

UNIVERSIDAD DE MURCIA

FACULTAD DE FILOSOFIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION

SECCION DE PEDAGOGIA

EL TRABAJO SOCIAL COMO OBJETO DE LA PEDAGOGIA SOCIAL

Tesis doctoral presentada por

JOSÉ ALFONSO GARCÍA MARTINEZ

Dirigida por el profesor de
la Universidad de Murcia

Dr. D. ANGEL GONZALEZ HERNANDEZ

Murcia, Mayo de 1988

"Cuando la indignación es universal no hace falta discutir lo insoportable; pero si se percibe que es insoportable entonces hace falta una expresión que haga por fin visibles los hechos mismos" (J. HABERMAS).

	<u>Pág.</u>
III.2.3. Tercera respuesta: la emancipación.....	115
115	
III.2.4. El Trabajo Social como profesión liberal.....	117
III.2.5. La mediación de la Pedagogía Social.....	123
III.3. Metodologías del Trabajo Social.....	126
III.3.1. El "case work".....	128
III.3.2. El "group work".....	132
III.3.3. El "community work".....	138
III.3.4. Otros métodos en Trabajo Social.....	141
CAPITULO IV. LA ANIMACION SOCIOCULTURAL.....	146
IV.1. Introducción.....	147
IV.1.1. Posiciones de la Animación Sociocultural.....	149
IV.2. La Animación Sociocultural como instrumento de domi- nación.....	153
IV.3. La Animación Sociocultural como estímulo emancipador..	156
IV.4. La amplitud de la Animación Sociocultural.....	158
IV.5. El concepto de globalidad.....	161
IV.6. Animación Sociocultural y desarrollo comunitario.....	163
CAPITULO V. EL PROCESO DE DESARROLLO.....	167
V.1. Introducción.....	168
V.2. La tendencia modernizadora del desarrollo.....	171
V.3. La participación popular en el desarrollo comunitario	178
V.3.1. El Modelo Institucional Redistributivo.....	181
V.3.2. La posición crítica en torno al desarrollo /	

	<u>Pág.</u>
comunitario.....	184
V.4. Dimensión política y educativa del desarrollo comunitario.....	186
V.5. La perspectiva territorial del desarrollo comunitario	190
CAPITULO VI. EL PROCESO DE COMUNICACION.....	193
VI.1. Introducción.....	194
VI.2. Las posibilidades de restauración del diálogo.....	198
VI.2.1. La posición de Habermas.....	200
VI.3. El papel de la Pedagogía Social.....	204
CAPITULO VII. EL PROCESO DE CREATIVIDAD.....	207
VII.1. Introducción.....	208
VII.2. La transitoriedad histórica del Trabajo Social.....	210
VII.3. El rechazo de la actuación autónoma.....	212
VII.4. Favorecer la creatividad.....	214
CAPITULO VIII. LA DIMENSION EDUCATIVA DE LA ANIMACION SOCIOCULTURAL.....	216
VIII.1. Pedagogía y Animación Sociocultural.....	218
VIII.2. Participación pasiva <i>versus</i> participación activa.....	220
VIII.3. La "acción educativa".....	222
VIII.4. La intencionalidad educativa en Animación Sociocultural.....	224
VIII.5. La actuación educativa desde el exterior.....	226
VIII.6. Las implicaciones educativas del método.....	229

	<u>Pág.</u>
VIII.7. Los espacios educativos de la Animación Sociocultu- ral.....	231
VIII.7.1. La educación formal.....	232
VIII.7.2. La educación no-formal.....	234
VIII.7.3. La educación informal.....	237
VIII.8. La Educación Permanente.....	238
VIII.9. La educación de adultos.....	242
VIII.9.1. Las Universidades Populares.....	248
VIII.10. Democratización cultural y Democracia cultural.....	252
CAPITULO IX. EL MARCO DE ACCION DE LA ANIMACION SO- CIOCULTURAL.....	257
IX.1. El MARCO TEMPORAL: Ocio y Animación Sociocultural.....	259
IX.2. El Marco espacial: el Centro Social.....	264
PARTE TERCERA EL TRABAJO SOCIAL COMO OBJETO DE LA PE- DAGOGIA SOCIAL.....	266
CAPITULO X. LA PEDAGOGIA SOCIAL COMO REFERENTE/ CIENTIFICO DEL TRABAJO SOCIAL.....	267
X.1. Introducción.....	268
X.2. Breve historia de la Pedagogía Social.....	273
X.2.1. Primera etapa.....	274
X.2.2. Segunda etapa.....	275

	<u>Pág.</u>
X.2.3. Tercera etapa.....	278
X.2.4. Cuarta etapa.....	280
X.2.5. Quinta etapa.....	281
X.3. Modelos de racionalidad en Pedagogía Social.....	282
X.3.1. Los fundamentos del Racionalismo Crítico.....	284
X.3.1.1. Racionalismo Crítico y Pedagogía So-	
cial.....	289
X.3.2. Los fundamentos de la Teoría Dialéctico-Eman-	
cipatoria.....	293
X.3.2.1. Teoría Dialéctico-Emancipadora y Pe-	
dagogía Social.....	297
CONCLUSION.....	304
BIBLIOGRAFIA.....	311

AGRADECIMIENTO

No pretendo satisfacer una necesidad de orden formal, que bien pudiera serlo, sino declarar una deuda moral con todos aquellos que directa o indirectamente han contribuido a la realización de esta tesis de doctorado.

