horochofski & Meirelles, 2007; Wildemeersch & Olesen, 2012). Otros análisis son menos explícitos en sus críticas, y resaltan, por ejemplo, la capacidad de cuidar de uno mismo como un principio fundamental de este enfoque (Soler et al., 2014, p. 53). En nuestra descripción del debate finlandés, utilizamos la comprensión individual de empoderamiento.

Las tres maneras de abordar la relación que existe entre empoderamiento y emancipación tienen algo que ofrecer. En primer lugar, nos recuerdan que los dos conceptos son a menudo utilizados indistintamente. En segundo lugar nos señalan

que las interpretaciones hegemónicas actuales de los conceptos han provocado que se hayan desarrollado en más o menos direcciones opuestas —lo que significa que debemos andar con cautela si los conceptos se usan como sinónimos—. En tercer lugar, los múltiples significados vinculados, especialmente al concepto de empoderamiento en los diferentes discursos requerirían más atención y reflexión cuando el concepto se usa, lo que no suele ocurrir. A continuación avanzaremos en nuestro análisis examinando detenidamente el concepto de emancipación.

6. Emancipación

Los orígenes del concepto pueden rastrearse hasta la terminología de la Antigua Roma, más específicamente al Derecho Romano donde la emancipación hacía referencia al acto de liberar a un hijo de la autoridad legal del padre (Biesta, 2010, p. 41). Sin embargo, como Gross señala (2010, p. 10), en aquel tiempo remoto la emancipación implicaba la integración en el orden contemporáneo más que en una liberación del mismo, puesto que sólo los emancipados por el padre podían asegurar la permanencia de la propiedad paterna. Además, el proceso estaba estrechamente vinculado a la desigualdad en las estructuras de la sociedad y en su perpetuación más que en una tentativa de modificarlas (ibid., pp. 10-11). Sólo posteriormente la emancipación llegó a significar el proceso de renunciar a la autoridad sobre otra persona con el fin de que dicho individuo, objeto de la emancipación llegase a ser independiente y libre, tal y como se entiende hoy día (Biesta, 2010, p. 41; Biesta, 2012).

Durante la Ilustración en el siglo XVIII, la noción de emancipación, entendida como proceso de llegar a ser independiente y autónomo (sinónimo del proceso de Ilustración en sí), se interconectó manifiestamente con el campo de la educación. Para el teórico más conocido de la Ilustración, Immanuel Kant (1724-1804), el prerrequisito para la autonomía era el uso de la razón, y para que emergiese nuestra capacidad de razonar, necesitamos educación. Esta idea se extendió con éxito por el pensamiento educativo moderno y ha influenciado profundamente la práctica educativa moderna (Biesta, 2010, p. 42). Sin embargo, hubo que esperar hasta después de la Segunda Guerra Mundial para que la idea de que no puede existir emancipación individual si no está inserta en una transformación social más amplia fuese incluida en la noción de emancipación como uno de sus principios claves del concepto (Biesta, 2012).

La historia más reciente de emancipación como concepto educativo se relaciona con el

campo de la Pedagogía Social en muchos aspectos. La idea de que la educación implica una orientación hacia la autonomía y la libertad en lugar de sólo insertar al individuo dentro de un orden existente jugó un papel primordial en Alemania a final del siglo XIX principios del XX (Biesta, 2010, p. 43) y la Pedagogía Social, junto con otros movimientos educativos denominados reformistas, puede verse como representativo de esta línea de pensamiento educativo. De manera más específica, la Pedagogía Social se desarrolló como un intento de resolver una discrepancia entre la autonomía individual y los requisitos de la sociedad en una situación histórica específica caracterizada por nuevos tipos de problemas que tuvieron lugar a causa de una industrialización y un crecimiento urbano rápidos (Hämäläinen, 2015, pp. 1023-1024). La relación entre la integración social y la emancipación continúa siendo una cuestión clave de la Pedagogía Social (Hämäläinen, 2015, p. 1035).

