

INTERVENCION PEDAGOGICO - SOCIAL

Y DESARROLLO COMUNITARIO

Agustín Requejo Osorio

En el marco de un proyecto de trabajo más amplio, es mi intención llevar a cabo el estudio de los presupuestos para el desarrollo de un modelo de acción educativa de base antropológica.

Considero, desde esta perspectiva, que la educación no es sólo lo clásicamente reconocido como un "proceso específicamente humano en razón de la indeterminación y del grado de desespecialización de la conducta humana". Es al mismo tiempo un proceso configurador en una dialéctica conservación/cambio necesario para el individuo (proceso de aprendizaje - acción participación) como para la sociedad) proceso de incorporación/socialización e inculturación al patrimonio cultural).

En este contexto juzgo que un modelo de acción educativa (desde los presupuestos de una pedagogía antropológica como proyecto no solo académico-disciplinar sino la investigación-acción) supone dos referencias inmediatas: la definición de un sistema formativo territorial (aplicación del paradigma territorial en el marco de la intervención socioeducativa) y la recuperación y diseño de una acción cultural. Ambas referencias adquieren una dimensión unitaria en el proyecto de la educación permanente y en el campo del desarrollo comunitario.

1. La educación permanente en el ámbito socio-educativo y territorial

No es aquí el momento de dedicarse a nuevas precisiones semánticas sobre el concepto de educación permanente sino situarnos en un plano más operativo e intervencionista.

La educación permanente aparece referida a dos tipos de intervenciones educativas (PASINI, R. (1982), p. 15: una primera en relación a la educación postjuvenil (intervenciones externas, sucesivas, añadidas, complementarias de la escuela y sin interferir con ella) y otra referida a una estrategia global, un nuevo modo de ser del entero sistema formativo que comporta una revisión del sistema escolástico y su integración con otros sistemas (informal, no formal) dentro de un carácter policéntrico.

Dicho carácter policéntrico supone, en primer lugar, que se valoren múltiples ocasiones y estructuras educativas más allá de las meramente escolásticas. En segundo lugar que su orientación básica es el desarrollo de la persona humana y de la comunidad.

Esta orientación de la educación permanente para el desarrollo comunitario se expresa repetidas veces en las resoluciones de la IV Conferencia Internacional sobre Educación de adultos (París, 1985): "incorporación de la dimensión *local* del desarrollo en la elaboración y la aplicación de las políticas y de los programas de educación de adultos".

La incorporación de la dimensión local del desarrollo en los programas de educación permanente supone enmarcarla dentro de una acción social que implica la conexión entre acción educativa y política. Esta acción social debe ser sistematizada y al mismo tiempo situada en un territorio específico.

Lo primero supone el conocimiento de las necesidades de una comunidad determinada (elemento de diagnóstico para toda intervención socioeducativa), lo segundo determina hacer del territorio un espacio de compenetración y aproximación socioantropológica.

Tal aproximación socioantropológica abarca dos aspectos concretos:

a) compenetración en un sistema educativo global de todas las instituciones educativas (escolásticas y extraescolásticas).

b) dimensión cultural en la perspectiva no solo de democratización de la cultura (hacer participar el mayor número de personas en las conquistas del progreso cultural) sino también de democracia cultural que permita que cada uno viva su propia diversidad, identidad; potencie las tradiciones y valores propios y enriquezca la colectividad mediante la participación en proyectos comunes.

Esta orientación, resumida en sus aspectos más fundamentales, hace que la educación permanente esté conectada con los procesos de animación sociocultural y de desarrollo comunitario. En el presente trabajo vamos a destacar los aspectos más específicos del desarrollo comunitario.

2. El proceso de desarrollo comunitario

El término desarrollo comunitario es "un nuevo término" para una realidad antigua (International Review of Community Development, nº 19-20 (1968). Las asociaciones de trabajo social, de cooperativas para mejorar ciertos aspectos de la vida surgidos de las injusticias de la sociedad industrial del siglo XIX estaban implicadas en los procesos básicos del desarrollo comunitario. A ello hay que añadir la creación de distintos movimientos en Inglaterra y Estados Unidos a principios del siglo XX que crearon diversos centros comunitarios.

La expresión "desarrollo de la comunidad" (Community Development) se pone en circulación recientemente al ser utilizado por el gobierno inglés (1942) para referirse al movimiento de promoción que debería iniciarse en sus colonias con vistas a su emancipación. (ANDER-EGG, 1982, p. 22). Los programas alcanzan una significación muy diversa según diferentes países (*ib.* p. 33-43).