Muy especialmente quiero expresar mi agradecimiento al director de esta tesis, Dr. D. Angel Gonzalez Hernandez, porque sin su valiosa ayuda y su orientación, estas páginas no hubieran podido ver la luz.

Tambien deseo dar las gracias al Area de Pedagogía Social (Departamento de Teoría e Historia) en su conjunto y, en particular, al Dr. Juan Saez Carreras por su inestimable colaboración tanto en la resolución de problemas metodológicos y de material, como por su aliento hacia mi persona.

Por último, quede patente mi estima por todos los que, desde dentro o fuera de la Universidad, me han estimulado a clarificar mis ideas y a perseverar en el trabajo iniciado.

NOTA PREVIA.

Quisieramos dejar aclarado el uso que hacemos a lo largo de nuestra tesis de *expresiones* que hemos tomado como sinónimas, conscientes de que sólo parcialmente lo son. Así hemos hecho uso de las de "asistencia social", "servicio social", "trabajo social", "animación sociocultural" y "acción social" como si todas hicieses referencia a una única realidad social.

Y, en efecto, es así; puesto que son denominaciones históricas que se refieren a modos concretos de entender y ejercer el Trabajo Social. Pero es igualmente cierto que, al remitirse algunas de ellas a prácticas concretas específicas de un periodo histórico determinado, puede ser abusiva su utilización indiscriminada. Incluso una de ellas, la de "acción social" nos remite conceptualmente a terrenos que podrían ir más allá del campo propio del Trabajo Social.

Sin embargo, las hemos admitido tal cual en virtud de dos razones:

- a) Pretendiendo respetar la denominación que diferentes autores hacen del Trabajo Social y no forzar, por tanto, su modo personal de referirse al mismo.
- b) Porque, independientemente del modo de denominarlas, todas ellas hacen alusión a una práctica que, bajo una u otra orientación, ocupa unos ámbitos socioeducativos similares.

Con la expresión "Trabajo Social en Animación Sociocultural" hemos querido introducir la noción de Animación Sociocultural como una forma precisa, la más reciente en el tiempo, de entender el Trabajo Social; hecho que nos planteaba algunas dudas sobre cómo resaltar esta vinculación.

De ahí la opción finalmente adoptada para denotar la relación histórica y conceptual entre el Trabajo Social y la Animación Sociocultural. Cuando no la utilizamos es porque hemos entendido que dicha relación quedaba suficientemente aclarada.

Como el título de nuestra tesis deja entrever, vamos a procurar establecer el puente de unión que ponga de manifiesto la relación objetual entre una práctica sociopedagógica, el Trabajo Social en Animación Sociocultural, y una ciencia pedagógica, la Pedagogía Social, que le sirva de soporte teórico y de guía orientadora.

Para ello hemos partido desde el interior del propio Trabajo Social para remontarnos a la búsqueda de un apoyo científico para una práctica educativa que, por sus importantes repercusiones sociales, no puede quedar reducida a una praxis empirista que tantea en el universo concreto en el que se mueve.

Así, partir del Trabajo Social y de sus propias elaboraciones teóricas ha sido el medio utilizado para validar nuestra hipótesis de partida: las distintas plasmaciones históricas del Trabajo Social han carecido de un referente científico que, en función de su especial dimensión pedagógica, hemos considerado que podría proporcionárselo la Pedagogía Social. Las breves reseñas históricas que hemos elaborado para sendos ámbitos pretenden servir como constatación de la similitud de sus objetivos.

Hoy, precisamente cuando en nuestro país comienza a concedersele atención a la importancia de la acción social, establecer y consolidar el lazo de unión entre ambos campos es una tarea que, si bien ha sido esbozada, no podemos considerar todavía consolidada. Avanzar en su consecución puede revertir en provecho tanto del desarrollo de la Pedagogía Social como ciencia, como del Trabajo Social en Animación Sociocultural en tanto que práctica educativa y, por descontado, de la propia sociedad.

Una sociedad que comienza a redescubrir sus aspiraciones tras un largo periodo de latencia y amordazamiento originado por las diversas manifestaciones de la dominación.

Sin embargo, no consideramos que todo el problema se reduzca a lo expuesto. En realidad, el análisis de los ámbitos presentados nos ha confrontado a situaciones de hecho que suponen la presencia de modos de pensar, de teorías y de orientaciones incidentes tanto en el Trabajo Social como en la Pedagogía Social.

Esto supone un importante reto, pues se trata, al tiempo que elucidar las vinculaciones entre Pedagogía y Trabajo Social, de reconocer los paradigmas y teorías que realmente operan en su interior sin que, previamente, se haya establecido una relación precisa.