Sin embargo, fue durante la década de los 60 cuando la noción de emancipación surgió explícitamente el debate sociopedagógico debido al fortalecimiento de la orientación crítica influenciada por la manera crítica de abordar las Ciencias Sociales, por ejemplo por la Escuela de Frankfurt, y especialmente Jürgen Habermas, además de otros teóricos críticos como Paulo Freire y Ivan Illich. Una de las primeras conexiones que se aprecian entre la Pedagogía Social y la Escuela de Frankfurt fue el libro sobre emancipación y educación de Klaus Mollenhauer (1928-1998) publicado en 1969: *Erziehung und Emanzipation: Polemische Skizzen (Educación y Emancipación: bocetos polémicos)*. La adaptación del concepto de emancipación al léxico de la Pedagogía Social ocurrió simultáneamente a otros acercamientos críticos: “la emancipación resultó imprescindible para todos los sectores de las Ciencias Sociales con pretensiones críticas” (Gross, 2010, p. 11). Esta particular interpretación de la emancipación procede de la noción de Habermas del interés emancipador de la ciencia crítica, que estableció la doble tarea de la ciencia crítica tanto de comprender como de buscar transformar las estructuras opresivas (Gross, 2010, p. 12). Por lo tanto, la noción de emancipación se vinculó de manera fundamental con la cuestión de poder. La lógica que guía los proyectos educativos emancipadores parte a menudo de la idea de que para ocurra la emancipación es necesario revelar cómo opera el poder en la sociedad y en los diferentes tipos de relaciones (Biesta, 2010, pp. 43-44).

Hubo una corriente emancipadora poderosa en el debate de la Pedagogía Social alemana durante los años 60 y 70 representado por ejemplo por Klaus Mollenhauer y Helga Marburger

(Hämäläinen & Kurki 1997, 118-125). La teoría de la educación emancipadora que probablemente ha tenido la mayor influencia en el campo crítico de la Pedagogía Social es, sin embargo, la construcción teórica de Freire conocida como *educación libertadora* (Freire, 2005/2008). Es un intento de construir el opuesto a la *educación bancaria*, que socializa a las personas en una sociedad opresiva en los procesos jerárquicos de transmisión de poder. El objetivo de la *educación emancipadora* o *libertadora* es apoyar la liberación de la capacidad de reflexión para actuar en el mundo, con la ayuda de la problematización dialógica de las estructuras sociales y de las relaciones de poder existentes. Para Freire, la emancipación individual es un oxímoron; la emancipación es siempre un acto colectivo. Lo que es más, él fue un firme defensor de la idea de que la emancipación requiere una transformación social más amplia (Freire, 2005/2008; Galloway, 2012). “La educación para la liberación y la emancipación es una actividad educativa colectiva que tiene como objetivo la transformación política y social” (Inglis, 1997, p. 14).

Merece la pena recordar que Freire entendía como opresión cada acto deshumanizador que evita que la gente pueda comportarse como humano, es decir, que limite su potencial y posibilidades para reflexionar sobre y actuar en el mundo (praxis). Por lo tanto, su noción de opresión no se limita a los regímenes militares opresivos latinoamericanos de los años 60, es decir, al contexto donde formuló su teoría, sino que puede encontrarse a día de hoy al Norte del globo también, sólo que de manera más solapada.

Lo que hace a Freire especialmente interesante en lo que a emancipación y empoderamiento se refiere es que él es aún un referente clave que, como se mencionó anteriormente, es citado frecuentemente como el autor que introdujo el concepto de empoderamiento en el debate educativo —aunque sería más correcto hablar de la idea de empoderamiento emancipador—. Por otra parte, la teoría de la educación emancipadora de Freire es uno de los ejemplos más comunes de las teorías que han sufrido un proceso de distorsión y “domesticación” (McLaren, 2009, p. 31), ya que en la mayoría de los casos acaba siendo reducido al método dialógico sin tener en cuenta sus raíces originales y objetivos. En otras palabras, el pensamiento de Freire ha sido, y aún es, utilizado de tal manera que acaba reduciendo su aguda crítica social y su “potencial revolucionario”, como Peter McLaren lo ha denominado. Esto es lo que ocurre cuando hablan de empoderamiento refiriéndose a la orientación educativa de Freire, aunque no ocurre siempre. También merece la pena recordar que la difusión conceptual a la que nos hemos

dirigido en relación con el término empoderamiento hasta cierto punto también concierne a la emancipación.