En todo caso en la propia evolución de los mismos pueden considerarse dos etapas diversas (KISNERMAN, N., p. 23-30). La primera de carácter funcionalista-desarrollista en la cual el predominio corresponde al campo de los tecnócratas donde los programas nacionales subvencionados por organizaciones internacionales tratan de elevar el nivel de vida, el proceso de urbanismo-industrialización y la formación de mercado internacional. Desde esta perspectiva, con diferentes matizaciones, el desarrollo de la comunidad

es básicamente una "técnica" que dentro del marco del servicio social y con mayor o menor integración o participación de la comunidad con orientaciones y planes de los organismos correspondientes trata de llevar a cabo programas que eleven su nivel de vida.

La segunda de carácter social-político supone toda una perspectiva reconceptualizadora y una práctica diversa que califica "el desarrollo de la comunidad como proceso integral de transformaciones sociales, culturales y económicas" y como método para "lograr la movilización y la participación popular estructural con el fin de dar plena satisfacción a la necesidades económicas, sociales y culturales" (Declaración de Santiago de Chile, 1970.- Cfr. KISNERMAN, N. o.c. p. 27-punto 6).

No es aquí el lugar adecuado para hacer historia y análisis conceptual de diversas expresiones y contenidos ligados al desarrollo comunitario por lo demás ya señalado y recogido en otros trabajos. (Cfr. RODRIGUEZ, C. : "Análisis conceptual del desarrollo comunitario" citado por PORZECANSKI, T., 1983. p. 38-39). Simplemente retomar los elementos característicos básicos de este proceso: trabajo participativo de grupos comunitarios; finalidad: mejoramiento colectivo y de bienestar logrado por los propios interesados e integración de la acción de estos con los gobiernos locales y nacionales.

En base a esta dimensión participativa, social y política aparece en recientes trabajos (MARCHIONI, 1987) una propuesta para de alguna manera "olvidar" el ambivalente y amplio término de "desarrollo comunitario" y hablar de "planificación social y organización de la comunidad" o en términos de "acción social comunitaria". Personalmente considero más acertada esta última denominación ya que en el propio término que se quiere obviar (desarrollo comunitario) están implicados los aspectos de planificación y organización. De todos modos va a resultar difícil prescindir del mismo cuando su uso ha encontrado un cierto arraigo en la literatura anglosajona y los últimos trabajos enciclopédicos de educación (HUSEN-NEVILLE, 1985) lo tiene como referencia (FLETCHER, C., 1985).

Más allá que los aspectos terminológicos existe un consenso básico de que el objetivo de esta dinámica comunitaria apunta a "aspectos psicosociales que son los que crean las condiciones previas del desarrollo" (ANDEREGG, p. 53).

Con frecuencia al afrontar los problemas del desarrollo comunitario se ha incidido de forma preferente en los aspectos económicos. Como indican M. de Paz y M. Usano (1987) el desarrollo en los años cincuenta y sesenta era sinónimo de "crecimiento económico y era un fenómeno lineal y progresivo según las opiniones expresadas por el historiador económico. W. Rostow que configuraba cinco categorías en la evolución de las sociedades: sociedad tradicional, condiciones previas para el despegue hacia el crecimiento sostenido, despegue, camino hacia la madurez y era del consumo masivo. En esta interpretación la estrategia básica era la movilización del ahorro interno y externo destinada a generar una inversión suficiente para la aceleración del crecimiento económico. De ahí las transferencias de capital y asistencia técnica a los países menos desarrollados en una reposición de nuevos Plan Marshall para las nuevas áreas del subdesarrollo actual (Tercer Mundo).

El fracaso en estas áreas de tales planes y sin embargo su éxito en los países europeos de la postguerra confirmó una vez más que todo proyecto de desarrollo necesita no sólo apoyo económico sino unas condiciones estructurales, institucionales, actitudinales de ámbito territorial y humano. Todo ello ha llevado a poner de relieve que es necesario combinar los factores económicos y los institucionales en un modelo del desarrollo y el subdesarrollo internacional basado en los sistemas sociales.

En consecuencia es necesario tener en cuenta no sólo los indicadores de carácter económico sino otros indicadores sociales no económicos como los educativos, los sanitarios, los de vivienda etc...

Desde esta mentalidad "el desarrollo debe representar toda la gama de cambios mediante los cuales todo un sistema social, atento a las diversas necesidades básicas y los deseos de individuos y grupos sociales integrantes de ese sistema, se aleje de una condición de vida percibida generalmente como poco satisfactoria y se aproxime a una situación o condición de vida considerada "mejor" en sentido material y espiritual" (PAZ-USANO, 1987, p. 146).

