

ÍNDICE

<i>Presentación</i>	9
Tema 1. TIPOS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA. DESARROLLO COMUNITARIO	
<i>Beatriz Malik Liévano</i>	15
1. Introducción	17
2. Tipos de intervención socioeducativa	17
3. Desarrollo comunitario	23
4. Aproximación al concepto de mediación intercultural	30
Resumen	36
Bibliografía complementaria	37
Actividades recomendadas	37
Tema 2. MODELO DE ASESORAMIENTO Y CONSULTA	
<i>Beatriz Malik Liévano</i>	39
1. Introducción	41
2. Concepto de consulta	41
3. Rasgos esenciales del modelo de consulta	44
4. El modelo de asesoramiento o consulta en educación social	52
Resumen	55
Bibliografía complementaria	56
Actividades recomendadas	56
Tema 3. PROCESO Y TÉCNICAS DE ASESORAMIENTO Y CONSULTA	
<i>María Senra Varela</i>	57
1. Introducción	59
2. El proceso de asesoramiento	59
3. Fases del proceso de asesoramiento	62
4. Estrategias y técnicas de asesoramiento	67
Resumen	73
Bibliografía complementaria	74
Actividades recomendadas	74

Tema 4. DESARROLLO DE HABILIDADES DE AUTOGESTIÓN

<i>Pilar Mamolar</i>	75
1. Introducción	77
2. El estudio de la autogestión desde diferentes perspectivas	77
3. Desarrollar habilidades a partir de la propia práctica	80
4. Pasos hacia una progresiva autogestión: el Modelo de Autogestión DBM® Self-Managing Model	82
5. Practicar con el Modelo de Autogestión. DBM® Self-Managing Model	84
Resumen	88
Bibliografía complementaria	88
Actividades recomendadas	89

Tema 5. TRABAJO COLABORATIVO

<i>Beatriz Malik Liévano</i>	91
1. Introducción	93
2. Concepto de aprendizaje cooperativo y trabajo colaborativo.....	93
3. El trabajo en equipo en el asesoramiento de tipo colaborativo.....	101
Resumen	107
Bibliografía complementaria	107
Actividades recomendadas	108

Tema 6. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

<i>María Senra Varela</i>	109
1. Introducción	111
2. La evaluación en intervención socioeducativa	111
3. Criterios e indicadores en la evaluación de proyectos de intervención socioeducativa	113
4. Procedimientos, técnicas e instrumentos para la evaluación de la intervención socioeducativa	116
5. Tipos de evaluación	124
Resumen	130
Bibliografía complementaria	130
Actividades recomendadas	130
<i>Glosario</i>	131
<i>Referencias bibliográficas</i>	139
<i>Enlaces de interés</i>	149

Según Caplan (1970), la prevención es una estrategia de intervención tomada del campo de la salud mental, en concreto de la prevención de la salud mental, desde donde se subraya la necesidad de una buena salud física y mental para un adecuado desarrollo personal. Prevenir significa evitar que algo malo suceda, para lo cual se interviene antes del hecho, anticipándose a este cuando es posible. Supone actuar contra las circunstancias negativas para que el problema no aparezca, o al menos que se disminuyan sus efectos. Este autor considera que la prevención puede ejercerse en tres niveles:

- *Prevención primaria:* intervención para eliminar o neutralizar los factores que pueden conducir a la aparición de problemas, actuando en contra de las circunstancias negativas antes de que tengan oportunidad de producir efectos. La mayoría de las veces se concibe como actuación sobre grupos grandes de sujetos, extendida a toda la población, más que sobre individuos, si bien en ocasiones puede dirigirse a grupos de riesgo.
- *Prevención secundaria:* se refiere a la identificación temprana (diagnóstico) y al tratamiento de los problemas existentes, dirigido a sujetos o grupos, *para reducir la intensidad y duración de dichos problemas.*
- *Prevención terciaria:* incrementar la probabilidad de que el funcionamiento normal sea restaurado y que la repetición de los problemas se minimice. Se dirige fundamentalmente a la *rehabilitación de sujetos afectados por un problema, handicap o enfermedad.*

A continuación se resumen las premisas básicas de los tres tipos de intervención que hemos destacado anteriormente, analizando sus implicaciones en la educación social.