En resumen, desde la década de los años 60, el concepto de emancipación ha estado estrechamente vinculado con las tradiciones críticas de la educación (Biesta, 2012). En el campo de la Pedagogía Social, las diferencias en el uso de los conceptos de empoderamiento y emancipación pueden abordarse mejor recordando que existen diferentes escuelas de pensamiento que ven el papel y la función de la Pedagogía Social en la sociedad de manera bastante diferente. Además, no deberíamos olvidar las perspectivas específicas de cada país que a menudo actúan como una característica definitoria de la Pedagogía Social de manera global (Hämäläinen, 2015). Por lo tanto, el enfoque más pertinente no trata de encontrar una verdad universal acerca de cómo los conceptos de empoderamiento y emancipación se usan o deberían de usarse en la Pedagogía Social sino de aprender a reconocer diferencias tanto en sus pilares teóricos como en las maneras en las que usan.

7. Conclusiones

El debate sobre las diferentes interpretaciones y usos de los conceptos de empoderamiento y emancipación, además de la relación entre ambos, es primordial cuando el propósito y la trayectoria de las prácticas de la Pedagogía Social están en deliberación. Ambos conceptos hacen referencia a la posiblemente más importante cuestión de la Pedagogía Social, a saber, la relación entre individuo, comunidad y sociedad. Los teóricos y prácticos críticos abordan esta relación acentuando la dimensión social y estructural, además de la necesaria interacción entre los tres elementos. De acuerdo con este enfoque, la función de la Pedagogía Social está conectada con las relaciones de poder de la sociedad. Además, el apoyo a los individuos y comunidades para que puedan vivir vidas dignas tiene una relación fundamental con una reflexión crítica del orden social actual, reconociendo las barreras estructurales que existen para la consecución de la justicia y la igualdad, y propugnando cambios no sólo en los individuos y en las comunidades sino también a nivel social. La educación es por lo tanto vista como un acto básicamente político, y el concepto de emancipación se usa a menudo para describir tanto los objetivos como los métodos del trabajo pedagógico. Esto concuerda con la definición de emancipación de Inglis (1997, p. 4) como un proceso de “analizar, oponerse y desafiar a las estructuras de poder”. Un ejemplo representativo actual de la pedagogía

social crítica es Hans Thiersch, quien afirma que “los pedagogos sociales tenemos dos tareas principales: la tarea social y pedagógica de desarrollar formas, métodos y acuerdos en asuntos comunitarios y la tarea política de crear conciencia pública y propugnar reformas del sistema, y ambas deberían de ir de la mano” (Thiersch en Schugurensky, 2014, p. 12). Otras interpretaciones que explícita o implícitamente se alejan de la tradición crítica, colocan el papel estructural de la Pedagogía Social entre paréntesis, y dirigen la atención principal a los individuos y las comunidades (Úcar, 2016, p. 134). En este punto nos acercamos a la definición de empoderamiento de Inglis (1997, p. 4), dado que incluye la idea de “individuos desarrollando habilidades para actuar con éxito en el sistema y la estructuras de poder existentes”.

Las diferencias en las tradiciones sociopedagógicas pueden explicar al menos en parte la diferencia en el uso de los conceptos de empoderamiento y emancipación en el campo de la Pedagogía Social, aunque no es posible ni relevante hacer distinciones totalizadoras. Sin embargo, en el análisis de ambos conceptos es útil tenerlas en cuenta en lugar de intentar abordar dicha ciencia como un todo consensuado, porque no lo es. Parece utilizarse más el término de emancipación cuando el marco (meta) teórico se inclina hacia la tradición

crítica de la Pedagogía Social, mientras que en otros casos el término empoderamiento o empoderamiento emancipador parece preferirse, puesto que parece menos “político” que el anterior.