El auténtico desarrollo es, por tanto, fundamentalmente desarrollo humano equilibrado e integral que abarca tanto el sector económico como el político, social, educativo, administrativo y se inscribe en un espacio democrático. Comprende no solo la satisfacción de necesidades básicas (alimentación, salud, vivienda...) sino el aumento de los niveles de vida

(trabajo/ingresos, educación, cultura) y las condiciones de emancipación y libertad (económico-social).

3. La intervención socio-educativa al servicio del desarrollo comunitario

Es evidente que aquí estamos defendiendo un sentido del desarrollo comunitario a nivel territorial local y regional en el que, sin desconsiderar los otros factores, se resalta la importancia de lo social, la participación popular, la dimensión cultural (LAPORTA, 1986). Por supuesto que la expresión ofrece una interpretación muy distinta según las diferentes situaciones. Basta simplemente con considerar los desequilibrios territoriales que se ofrecen en nuestro país. En nuestro espacio autonómico es muy diferente la situación urbana a la rural, la situación de determinadas provincias (Lugo, Orense) con respecto a otras (Coruña, Pontevedra) etc...

Las perspectivas de intervención socioeducativa son, por tanto, muy diferentes y no pueden ser extrapolables. Lo que aquí tratamos de considerar no son tanto las acciones concretas de intervención que necesitan ser precisadas por la propia comunidad, sino la dimensión política y la orientación de esta intervención: el trabajo social.

a) La dimensión política de la intervención.

La dimensión política de la intervención se encuadra en el denominado "Estado de bienestar" con sus problemas presentes y futuros y con interpretaciones muy diversas desde ideologías neoliberales, estatalistas, del llamado "socialismo real". En todo caso existe un acuerdo unánime en cuanto a la necesidad de promover una política de bienestar.

En nuestro país (RODRIGUEZ CABRERO, 1987) esta política del bienestar social es una necesidad imperante por cuanto "los déficits de servicios sociales son una característica básica de nuestra política social apoyada sobre todo en un sistema de prestaciones económicas que cubren

necesidades básicas y puntuales, pero con una indudable carencia de servicios que mejoren la igualdad real de oportunidades y la calidad de vida" (p. 10-11).

La operativización de esta política supone crear nuevos modelos de bienestar puestos en crisis modernamente como indica (PASCUAL ESTEVE 1987) a partir de la crisis económica de 1973.

Los países de la C.E.E. han ido configurando modelos y aprobando diferentes leyes que suponen una reconsideración actual de las políticas del bienestar social. En nuestro país esta preocupación es algo que aparece con mayor dinamismo, organización, estructuración y profesionalización que en tiempos pasados si bien partimos de una situación caracterizada por la dispersión legislativa, administrativa y financiera, diferente distribución de competencias, escasa planificación, descoordinación, falta de ordenación y control por parte de la administración, financiación escasa, insuficiente información y estudio de las necesidades, carencia técnica de seguimiento, distribución desigual e injusta del equipamiento social, ausencia de participación de usuarios y organizaciones y de orientación preventiva (P. de las HERAS, 1987, p. 15-16).

Sin embargo consideramos que un gran avance se está produciendo en los últimos años y como indica E. CORTAJERENA en la presentación a "Los servicios sociales comunitarios" (1987, p. 7) puede "afirmarse que hoy en España se ha entrado en una fase de generalización de los servicios sociales comunitarios" en base a dos pilares: la sensibilización hacia esta área por parte de las administraciones -especialmente los Ayuntamientos- y la mayor cualificación y preparación técnica de los profesionales del Trabajo Social.

Fruto de toda esta inquietud está la promulgación o elaboración de las leyes de "servicios sociales" por la mayoría de las comunidades autónomas cuyas orientaciones políticas coinciden con tres aspectos: integración de los servicios sociales en un sistema único de responsabilidad pública; creación de un primer nivel de atención de carácter universalista y descentralización del sistema de servicios sociales mediante municipalización de su gestión (*ib.* p. 18-26).