Esto, en efecto, no es sorprendente puesto que, próximos al terreno social y a sus teorías, ninguno podía quedar al margen de las influencias generales (HABERMAS, 1984b). Antes al contrario, de lo que se trataba era de *identificar* los modos de operar y las orientaciones metodológicas que, de manera más o menos evidente, les sustentaban de acuerdo con intereses epistemológicos e ideológicos más generales.

Inmersos en esta situación, hemos procedido a acotar las teorías que compiten en el marco científico de la Pedagogía Social y ello en aras de dos objetivos precisos:

- por un lado, explicitar los contendientes teóricos que configuran el debate, y

- por otro, sostener las posiciones que, a nuestro parecer, concuerdan con los presupuestos educativos y sociales que deban animar a la Pedagogía Social.

Tales presupuestos cuestionan la pretendida neutralidad de la ciencia, tal y como en los últimos años se ha puesto de manifiesto. Pero es que, en nuestro caso como todos los que tienen por objeto la vida social de los seres humanos, la neutralidad resulta un imposible. Lo que en modo alguno invalida la ciencia sino que la sitúa en sus justos límites.

Concretándonos en nuestro trabajo, nos parece preciso plantear los factores que han condicionado su realización. Como es bien sabido, en el Estado español existe una prácticamente total desestructuración del Trabajo Social, lo que entraña una ausencia de referentes teóricos explícitos que refuercen su función, entendida como una intervención socio-educativa.

Esta lamentable ausencia nos ha llevado a estudiar dos de los ejemplos que, por su proximidad y por su relevancia, nos han parecido más adecuados para afrontar una tarea que sea capaz de iniciar esa necesaria fundamentación epistemológica del Trabajo Social en Animación Sociocultural en nuestro país. Nos estamos refiriendo a los modelos francés y latinoamericano, que entendemos como las experiencias que mejor pueden cuadrar a nuestra propia situación.

Considerar, como nosotros lo hacemos, que el Trabajo Social y la Animación Sociocultural configuran el *objeto de la Pedagogía Social*, además de ser una hipótesis que hemos intentado validar, puede significar un paso importante en la configuración de la Animación Sociocultural como fenómeno esencialmente pedagógico. Desgraciadamente, esto contrasta con la escasísima importancia que, desde los medios de la Administración, se otorga a la Pedagogía Social en la impulsión de los objetivos de aquella.

Estimamos que su fundamentación debe corresponder en gran medida a la Pedagogía Social y que sólo desde este ámbito puede recrearse *conscientemente* en una tarea educativa con vocación social en toda su extensión. Problema este que entendemos es preciso resolver urgentemente.

Nosotros hemos tratado de demostrar, a lo largo de nuestra exposición, los fundamentos de esta reclamación de principio. Otra cosa muy distinta será la orientación que el Trabajo Social en Animación Sociocultural ha de tener desde el punto de vista de los fundamentos epistemológicos.

Desde estos presupuestos, pues, hemos optado por un modelo epistemológico crítico-emancipador de la educación social que se caracteriza por el respaldo a la capacidad de decisión autónoma de los implicados; este es un modelo que procura estimular la capacidad de autogestión de los actores sociales, es decir, que intenta suministrar los medios educativos que permitan actuar y tomar decisiones por sí mismos a los afectados por los procesos educativos.

Esta opción se posiciona frente a un modelo de gestión tecnocrática que, por sus propios presupuestos, deja de lado los intereses de los afectados y que, en última instancia, decide cuáles son las necesidades sin contar con los afectados por ellas; llegando, incluso, a atentar contra la propia autoasistencia de los mismos.

Como ha sido puesto de manifiesto insistentemente en los últimos años (BACHMAN y SIMONIN, 1981; LORY, 1975), este modelo tecnocrático ha demostrado básicamente su ineficacia para avanzar en el campo socioeducativo en las sociedades modernas; y ello a pesar de sus sólidos apoyos sociales.

El refuerzo que esta plataforma de análisis y proyección social recibe desde las políticas sociales de corte neo-liberal no la convierte en más capaz para resolver los problemas desde el punto de vista de las poblaciones a las que dirige su acción socioeducativa.

Esta referencia a las políticas neo-liberales no resulta baladí para el Trabajo Social puesto que, de seguir sus fundamentales, su futuro parece prefigurado de antemano: actuar sobre casos extremos de "desviación" social de manera combinada con una acción condicionante del conjunto de la sociedad.

Esta es una situación que los partidarios del paradigma científico-tecnológico debieran tener bien presente, pues la reducción del área de lo "social", consustancial a las mencionadas políticas, puede conducir a la

anulación práctica de los modelos de intervención socioeducativos por tratarse de prestaciones sociales y, por tanto, onerosas.

Un somero análisis de los puntos fundamentales del programa neoliberal permitirá, quizá, comprender mejor nuestra idea:

- a) La intervención estatal no puede sino reducir la autonomía de los ciudadanos, al imponerles objetivos colectivos.
- b) Los servicios gratuitos disminuyen la independencia de cada cual y favorecen la pasividad de los actores sociales.
- c) La multiplicación de los impuestos, requerida por el incremento de los servicios sociales, ralentiza el desarrollo económico y dificulta la afirmación de las energías individuales.
- d) Las leyes del mercado deben primar para evitar que se desanimen los emprendedores que ven como sus rentas van a parar a sectores deficitarios.