Para nosotros, como pedagogos sociales finlandeses con una actitud sociopedagógica crítica, el concepto de emancipación es no sólo más familiar sino que también mantiene una estrecha relación con aquellas tradiciones de la Pedagogía Social sobre las que hemos construido nuestro marco teórico. Como dice Juha Hämäläinen (2015, p. 1029), una de las figuras líder en la Pedagogía Social finlandesa, “desde el comienzo, el pensamiento sociopedagógico se ha caracterizado por la crítica social, aunque también han existido tendencias que integran a la gente en la sociedad a través de soluciones pedagógicas”. En cuanto al concepto de empoderamiento, para nosotros es un término nuevo. Aunque reconocemos raíces familiares de su historia, sus usos actuales nos parecen lejanos si los analizamos desde el marco crítico sociopedagógico —lo que en parte se debe al complicado debate finlandés y a la confusión alrededor de sus distintas traducciones—. Sin embargo, el debate español sobre empoderamiento (Soler et al., 2014) podría ofrecer la tan esperada base teórica para localizar el concepto dentro del debate sociopedagógico.

Referencias bibliográficas

- Archibald, T., & Wilson A. L. (2011). Rethinking Empowerment: Theories of Power and the Potential for Emancipatory Praxis. *Adult Education Research Conference*. Retrieved from <http://newprairiepress.org/aerc/2011/papers/3/>, accessed 3.2.2017.
- Biesta, G. (2006). *Beyond Learning. Democratic Education for a Human Future*. London: Paradigm.
- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educ Asse Eval Acc* 21, 33-46.
- Biesta, G. (2010). A New Logic of Emancipation: The Methodology of Jacques Rancière. *Educational Theory* 60 (1), 39-59.
- Biesta, G. (2012). Have lifelong learning and emancipation still something to say to each other? *Studies in the Education of Adults* 44 (1), 5-20.
- DalMaso, R., & Kuosmanen, V. (2008). Subjektituden ja emansipaation edistäminen on 2000-luvun sosionomin sosiaalipedagogisen ammatin ja työn ydintä. In: Viinamäki, L. (ed.). *14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä*. Kemi: Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, 35-48. Retrieved from http://www3.tokem.fi/kirjasto/tiedostot/Viinamaki_A_2_2008.pdf, accessed 14.2.2017.
- Freire, P. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka*. Transl. Joel Kuortti. Tampere: Vastapaino. [Original in 1968].
- Freire, P. (2008). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra. [Original in 1968].
- Freire, P., & Shor, I. (2008). *Medo e ousadia. Cotidiano do professor*. São Paulo: Paz e Terra. [Original in 1987].
- Galloway, S. (2011). Considering adult literacies education as empowerment or emancipation. In Houghton, A-M. (ed). *Proceedings of the 41st Annual SCUTREA Conference*, Brighton: CCE University of Essex. Retrieved from <https://dspace.stir.ac.uk/bitstream/1893/22620/1/Emancipatory%20purpose.pdf>, accessed 22.2.2017.
- Galloway, S. (2012). Reconsidering emancipatory education: Staging a Conversation between Paulo Freire and Jacques Rancière. *Educational Theory* (62)2, 163-184.
- Gretschel, A. (2002). *Kunta nuorten osallisuusympäristönä. Nuorten ryhmän ja kunnan vuorovaikutussuhteen tarkastelu kolmen liikuntarakentamisprojektin laadunarvioinnin keinoin*. University of Jyväskylä, Studies in Sport, Physical