Esta perspectiva de la municipalización que recoge la ley de bases del Régimen local por la que todos los municipios tienen competencia en la "prestación de servicios sociales de promoción y reinserción social"

senalando diversas implicaciones según su población, nos presenta la necesidad de canalizar y organizar la dimensión formativa-profesional en esta dimensión política y en el contexto disciplinar de la Pedagogía Social.

b) *El "trabajo social" como categoría de la intervención socioeducativa.*

Una de las funciones básicas de la Pedagogía Social es precisamente su aproximación y perspectiva centrada sobre la "sociedad educadora" para "garantizar y realizar las condiciones de investigación para un nuevo tipo de sociedad y de educación corroborados en el acuerdo de las diversas clases y grupos interesados en la renovación y en la sistematicidad de los procedimientos metodológico-científico adoptados y en la aportación de una reflexión filosófica abierta y antidogmática" (VOLPI, 1983, p. 71). En otros términos (QUINTANA, 1984, p. 20) la Pedagogía Social como "teoría de la acción educadora de la sociedad".

En este sentido la posible acción/intervención socioeducativa que propugnamos debe ajustarse a lo que hoy se reconoce como "trabajo social" a través de los diversos servicios sociales comunitarios.

Hoy cada vez tiende a afirmarse en los estados democráticos, pese a la situación de crisis económica sufrida y que todavía perdura, que una política de bienestar social debe invertir tanto en servicios (educación, sanidad...) como en recursos sobre todo en lo que suponen determinadas prestaciones (pensiones, desempleo...). Toda esta inversión ha generado modernamente una dinámica nueva de acción y profesionalización reconocida como trabajo social en cuanto "profesión que procura capacitar a los hombres para que asuman una acción organizada tanto preventiva como transformadora que supere sus problemas sociales, se inserta en una población (unidad de atención) como una variable interviniente, como una asesoría técnica para trabajar con individuos y grupos (KISNERMAN, o. c. p. 77).

El trabajo social en un Estado social y democrático de derecho supone la puesta en marcha de unos servicios sociales que son precisamente los mecanismos inmediatos de intervención-acción para una determinada política social. Estos servicios sociales deben responder a determinados servicios específicos básicos (educación, sanidad, vivienda...) y a distintas áreas de necesidades sociales.

En nuestro espacio nacional asistimos a dos rasgos diferenciados. Por una parte la clasificación por grupos o colectivos subjetivos y no por grupos de problemas objetivos. Por otra la municipalización de gestión. El ayuntamiento se constituye como el organismo administrativo más idóneo para dar respuesta a las demandas sociales que presentan los ciudadanos en las diversas áreas de actuación de los servicios sociales. Estas áreas son, en términos generales reconocidas como situaciones específicas de intervención, las siguientes: 1) Familia, Infancia y Juventud; 2) Tercera Edad; 3) Minusválidos; 4) Dogradicción; 5) Delincuentes, Reclusos y Ex-reclusos; 6) Marginados por razón de sexo; 7) Minorías étnicas; 8) Refugiados; 9) Otros (Desarrollo comunitario) (COLECCION TRABAJO SOCIAL, 1987, p. 33). No es aquí momento para un estudio crítico de esta clasificación que ofrece un tanto como "cajón de sastre" el "desarrollo comunitario". Precisamente para evitar tal situación es por lo que éste no puede definirse sólo como concepto o como categoría general y abstracta sino situación referencial a un territorio determinado.

El paradigma territorial en la categoría del trabajo social y para el desarrollo comunitario encierra cuatro aspectos diferenciados: a) consideración prioritaria de los problemas locales educativos en relación a los otros problemas del desarrollo de la vida local; b) elaborar programas de educación permanente por contenido y método que partan de las "necesidades locales" para llegar a una instrucción interdisciplinar y en el marco de un desarrollo integrado y global de la realidad local dentro de la situación policéntrica que caracteriza a la educación permanente; c) puesta en acción de un sistema descentralizado de formación que permita la interacción de las distintas agencias educativas (formales e informales); d) extensión del "público" de la educación (como sujeto y destinatario de formación) a todos los operadores de las agencias locales y a toda la población residente en el territorio dentro de la óptica de la "gestión local de la cultura" (OREFICE, 1984, p. 94 ss.).

El trabajo social, en sus diversos aspectos y áreas, adquiere sentido sólo mediante una intervención que adopta el referente territorio como pauta operativa ya que sólo puede servir al desarrollo comunitario asumiendo precisamente las categorías espacio-temporales que determinan a toda comunidad concreta.

Tal intervención si desea ser eficaz y operativa consideramos que debe

encaminarse y realizarse desde perspectivas de mayor formación y creciente profesionalización.

- c) *Los problemas de la formación y profesionalización en el marco de nuestra preocupación pedagógica universitaria.*

No es aquí intención abordar de forma específica el tema concreto de la profesionalización y la problemática específica sino simplemente señalar algunos problemas y consideraciones como conclusión.