Como puede observarse, se trata de un programa ya viejo pero persistente que pretende el desmantelamiento de todo aquello que suponga equipamientos sociales colectivos y que, filosóficamente, tiende a reducir los problemas sociales a problemas y dificultades de tipo individual mediante la monetarización de la ayuda social.

Sin embargo, las tareas correspondientes a la acción social trascienden estos límites y apuntan hacia el desarrollo socioeducativo de la sociedad; función que no debería considerarse como algo que corresponda en exclusiva a la tarea de los trabajadores sociales, ni a los fundamentos que pueda proporcionarle la Pedagogía Social. Este desarrollo, si se produce, probablemente tendría que ser obra de todos los actores sociales; intentando construir una teoría y una práctica sociales capaces de acabar con las las disgregaciones de la sociedad y sus componentes, utilizando las aportaciones de aquellos agentes.

Esta es una afirmación que considero congruente con los presupuestos del paradigma emancipador o socio-crítico desde el que desarrollo mis análisis. Suponemos, pues, que todos -sociedad y trabajadores sociales- están implicados en la tarea. Pero cada uno de ellos se involucra de manera diferenciada. A menudo, la impotencia que embarga a muchos trabajadores sociales no puede considerarse como síntoma de fracaso individual, sino de su abandono y desorientación en el desierto social, el de una sociedad fragmentada y que ya no aparece como tal, por parte de los actores sociales que son quienes ostentan poder y legitimación suficientes para crear las condiciones que rompan tal disgregación. Situación que entendemos como el efecto de la incomunicación impuesta por la dominación.

En resumen, los objetivos que pretenden conseguirse con esta tesis doctoral son, formulados de un modo más sistemático, los siguientes:

1º Intentar establecer la continuidad histórica de determinadas prácticas de acción social, específicamente entre el Trabajo Social y la Animación Sociocultural.

2º Aproximarnos en la determinación de las transformaciones operadas en el seno de estas formas de acción social y cultural, de modo que sea posible discernir si prácticas socioeducativas surgidas históricamente con un objetivo preciso (contener la emancipación social) pueden, en cuanto tales, reconvertir dicha orientación y convertirse en parte activa en el proceso emancipador de individuos, grupos y comunidades.

3º Analizar cuales han sido los componentes ideológicos que han sustentado y guiado dichas prácticas sociales y culturales.

4º Considerar el carácter educativo del Trabajo Social y de la Animación Sociocultural y la importancia pedagógica que alcanzan, al menos, en dos sentidos precisos:

a) Como objeto del campo de estudio de la Pedagogía Social.

b) Como conformadoras de condiciones del desarrollo de las poblaciones sobre las que se proyectan.

5º Considerar los contenidos que impulsan teóricamente las diversas propuestas que, tanto en el ámbito de la Pedagogía Social como en el del Trabajo Social en Animación Sociocultural, se presentan como alternativas.

Opciones que consideramos como reflejo de los paradigmas que inciden igualmente en el conjunto de las Ciencias de la Educación (Currículo, Innovación, Investigación, Evaluación, etc.) y en el de las Ciencias Sociales (Historia, Sociología, Politología, etc.).

6º Intentar establecer que cada orientación persigue intereses ideológicos distintos, cuando no contrapuestos, y de que de su influencia dependerán los *resultados* prácticos de cualquier proceso de intervención socioeducativa y , en particular, de la Animación Sociocultural.

A la hora de identificar y de establecer las diferencias entre los diversos *discursos racionales* que orientan las diferentes propuestas nos hemos como marco general de referencia la clasificación elaborada por (SAEZ, 1986:12-13). Tabla que consideramos interesante reproducir, tal y como él la presenta, por su importancia definitoria.