- Education and Health, 85. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Retrieved from <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13503/9513912868.pdf?sequence=1>, accessed 8.4.2013.
- Gross, S. (2010). Inequality and Emancipation: An Educational Approach. *Journal of Education and Research* Vol. 2, 2010, 9-16.
- Hokkanen, L. (2009). Empowerment valtaistumisen ja voimaantumisen dialogina. In: Mäntysaari, M., Pohjola, A. & Pösö, T. (eds.). *Sosiaalityö ja teoria*. Jyväskylä: PS-kustannus, 315-337.
- Horochovski, R. R., & Meirelles, G. (2007). Problematizando o conceito de empoderamento. In Seminário Nacional de Movimentos Sociais, Participação e Democracia, 2, 2007, Florianópolis. Anais... Florianópolis: UFSC, 2007, 485-506. Available at: http://www.sociologia.ufsc.br/npm/rodrigo_horochovski_meirelles.pdf, accessed 6.2.2017
- Hämäläinen, J. (2015). Defining Social Pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *British Journal of Social Work*, 45, 1022-1038. doi:10.1093/bjsw/bct174.
- Hämäläinen, J., & Kurki, L. (1997). *Sosiaalipedagogiikka*. Helsinki: WSOY.
- Höylä, S. (2012). *Youth Work in Finland*. Helsinki: Humak. Retrieved from <http://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/humak-verkko-hoyla-youth-work-englanti.pdf>, accessed 14.2.2017.
- Inglis, T. (1997). Empowerment and emancipation. *Adult Education Quarterly* 48 (1).
- Juhila, K. (2006). *Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina: sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat*. Tampere: Vastapaino.
- Jönsson, J. H. (2010). Beyond empowerment: Changing local communities. *International Social Work* 53 (3), 393-406.
- Kaljonen, P. (2008). Rinnalla kulkien asiakkaan asialla – sosiaaliohjaus sosiaalitoimiston aikuistyössä. In: Viinamäki, L. (ed.). *14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä*. Kemi: Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, 49-61. Retrieved from http://www3.tokem.fi/kirjasto/tiedostot/Viinamaki_A_2_2008.pdf, accessed 14.2.2017.
- Kiilakoski, T. (2015). Nuorisotyö, kasvatus, opetussuunnitelma. In: Kiilakoski, T., Kinnunen, V., & Djupsund, R. *Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetussuunnitelmasta*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 152-174. Retrieved from <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/106142/978-952-456-203-4.pdf?sequence=1>, accessed 14.2.2017.
- Kurki, L. (2002). *Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka*. Jyväskylä: SoPhi.
- Kuure, T. (2015). Sosiaalisen vahvistamisen määrittely ja asema nuorten hyvinvoinnin palvelujärjestelmässä. In: *Sosiaalisen vahvistaminen käsitteenä ja palveluina: Sosiaalisen vahvistamisen kehittämistoiminnan tuloksia*. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry ja Opetus- ja kulttuuriministeriö, 5-67. Retrieved from <http://www.tpy.fi/site/assets/files/1372/sosiaalinen-vahvistaminen-kasitteen-ja-palveluina.pdf>, accessed 15.2.2017.
- Levamo, T-M. (2014). Good practices of participatory democracy. In Gretscher, A., Levamo, T-M., Kiilakoski, T., Laine, S., Mäntylä, N., Pleyers, G., & Raisio, H. *Youth Participation Good Practices in Different Forms of Regional and Local Democracy*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 20-30. Retrieved from http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/youthparticipation_goodpractices.pdf, accessed 14.2.2017.
- Lewis, T. E. (2012). *The Aesthetics of Education. Theatre, Curiosity, and Politics in the work of Jacques Rancière and Paulo Freire*. New York & London: Continuum.
- Lundbom, P., & Herranen, J. (2011). Sosiaalisen vahvistamisen ajankohtaisuus. In: Lundbom, P., & Herranen, J. (eds.). *Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 4-12. Retrieved from <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-456-114-3>, accessed 14.2.2017.
- Mayo, P. (2003). A Rationale for a Transformative Approach to Education. *Journal of Transformative Education* 1 (1), 38-57.
- McLaren, P. (2009). *Che Guevara, Paulo Freire ja vallankumouksen pedagogiikka*. Helsinki: Like.
- Milana, M. (2012). Political globalization and the shift from adult education to lifelong learning. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults* 3 (2), 103-117.
- Nieminen, J. (2014). Mahdollista nuorisotyötä: kehittämishaasteita tradition, nykyisyyden ja tulevaisuuden ristivalossa. *Nuorisotutkimus* 32 (2), 53-59.
- Nivala, E., & Rynänen, S. (forthcoming). Sosiaalipedagoginen viitekehys nuorisotalon työssä. In: Hoikkala, T. & Kuivakangas, Johanna (eds.) *Onko nuorisotyö nuorisolaisille? Yhteisöpedagogiikan kentät ja mahdollisuudet*. [Will be published in 2017]
- Oliveira Barreto, R. de & Paes de Paula, A. P. (2014). "Rio da Vida Coletivo": empoderamento, emancipação e práxis. *Rev. Adm. Pública* 48 (1), 111-130.
- Puuronen, A. (2016). Kohdennetun nuorisotyön arvioinnin kehittäminen. In Gretscher, A., Junttila-Vitikka, P. & Puuronen, A. *Suuntaviivoja nuorisotoimialan määrittelyyn ja arviointiin*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 114-164. Retrieved from http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/suuntaviivoja_nuorisotoimialan_maarittelyyn_ja_arviointiin.pdf, accessed 14.2.2017.
- Ranne, K. (2005). Sosiaalipedagogiikka koulutuksessa ja työelämän kehittämisessä. In K. Ranne, A. Sankari, T. Rouhiainen-Valo & T. Ruusunen (Eds.) *Sosiaalipedagoginen ammatillisuus: Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu, 39-44.