Si la demanda laboral surge desde la orientación básica del trabajo social, una tarea de nuestras secciones de Pedagogía es demostrar la capacitación para preparar y hacer actuar a un profesional adecuado a esta dimensión. La potenciación de esta figura profesional debe suponer, en nuestra opinión, dos actuaciones inmediatas: 1) orientación curricular y multidisciplinar que potencie los trabajos, estudios y campos en la dirección del trabajo social. En este sentido considero muy limitada actualmente la oferta que se ofrece desde nuestros planes de estudios encorsetados en un espacio disciplinar muy limitado y con frecuencia ajenos planteamientos tan operativos como demandan las situaciones del trabajo social; 2) es necesario un mayor marco de operaciones, actuaciones y disposiciones de personal y tiempo para encarar activamente la preparación profesional. Si por algo se critica a nuestras universidades es por "falta de contacto con la realidad" por exceso de "academicismo". Diseñar, intervenir y preparar profesionales para tareas de trabajo social requiere toda una formación-acción que con frecuencia está ausente de nuestras aulas.

Por todo ello, nuestros espacios y tiempos de formación deben transformarse. No se trata sólo de replantearnos el contexto disciplinar al que la reforma universitaria nos aboca así como las titulaciones específicas que de ello se deriven. Se trata también de insertar en el marco de la formación y profesionalización acciones y prácticas que comprometan territorial, institucional y socialmente nuestra docencia-investigación y sean marco de referencia operativa para el profesional que deseamos formar y para la sociedad a cuyo desarrollo comunitario deseamos contribuir.

BIBLIOGRAFIA

- ANDER-EGG, E. (1982): *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Humanitas. Buenos Aires. 10ª).
- BARTOLOMEIS, F. (1983): *Scuola e territorio*. La Nuova Italia. Firenze.
- CORTAJARENA, E. (1987): "Presentación" a *Los servicios sociales comunitarios*. Siglo XXI. Madrid.
- COLECCION TRABAJO SOCIAL. (1987): *Los servicios sociales en el medio rural y Los servicios sociales comunitarios*. Siglo XXI. Madrid.
- FLETCHER, C. (1985): "Community Education and Community development" en Enc. Inter. of Education. Vol. 2, págs. 844-847.
- HUSEN, T. -NEVILLE (Ed): *The international Encyclopedia of Education*. Pergamon Press. Oxford. Vol 1-9.
- KISNERMAN, N. y colaboradores (1986): *Comunidad*. Humanitas. Buenos Aires.
- LAPORTA, R. (1986): *L'autoeducazione delle comunità*. La nuova Italia. Firenze.
- LAS HERAS, P. y CORTAJARENA, E. (1985): *Introducción al Bienestar Social*. Madrid. Siglo XXI. (4ª).
- MARCHIONI, M. (1987): *Planificación social y organización de la comunidad* Editorial Popular. Madrid.
- M.E.C. (1986): *Educación de adultos*. Libro Blanco. Madrid.
- OREFICE, P. (1984): *Lo studio interdisciplinare dell'educazione*. Lisciani Firenze.
- PASINI, R. y REGUZZONI, M. (1982): *La città a scuola. Prospettive di educazione permanente nelle grandi aree urbane*. Franco A. Milán.
- PAZ, M. de y USANO, M. (1987): "Análisis sobre las teorías del desarrollo" en *Voluntariado y cooperación Internacional*. nº 15. Madrid.
- PASCUAL ESTEVE, J. M. (1987): *Crisis y nueva política social en España*. Ed. Hacer. Barcelona.
- PONCE DE LEON G. (1985): *Manual de organización y desarrollo para comunidades marginadas de las ciudades*. Trillas. México.
- QUINTANA, J. Mª (1984): *Pedagogía Social*. Dykinson. Madrid. COORD. (1986): *Investigación participativa*. Ed. de Adultos. Narcea. Madrid.
- REQUEJO, A. (1986): "Acción educativa e investigación antropológica. Presupuestos para el desarrollo de un modelo de acción educativa de base antropológica". Congreso de Teoría de la Educación. Sevilla. (en prensa). págs.1-12.
- PORZECANSKI, T. (1983): *Desarrollo de comunidad y subculturas*. Humanitas.

SIRVENT, M. T. (1984): *Educação comunitária. Brasiliense. Sao Paulo.*

UNESCO (1985): "La cuarta conferencia internacional sobre Educación de adultos" en *Perspectivas* vol. XV. nº 3 (1985). págs. 457-474.