	Racionalidad Tecnológica	Racionalidad Hermeneutica	Racionalidad social-crítica
Concepción del conocimiento	<i>Objetivo:</i> El conocimiento constituye un interés ligado al control objetivo y <i>dominio técnico</i> (APEL, 1979: 6). En gran medida descrito como «destrezas» e «información» (hechos, conceptos) que tienen su sentido y significado en contextos ocupacionales o disciplinarios. Se manifiesta un especial énfasis por los <i>intereses técnicos</i> (HABERMAS, 1977), racionales y científicos (al objeto de controlar) el conocimiento (GIROUX, 1980: 335). División entre los aspectos manuales y mentales del conocimiento. • Educación como proceso tecnológico	<i>Subjetivo:</i> El conocimiento está unido a un <i>interés práctico</i> (POPKEWITZ, 1980: 37). Generalmente presentado como aprendizajes, actitudes y habilidades que tienen un sentido en el contexto de la cultura y de la vida de un sujeto. Se presta una especial atención a los <i>intereses prácticos</i> (y no técnicos meramente), expresivos y culturales del conocimiento (conocimiento para la <i>comunicación</i> , y no para el control). Integración de lo mental y manual en el trabajo del individuo. • Educación como <i>interacción</i> .	<i>Dialéctico:</i> El conocimiento es el resultado de la interrelación de puntos de vista subjetivos con el contexto histórico-cultural en los que se localiza (KEMMIS, 1983: 11). El conocimiento es el resultado de la <i>interacción social</i> con localizaciones externas (cultura, política...) al sujeto que lo produce. Presta gran atención al papel del conocimiento en la <i>acción social</i> : son los intereses «emancipadores» del conocimiento. Es un conocimiento dirigido a la justicia y la colaboración. Los aspectos mentales y manuales están integrados en el trabajo en grupo. • Educación como interacción social
Objetivos de la educación	Encontrar el lugar que a cada uno corresponde según las destrezas (adquiridas por educación) que manifieste en el rol laboral. <i>Eficacia y excelencia</i> (PETERS y AUSTIN, 1985: 413).	<i>La persona educada:</i> aquella que está en proceso de autorrealización, de progresiva personalización (SAEZ, 1981: 412). Una persona que reflexiona e interpreta; que ha aprendido a cómo aprender y a seguir su propia versión de la verdad (NIETZSCHE, 1974: 178) y de la bondad.	<i>La emancipación.</i> Una coparticipación crítica y constructiva en la vida y en el trabajo de la sociedad que realizan los individuos. Este es un ser que transforma y es transformado, por encima de su individualidad, en sociedad. Búsqueda y desarrollo del <i>sentido crítico</i> (GIROUX, 1984: 5), de la capacidad de decisión personal.
Concepción del sujeto	Un <i>receptor</i> del conocimiento transmitido. Receptor más o menos preparado y motivado para alcanzar el conocimiento dentro de la estructura en dónde se le enseña. (YOUNG, 1971: 129). • Énfasis en el proceso	Un <i>constructor</i> activo del conocimiento a través de las experiencias y oportunidades de educación. Fundamental la preparación y experiencia previa propia. (KEMMIS, 1983: 11).	Un «co-aprendizaje» que utiliza el conocimiento a través de la interacción con los demás en tareas socialmente significativas (KECKEISEN, 1984: 15). • Atención a la relación medios-fines
Teoría del aprendizaje	<i>Conductista.</i> Teorías de la «transmisión» del aprendizaje. Skinner, Ausubel, Gagné. Manteniendo de un error: «el dogma de la immaculada percepción» (NIETZSCHE). El conocimiento como reflejo simple.	<i>Constructivista-Interaccionista</i> El que aprende configura estructuras cognitivas que construye a través de la <i>interacción</i> . Dewey Piaget (HARGREAVES, 1976) La teoría interaccionista simbólica de H.G. MEAD aplicada a la educación.	<i>Modelo constructivista-Interaccionista social:</i> concepción del que aprende como aquel que reconstruye una realidad social socialmente elaborada y reconstruida a través de procesos históricos y políticos. Berger y Luckman, Habermas. (FRIESENHANN, 1985: 141)
Papel del educador	Una <i>autoridad</i> que transmite el conocimiento estructurando y secuencializando lo que sabe en procesos de intervención que dirige (A) <i>hacia</i> el necesitado de educación (B).	Un «mentor», facilitador o «mediador» (FEUERSTEIN, 1986: 18) que <i>organiza</i> las aportaciones de aprender al objeto de que los sujetos que reclaman educación consigan su autonomía.	Un <i>organizador</i> de proyectos y programas, un educador que organiza las actividades «críticas», y en grupo, dentro de la comunidad, requiriendo valores de participación, responsabilidad social y autonomía.
Relación entre educador-educando	El educador tiene la <i>autoridad</i> : usa una pedagogía directiva; controla los progresos: incluso impone una relación jerárquica de conocimientos en el aprendizaje. La relación profesional como colectivo es de uno (profesor) a muchos (alumnos). (ZIRZ, 1979). • Praxis tecnológica.	El profesor es un «líder» interesado en el «crecimiento» del que aprende. Facilita el auto-control y la identidad de cada cual (KEMMIS, 1983: 12) reduciendo el control. Relación de uno (educador) a uno (educando) (JOPPPIEN, 1981). • Praxis interactiva	El educador es un coordinador con una intención emancipatoria (SANDER, 1983: 15-25). Involucra a los propios educandos en el diagnóstico de su propia situación y proyecto (DELLORME, 1985: 13-20). Enfatiza los intereses de la comunidad buscando la equidad y la justicia social. Relación participativa entre varios (comunidad, educadores, educandos). • Praxis social comunicativa.
Relación entre la comunidad y las instituciones educativas	La comunidad contemplada como <i>cliente</i> ; la escuela en una relación de dependencia de la sociedad	La comunidad como <i>contexto</i> . Las instituciones educativas como independiente o interdependiente. ¿Su conexión? Basada en el apoyo y en el reconocimiento mutuo.	<i>Interacción e interdependencia</i> entre instituciones educativas y comunidad.
Sociedad	La educación prepara y selecciona a los estudiantes para la participación en la sociedad, considerada ésta como un sistema natural de desigualdades. La educación cumple un importante papel en el mantenimiento, reproducción y legitimación de las estructuras sociales, económicas y políticas. ¿Cómo? Preparando a las personas para competir con éxito en las oportunidades y...	La educación prepara a las personas para que participen en la reconstrucción de la sociedad. Es por tanto vista como un proceso civilizador (GIROUX, 1980: 345) con un papel importante en la preparación de «gente» responsable que eleve el talento y el conocimiento.	La educación y la sociedad se reflejan mutuamente: la primera debe superar esa situación ayudando a superar las desigualdades sociales preparando a los sujetos sociales a participar en las actividades cotidianas con el objeto de resolver conflictos, y de preparar una sociedad más libre y democrática (BROWN, 1979).