La *Prestacional o Asistencial*, está orientada tanto hacia la satisfacción de necesidades básicas¹ como a la prestación de servicios sociales directos, dirigidos a personas o colectivos sociales que requieren respuestas inmediatas para enfrentar el advenimiento de una crisis o situación especial. Este tipo de intervención tiene lugar, generalmente, cuando se presentan

¹ En esta tipología, las necesidades básicas son entendidas como carencias de tipo material.

circunstancias carenciales de carácter permanente, que exigen atención directa planificada, acceso o movilización de bienes y recursos para superarla y/o la derivación a las instancias o entidades administrativas encargadas de atenderlas (Vélez Restrepo, 2003).

Esta asistencia suele estar focalizada hacia aquellos sectores de población que se apartan de los estándares mínimos de bienestar social establecidos oficialmente (excepto en situaciones de crisis generalizada como una guerra o un desastre natural). Aunque la demanda de bienes y servicios sociales es cada vez mayor en casi todos los países del mundo —debido al empobrecimiento ocasionado por las políticas neoliberales de ajuste y por la re-focalización del gasto social— se ha producido una restricción de los programas sociales, con una orientación que promueve el resurgimiento de los enfoques asistencialistas (Vélez Restrepo, op. cit.). Estos enfoques están muy relacionados con las políticas y propuestas educativas para combatir el progresivo aumento de las y los excluidos en nuestras sociedades, con objetivos de «integración social» orientada a la adaptación y asimilación de grupos específicos, que se ha mostrado claramente ineficaz para afrontar el fenómeno de la exclusión social.

Tal como afirma Fernández (2001), el asistencialismo contribuye en gran medida a la reproducción de las desigualdades y lleva implícita una noción de pobreza que dirige la atención únicamente a las necesidades materiales, e interviene básicamente para paliar estas necesidades actuando como «red de contención» de los grupos vulnerables. La consecuencia según este autor es, en el mejor de los casos, la creación de sujetos dependientes, no autónomos: es decir, el fomento de una *ciudadanía asistida*.

En cualquier caso, cuando se trabaje desde un enfoque asistencial, porque no haya otra alternativa y sea imprescindible atender a necesidades materiales básicas, sería fundamental superar el paternalismo normalmente presente en este tipo de intervenciones, e incorporar perspectivas de desarrollo y educativas que vayan permitiendo a las poblaciones atendidas ir adquiriendo una mayor autonomía y participación en la sociedad. Estamos de acuerdo con Vélez Restrepo (2003) cuando afirma que la práctica profesional vinculada a la asistencia debe considerarse como complementaria, auxiliar y subsidiaria de la acción social contemporánea. Si la actuación profesional de tipo asistencial no puede constituirse en la esencia del Trabajo Social, mucho menos debe hacerlo en el campo de la Educación Social.

La *Promocional (o de Desarrollo)*, se caracteriza por el énfasis en el desarrollo social y humano, considerando al individuo como constructor de la realidad y sujeto activo de su propio bienestar. Está orientada a potenciar las capacidades individuales y los recursos colectivos para mejorar o satisfacer las necesidades humanas y sociales, colocando especial énfasis en la capacidad de respuesta que las personas, grupos y comunidades —afectadas por determinadas situaciones— despliegan para asumir los cambios y superar las dificultades (Vélez Restrepo, op. cit.).

Según Kisnerman (1983), una de las funciones del educador o educadora social se centra en el proceso de promoción. Entendiendo esta promoción como el

«... proceso de estimular a los habitantes de un territorio para que se transformen en vecinos, que como tales tomen conciencia de sus problemas colectivos; conozcan sus recursos, aptitudes y capacidades para afrontar los problemas; elaboren un plan de acción y consigan la comunidad que desean».

La intervención social promocional se basa en la *motivación, la participación activa, la autogestión y la autonomía* como principios reguladores de la acción social y orienta la actuación profesional hacia la organización y promoción de los individuos, grupos y comunidades. La educación y la capacitación como estrategias de acción, cumplen un papel importante en este tipo de actuación profesional.