- Savola, E., & Koskinen-Ollonqvist, P. (2005). *Terveyden edistäminen esimerkein. Käsitteitä ja selityksiä*. Helsinki: Terveyden edistämisen keskus. Retrieved from http://www.soste.fi/media/pdf/terveyden_edistaminen_esimerkein_2005.pdf, accessed 15.2.2017.
- Savolainen, M. (2008). *Maailman ihanin tyttö. The Loveliest Girl in the World*. Helsinki: Blink Entertainment.
- Schugurensky, D. (2014). Social Pedagogy and Critical Theory: A Conversation with Hans Thiersch. *International Journal of Social Pedagogy*, 3 (1), 4-14. Retrieved from <http://www.internationaljournalofsocialpedagogy.com>.
- Semi, E. (2005). Sosiaalipedagogiikka sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksessa. In: K. Ranne, A. Sankari, T. Rouhiainen-Valo & T. Ruusunen (Eds.) *Sosiaalipedagoginen ammatillisuus: Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi*. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu, 39-44.
- Soler, P., Planas, A., Ciraso-Calí, A., & Ribot-Horas, A. (2014). Empoderamiento en la comunidad. El diseño de un sistema abierto de indicadores a partir de procesos de evaluación participativa. *Pedagogía Social - Revista Interuniversitaria* 24, 49-77.
- The Loveliest Girl in the World –photography project (n.d.). Empowering Photography. Retrieved from <http://www.voimauttavavalokuva.net/english/menetelma.htm>.
- Tikkanen, T. (2009). Rakkautta joka silmäyksellä. *Opettaja* 104 (15-16), 26-30.
- Troya, B. (1994). Blind Faith? Empowerment and Educational Research. *International Studies in Sociology of Education*, 4:1, 3-24.
- Úcar, X. (2016). Social Pedagogy Facing Inequalities and Vulnerabilities. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja* 17, 129-145.
- Vlieghe, J. (2016). Rethinking emancipation with Freire and Rancière: A plea for a thing-centered pedagogy. *Educational Philosophy and Theory*, 2016.
- 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.

Nota

- ¹ Es interesante que la misma tendencia a utilizar el término inglés empowerment a falta de una traducción precisa se ha detectado también en Brasil, hasta que el concepto portugués de empoderamento fue establecido alrededor del año 2000 (Horochofski y Meirelles, 2007, pp. 487-488). Ejemplo de ello lo podemos encontrar en el libro de Paulo Freire e Ira Shor publicado por primera vez en portugués en 1987. En una nota a pie de página del capítulo introductorio se especifica que debido a la riqueza del vocablo original en inglés, la palabra empowerment sería utilizada en todo el texto (Freire y Shor, 2008 [1987], p. 11).

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

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.

DIRECCIÓN COMPLETA DE LOS AUTORES

Sanna Ryynänen: University of Eastern Finland. Faculty of Social Sciences. P.O.Box 1627, 70211 Kuopio Finland. sanna.ryynanen@uef.fi

Elina Nivala: University of Eastern Finland. elina.nivala@uef.fi

PERFIL ACADÉMICO

Sanna Ryyänen: Sanna Ryyänen works as a university lecturer of social pedagogy in the University of Eastern Finland. She is specialised in social pedagogy and is interested in the agency of different marginalised groups in society and structural processes of marginalisation; creative and participative research methods; and the questions of engaged scholarship.

Elina Nivala: Elina Nivala works as a university lecturer of social pedagogy in the University of Eastern Finland. Elina Nivala is specialised in social pedagogy and has researched citizenship education, participation of children and young people and school social work. Currently she is interested in belonging, participation and agency of asylum seekers and in small children's loneliness.