Para la consecución de los objetivos que hemos apuntado, nos hemos servido de varias plataformas metodológicas que han permitido esbozar de un modo indicativo nuestro trabajo.

En primer lugar, hemos recurrido al análisis histórico-crítico de los datos existentes sobre el objeto de nuestro estudio: el Trabajo Social y la Animación Sociocultural. Con él hemos pretendido contextualizar su aparición y los desarrollos producidos en su interior.

En segundo lugar, hemos hecho uso de la crítica de los postulados establecidos por los propios trabajadores sociales, a partir de sus conclusiones sobre su actividad socio-profesional o la de otros profesionales. Mediante lo que, indirectamente, hemos confrontado:

- a) Los asertos surgidos desde el interior de la profesión.
- b) Las consecuencias reales de estas prácticas educativas.
- c) Las posibilidades que, en el marco de las actuales sociedades, tiene el Trabajo Social en Animación Sociocultural.

Es decir, hemos utilizado el análisis comparativo de textos y la crítica sociológica de sus posiciones.

En tercer lugar, y como se ha apuntado con anterioridad, hemos proyectado para el análisis los referentes socio-críticos que nos proporciona el modo de racionalidad emancipatorio.

Ello nos ha conducido a la obtención de conclusiones que, lejos de ser definitivas, quedan abiertas a la crítica de sucesivos análisis: estudios que, en el marco pedagógico de la Animación Sociocultural, encontramos que cada día son más necesarios y más urgentes.

Nuestro deseo es que nuestra tesis suponga, al menos, una contribución estimuladora de esos futuros desarrollo teóricos.

PARTE PRIMERA

CONTEXTO SOCIO-HISTORICO DEL TRABAJO SOCIAL

CAPITULO I. EL ENTRAMADO HISTORICO DEL TRABAJO SOCIAL.

I.1. Introducción.

Todos los datos de que disponemos avalan la afirmación de que el Trabajo Social nace como consecuencia de los problemas originados por la extensión a escala mundial del modo de producción capitalista. En efecto, la difusión del capitalismo ha conseguido unificar en gran medida los rasgos generales que han caracterizado la historia de lo que conocemos como Trabajo Social. Sin embargo, la expansión espacio-temporal capitalista no se ha producido de un modo parejo, sino por el contrario de forma muy desigual: coincidiendo con la división mundial del trabajo entre metrópolis desarrolladas y países subdesarrollados dependientes (AMIN, 1973).

Fruto de estas desigualdades han sido, pues, las concreciones prácticas que el Trabajo Social ha adoptado a lo largo de la propia historia interior de cada país, es decir, las modalidades concretas en que históricamente se ha ido manifestando.

Desde la perspectiva histórica, es posible constatar que, si bien las circunstancias de su aparición varían de acuerdo con los factores expuestos, las causas de su aparición se nos presentan como idénticas en todos los contextos en que surge y crece.

Estas habría que situarlas en la voluntad manifiesta de los gobiernos o en la iniciativa de los empresarios privados, según los casos, para desactivar posibles focos de contestación, que entorpeciesen el funcionamiento normal de la economía o incluso, llegado el caso, pudiesen

hacer peligrar las estructuras del propio sistema. De esta situación puede dar razón el hecho de que la puesta en pie de la acción social aparece constantemente como una dialéctica entre grandes principios -explicitados- y la realidad política -soterrada- caracterizada por su reconversión en beneficio del orden social existente (LORY, 1975; BORDIEU y PASSERON, 1977).

De este modo, la profesionalización de una actividad inicialmente surgida como la dedicación propia de la buena voluntad de determinadas mujeres voluntarias revela la importancia de los servicios prestados y la necesidad de estabilizarlos y de proporcionarles una actuación coherente y una continuidad temporal que sirva a objetivos previamente determinados y no siempre especificados claramente (RUPP y GUERRANO, 1978).

Por tanto, la profesionalización del Trabajo Social no es una consecuencia del apoyo a un bienintencionado afán de paliar las necesidades apremiantes de aquellos a quienes el sistema pone en sus márgenes, sino, sobre todo, un producto del temor a que los efectos más negativos generados por él puedan volverse en su contra y dañar, así, total o parcialmente al sistema de dominación mismo.

Los ejemplos proporcionados por las diversas revoluciones europeas de finales del siglo XIX y comienzos del XX, con sus diversas suertes y avatares, constituyeron sin lugar a dudas el gran aldabonazo que propició la génesis de esta institucionalización profesional del Trabajo Social.

Pero, es preciso añadir que este fenómeno no le corresponde en exclusiva al Trabajo Social. También la Pedagogía Social y la Sociología

surgen en los momentos de mayor crisis del sistema capitalista, en especial a consecuencia de la Primera Guerra Mundial y del triunfo en Rusia de la revolución bolchevique.