Como afirma Vélez Restrepo (2003), la actuación promocional marcó un hito importante en el desarrollo de la intervención social, contribuyendo a romper algunos de los estrechos vínculos que conectaban *la práctica profesional con ejercicios paliativos de carácter paternalista*. Con esta modalidad de acción profesional se abrió camino al desarrollo de metodologías diferentes a las tradicionales y se le dio un impulso notable al trabajo con la comunidad y a la participación comunitaria.

Uno de los rasgos predominantes de la metodología tradicional de la intervención social en general, había sido el imponer soluciones técnicas preelaboradas por los profesionales, sin la vinculación activa de los sujetos *afectados* por la situación o problema. Sin embargo, la presencia de enfoques participativos, presentes en tipos de actuación profesional como el

promocional, contribuyeron a contrarrestar dicha tendencia. El énfasis en lo participativo se ha convertido en la esencia de las modalidades de actuación profesional, si bien estas no están del todo extendidas. En el siguiente apartado de este tema se profundizará más en el modelo de *desarrollo comunitario* que tiene como uno de sus principales rasgos la implicación y la participación activa de la población.

La *Educativa*: aunque la función educadora esté presente, como estrategia, en la intervención de tipo promocional, no es conveniente reducirla al terreno de lo formal o informativo. Los procesos de comunicación e interacción —como constructores de sentidos, significados, realidades y subjetividades— desbordan la intención *promocional* y desde esa perspectiva, la educación deberá iluminar las nuevas propuestas de actuación profesional. La educación en su forma más compleja re-sitúa los roles antes ejercidos por el profesional de la educación social, dándole cabida a un tipo de metodología donde el papel del profesional se coloque en el acompañamiento de procesos individuales y colectivos que permitan subvertir lo establecido (Vélez Restrepo, op. cit.). En este sentido, el/la Educador/a Social adopta un *modelo de consulta*, asesorando a los individuos y grupos, pero no imponiendo su criterio ni actuando en su lugar.

La educación puede contribuir a la transformación social si es un proceso dinámico que desborda los aprendizajes escolares para vincularse a la realidad social y política (Bartolomé, 2002, citada en Mata, 2010); aprender implica una participación activa en comunidades sociales, es estar incluido y participar no sólo de los productos culturales, sino también de los procesos sociales de creación de cultura.

Andreu (2008), recuperando las ideas de promoción/educación popular de Paulo Freire (1989), propone que el educador o educadora social debe partir de un concepto de educación problematizadora o liberadora. Partiendo de esta concepción de la educación, el profesional

«... no transmite conocimientos y valores a los educandos, sino que supera la contradicción educador/alumno al afirmar el diálogo como esencia de la educación. Esto supone la negación de la persona abstracta y aislada, desligada del mundo; y la negación del mundo como realidad ausente de las personas».

Para Freire, la educación liberadora

«... pretende desarrollar en el individuo una conciencia crítica que le permita reflexionar sobre una situación, valorarla y valorarse a sí mismo. Las personas, a través de esta conciencia crítica, pueden realizar una verdadera creación cultural, vivir el proceso de su liberación».

Así, el educador o educadora social debe promover, en todas sus acciones, la participación activa de las personas, respetando sus capacidades, intereses, momentos y ritmos. Debe permitir que se expresen con libertad, ser protagonistas de sus procesos. A veces, tal como afirma Andreu (op. cit.), esto genera cierta «frustración» en algunos profesionales, ya que el proceso puede parecer más lento, pero tenemos que saber buscar el equilibrio en nuestra intervención. El educador o educadora social no ha de intervenir resolviendo los problemas, las necesidades, sino que trabaja conjuntamente con la población, buscando y desarrollando sus capacidades, para que sea ella misma la que modifique las condiciones que provocan o mantienen el problema.

Se trata, en definitiva, de satisfacer necesidades y expectativas de calidad de vida y desarrollo humano, mediante relaciones de respeto, confianza, diálogo, creatividad o aprendizaje. Expresado por Gomá (2008), se trata de: *transformar* y *construir ciudadanía*. La acción comunitaria se justifica en tanto que motor de transformación, de cambio hacia territorios y comunidades más inclusivos. Y, como ya se ha dicho, se plantean estos cambios a partir de procesos de protagonismo colectivo, de ciudadanía activa con capacidad relacional y constructiva.