Puede servirnos como dato revelador el hecho de que el año 1917 sea considerado como el año de la institucionalización del Trabajo Social, tras la publicación de la obra *Social Diagnosis* de la norteamericana Mary E.RICHMOND; obra que ha sido considerada de manera bastante generalizada como la verdadera cuna teórica del Trabajo Social a nivel internacional.

I.1.1. Breve referencia a los ejemplos históricos utilizados.

Nuestro recorrido histórico va a estar centrado fundamentalmente en lo que consideramos como los dos focos esenciales del desarrollo del Trabajo Social a lo largo de su reciente historia: *Francia y Latinoamérica*. Y esta selección es especialmente significativa porque estos países nos permiten utilizar dos modelos diferenciados de la evolución del Trabajo Social: el de una metrópolis (caso de Francia) y de países dependientes (caso de Latinoamérica).

También nos introduciremos, si bien brevemente, en la evolución del Trabajo Social en España; aunque por las peculiaridades que reviste no lo proponemos como modelo suficientemente representativo de su devenir. Tampoco el caso norteamericano nos proporciona elementos suficientes para seguir los pasos del Trabajo Social, dada su específica esclerosis (JEHU, 1979) en cuanto a cambios profundos se refiere. Históricamente, su principal papel ha consistido en haber generado teorías que, exportadas, han influenciado profundamente la evolución del Trabajo Social en otros países (FERNANDEZ y ROZAS, 1984; ALAYON, 1985a).

La *estabilidad* socio-política de este país parece no ser ajena a esta situación: las innovaciones observables lo son estrictamente de tipo metodológico y no, como en otros lugares, de contenido ni de perspectivas. De ahí que la actividad del Trabajo Social norteamericano haya estado originariamente, y siga estándolo en la actualidad aunque con pequeñas excepciones, encaminada a la consecución de un mayor ajuste social de las

poblaciones marginales. Lo que permite dejar incuestionado el origen de su situación .

En este punto consideramos pertinentes dos observaciones relativas al análisis que efectuamos:

1ª. Respecto de los modelos que vamos a presentar a continuación, es necesario precisar que, en la raíz de las diferencias de apreciación entre el significado del Trabajo Social en los países desarrollados (metrópolis) y en los países subdesarrollados (países dependientes), se encuentra la importante cuestión de determinar cuáles han de ser las necesidades sociales de atención prioritaria en unos y en otros.

2ª. Por tanto, las referencias al Trabajo Social son distintas en los dos casos, porque las condiciones sociales de partida son diferentes y precisas de especificaciones adaptativas a la concreta situación de cada cual; y esta adaptación diferenciada a sociedades con distinto nivel económico y cultural es la que hace que aparezcan como lejanos unos presupuestos que parecen ser similares entre sí.

La similitud a la que nos referimos sustenta la consideración de que existe una *unicidad básica* del Trabajo Social, cualquiera que sea la denominación autóctona que éste reciba. Característica que podemos deducir de los resultados de nuestro excursus histórico y que permite establecer los puntos de contacto entre los contenidos fundamentales de todo Trabajo Social.

Igualmente nos permite comprender las lógicas diferencias presentes en los constructos de desarrollo levantados por cada rama del Trabajo Social. Para nosotros, este substrato acumulado por la historia del Trabajo Social está constituido en la actualidad por los planteamientos tendentes a la consecución de un universo común de comunicación para los distintos componentes sociales.

A partir de ahí, lo que debería proponerse el Trabajo Social es acreditar las vías de acción pedagógica que hagan posible alcanzar esa meta indispensable para el avance de la propia sociedad.

De este modo lo que nació como enmascarador ideológico de la realidad social puede convertirse en revelador de su propia mistificación y de su interés ideológico primario mediante la recomposición de la capacidad de actuación dialógica y práctica de los "excluidos" (LENOIR, 1974), operándose así una auténtica reconversión del objeto del Trabajo Social.

1.2. El Trabajo Social en Francia.

Son variadas las aportaciones que, desde diversas ópticas, se han realizado a la historia del Trabajo Social en Francia. Aportaciones todas interesantes y que permiten dibujar un cuadro sugestivo de la gestación y del desarrollo de un fenómeno de acción social cual es el Trabajo Social.

Remitimos a las fuentes consultadas recogidas en nuestro capítulo bibliográfico, cuya revisión y lectura detenida ha permitido la construcción de los siguientes apartados.

Aunque la periodización que efectuamos se corresponde con momentos históricos muy significativos, que suponen cambios de orientación importantes en el Trabajo Social francés, no deja de ser arbitraria. Su utilización responde, pues, a necesidades de tipo expositivo.

1.2.1. Primera fase: de 1900 a 1914.

En su fase primigenia, aparece el Trabajo Social como un contramovimiento que pretende distanciar a la clase obrera de la influencia del socialismo, mostrándole que para conseguir mejoras en su situación vital no era preciso recurrir a la "revolución" (CHEVREUSE, 1985).