Por lo tanto, el educador o educadora social se transforma en un facilitador de estos procesos y *mediador/a* entre los diferentes elementos del sistema. En palabras de Andreu (op. cit.), cuando los elementos del sistema ya están juntos y empiezan a tomar conciencia de que forman parte de un mismo sistema, empezarán a actuar como tal y, por tanto, empezarán a interrelacionarse entre ellos y generarán redes de comunicación.

3. DESARROLLO COMUNITARIO

Nos centramos ahora en este modelo de intervención con un enfoque de desarrollo y educativo que consideramos fundamental en esta asignatu-

ra. Es cierto que la educación social no busca sólo procesos de desarrollo comunitario o locales, en muchas ocasiones la intervención se dirige a una persona, o a un colectivo para atender unas necesidades básicas o una situación específica que requiera el desarrollo en un aspecto concreto, pero no debemos olvidar que toda actuación, aunque esté dirigida a una persona, debe tener en cuenta su contexto. Las premisas de este modelo y las estrategias para el desarrollo comunitario serán útiles también desde otros modelos de intervención y además deberían estar presentes en toda actuación socioeducativa.

Para Ezequiel Ander-Egg (1987), el desarrollo comunitario es una metodología de intervención social, que parte de los siguientes elementos:

1. Es una técnica o práctica social, por el hecho de que se sustenta en el conocimiento científico de lo social y en determinadas ciencias sociales.
2. Su objetivo fundamental se centra en la promoción de la persona, movilizándolo sus recursos humanos e institucionales, a través de la participación activa y democrática de la población en el estudio, programación y ejecución de los diferentes programas comunitarios.
3. No es una acción *sobre* la comunidad, sino una acción *de* la comunidad donde la población toma decisiones y asume las consecuencias.
4. Es una metodología de trabajo desde la base: actúa a nivel psicosocial a través de un proceso educativo que pretende desarrollar las potencialidades del individuo, grupos y comunidades con el objetivo de mejorar sus condiciones de existencia.
5. Aparece configurada por la integración y fusión de cuatro elementos principales: el estudio de la realidad, la programación de las actividades, la acción social conducida de manera racional y la evaluación de lo realizado.
6. Todo proceso de desarrollo comunitario lleva implícitas la promoción y movilización de recursos humanos, a través de un proceso educativo de toma de conciencia.
7. La participación popular es el elemento fundamental en los programas de desarrollo de la comunidad. Los factores que favorecen la

participación son: el consenso, las libertades públicas, la proximidad social, la formación (a través de la escuela, los medios de comunicación social y las asociaciones populares) y la información (o circulación de noticias y mensajes entre los organismos gubernamentales y la población).

8. Finalmente, aunque el desarrollo de la comunidad tiene un carácter instrumental, la intencionalidad de sus programas concretos (objetivos y finalidades) está en función del marco teórico de referencia y de la concepción ideológico-política de quien realiza y aplica esta técnica social.

Esta definición es muy clara y exhaustiva, y tiene en cuenta los aspectos de la intervención de tipo promocional o de desarrollo que vimos en el primer apartado. Es importante resaltar el énfasis en la movilización de los recursos humanos e institucionales, a través de la participación activa y democrática de la población y que por tanto no es una acción *sobre* la comunidad, sino una acción *de* la comunidad donde esta toma decisiones y las ejecuta.

Rubio (2006), en una conceptualización más reciente que incluye la dimensión transformadora, y en la misma línea que Ander-Egg, define el desarrollo comunitario como

«... aquellos procesos de transformación social que buscan mejorar las condiciones de vida de las personas que habitan un determinado territorio (barrio, distrito, municipio...) a través del empoderamiento de las mismas» (p. 288).

Es decir, las personas que habitan ese territorio, su comunidad, serán las protagonistas de su propio proceso de desarrollo participando activamente del mismo y de las decisiones sobre qué camino seguir. El profesional de la educación social actuará como agente de cambio o dinamizador en este proceso cuando sea necesario, facilitando ese empoderamiento de las personas que conforman la comunidad. En el siguiente cuadro se resume la esencia de este enfoque y su aplicación en la práctica, según este autor:

«Supone, en su esencia, un modelo de organización social sustentado en una suerte de democracia participativa, en el cual deben trabajar conjuntamente políticos, técnicos y población (tanto la población organizada en asociaciones y colectivos como la población no organizada). Para que un proceso de desarrollo comunitario sea posible, se debe tratar no sólo de mejorar materialmente las condiciones de vida de las personas que componen esa comunidad, sino de ampliar las capacidades de elección de cada una de esas personas: su autonomía. Y son muchas las dimensiones sociales y humanas que abordar en un proceso de desarrollo comunitario que tenga por finalidad última el bienestar, la autonomía y la independencia de las personas, a saber; subsistencia (trabajo), abrigo y refugio (vivienda), conocimiento (educación), salud (sanidad, medioambiente), bienestar (servicios sociales), participación (asociaciones, órganos de decisión democrática), ocio (deportes, cultura), etcétera. Como se puede comprobar, todas estas dimensiones pueden encontrar su correlación con servicios y recursos ya existentes en una comunidad, bien públicos o bien privados: servicios de empleo, de salud, educativos, sociales, asociaciones, clubes deportivos, etc. Unos recursos que deben dotarse de una visión global e integral en sus acciones y que deben ser receptivos a las demandas y propuestas de la población si pretenden contribuir a un proceso de desarrollo comunitario. Y si no existen, habrá que crearlos conjuntamente entre todos los actores que componen esa comunidad. Se trata, en definitiva, de un proceso de desarrollo integral» (Rubio, 2006; p. 288).

Según Caride (1997), la finalidad de la intervención comunitaria es promover cambios y ser significativa para los sujetos, recreando y reconstruyendo constantemente la comunidad, para transformar la vida cotidiana de las personas y de los colectivos. Para Valero (1998), esto supone la construcción de procesos educativos —de educación popular— que se caracterizarían por las siguientes etapas:

1. *El desarrollo de una conciencia social*, que partiendo de la sensibilización de la población sobre la realidad, inicie un proceso de interpretación de la realidad y de conocimiento colectivo.

2. *El desarrollo de una capacidad organizativa*, que ponga en marcha mecanismos de participación, reflexión y acción, sin los cuales la intervención no es posible.
3. *La capacidad de transformar*, y esto se consigue, como fin de una espiral de la intervención, cuando los ciudadanos pasan de un trabajo meramente reivindicativo a un trabajo en el que comienzan a gestionar de forma colectiva —y por tanto alternativa— los espacios comunitarios conquistados (Valero, op. cit. p. 240)

El potencial de transformación hacia niveles elevados de cohesión social y bienestar cotidiano —objetivo estratégico de cualquier proceso comunitario— para la mejora de la calidad de vida, depende de manera muy directa de dos variables (Gomá, 2008):

- La capacidad de aplicar estrategias y proyectos de acción en múltiples dimensiones (sociales, educativos, residenciales, urbanísticos, culturales, económicos, laborales...) desde procesos de autonomía y participación personal y asociativa. Es decir, implicación social con voluntad de actuar para transformar y mejorar.
- La capacidad de articular la acción por la igualdad con el reconocimiento de todas las diferencias; de la diversidad expresada y vivida en positivo, como valor compartido. Y de articular esta diversidad con el establecimiento de pactos y marcos cívicos y de convivencia sólidos.

3.1. Planes de desarrollo comunitario y estrategias para llevarlo a cabo

Gomá (2008) propone la siguiente definición de un plan de desarrollo comunitario (PDC) y los elementos que lo configuran, así como la metodología a seguir, basándose en el *Marco municipal para la acción comunitaria* del Ayuntamiento de Barcelona:

«Un proceso político de acción comunitaria, con una fuerte dimensión en el terreno educativo y de los valores, que a partir de una visión global persigue un abanico de transformaciones y mejoras de un territorio, con la finalidad de aumentar la calidad de vida de sus ciudadanos y ciudadanas. Un proceso donde la participación se convierte en la estrategia y el elemento metodológico básico para conseguir sus objetivos.» (p. 4).