La Asistencia Social (denominación del Trabajo Social en la época) fue, pues, concebida, financiada y puesta en funcionamiento por una fracción de la clase dominante constituida por grandes burgueses y aristócratas sobre la base de una concepción autoritaria y religiosa de la misma (FOUCAULT, 1982).

En este primer momento, las clases dominantes pretenden hacer pasar el *respeto al orden* que ellas han establecido como el valor más sagrado. Y pretende hacerlo del único modo que le es posible: presentándose como partadoras y garantes del interés general de la sociedad y en especial de los de la fracción más deprimida de los trabajadores, a quienes envía sus mensajeras, las "santas laicas" que son las asistentes sociales (DOMENACH y OTROS, 1984).

Si algo resulta patente en esta fase que comentamos, es la completa inexistencia de cualquier voluntad de diálogo entre los interlocutores sociales potenciales; todo se reduce a un monólogo de única dirección y el vehículo utilizado para transportar el mensaje serán mujeres, quienes compondrán el cien por cien de la fuerza de choque encargada de la misión.

Estas mujeres serán reclutadas *exclusivamente* entre las familias que pertenecen a la franja social que hemos señalado como impulsora del Trabajo Social (VERDÉS-LEROUX, 1978).

La acción de las asistentes sociales, tanto de la mayoría católica como de la minoría protestante que se distinguen por *la forma del discurso que utilizan: moralista* las segundas y *político* las primeras, se establece completamente al margen y con independencia de la Iglesia; llegando a ser incluso contrapuesta a los métodos de ésta. También se opone a la intervención del Estado en materia social a través de la Beneficiencia Pública.

Esta situación se explica por dos razones esenciales:

- 1) *For un lado*, porque la caridad eclesial no se opone abierta y frontalmente a la lucha de clases.
- 2) *For otro*, porque la beneficiencia estatal resulta, en su opinión, nociva ya que reconoce derechos sociales, impugnando así la justificación de las dificultades sociales como consecuencia de *dificultades individuales* al señalar el origen social y económico de éstas.

Lo que la Asistencia Social pretende es asegurar sobre todo la *paz social* que favorece el progreso de *todos*, propugnando la unión íntima y fecunda de todas las clases sociales en pos del "interés general". Y, para conseguirlo, postula una solución individual a las dificultades de cada cual

(DAVID, 1962) que mejore la condición de los asistidos tomando cada caso como único e irrepetible. La consecuencia inmediata de esta pretensión será la necesidad de las asistentes sociales de autoformarse mediante charlas y conferencias primero y por medio de escuelas estables de asistencia social posteriormente.

A partir de este tipo de relación con las personas objeto de la asistencia, se va configurando el modelo de la asistente social en que va tomando forma la *idea vocacional* de "darse" a los desfavorecidos socialmente (DOMENACH y OTROS, 1984) y se refuerza el *carácter afectivo y empático* de la actividad que desarrollan.

En estas condiciones, la única posibilidad de vivir el oficio consistía, pues, en ponerse empáticamente en lugar de la persona desfavorecida para ayudarla a salir de su mala situación (CHEVREUSE, 1985). Lo cual no dejará de tener repercusiones tanto en la formación como en el sistema de referencia de las asistentes sociales: estas recurrirán no a lo aprendido en la escuela sino a las "ricas" experiencias que han ido acumulando en el transcurso de su acción. Este es el origen de la gestación de dos notas que, en lo sucesivo, caracterizarán a la Asistencia Social: el *paternalismo* en la relación de ayuda y el *individualismo* en la forma de actuar, a los que subyace un *compromiso* en el plano moral y personal (LE BOHEFF, 1984).

No obstante, no todas las poblaciones necesitadas son objeto de sus atenciones. Su objetivo prioritario parece ser la clase obrera urbana que es la que, entonces, aparecía como más peligrosa, potencialmente, para el

sistema. El resto de poblaciones, que no se consideran o no se resienten como peligrosas, quedan a la atención de la caridad y de la beneficencia.

Así, ocurrirá que en este proceso inicial de la configuración del Trabajo Social las asistentes sociales se vuelcan hacia los pobres con una solicitud autoritaria, aunque dicha actividad orienta su vida padecen cuando consideran que no tienen orientaciones para actuar. Es decir, que en su afán por actuar conforme a las directrices recibidas se toman muy en serio cuestiones como la *confianza* del asistido o el hacerse cargo de sus problemas. De este modo se origina toda una deontología profesional que difiere ligeramente de la que sus patrocinadores, que las financiaban y las estimulaban en su tarea, hubiesen deseado. Los aspectos que exponían de forma brutal y directa los intereses de la clase dominante se difuminan en beneficio de aquellos que la presentan como albaceas del interés común (DOMENACH y OTROS, 1984:91-92).

Esta difuminación será, no obstante, provechosa a largo plazo para sus intereses, teniendo en cuenta que va a engendrar progresivamente una *falsa conciencia* de su misión entre las propias asistentes sociales: defienden realmente unos intereses, los dominantes, convencidas de estar defendiendo los de sus asistidos.

Este proceso opera de modo tal que, para oponerse a las formas colectivas de las acciones defensivas de la clase obrera, se preconiza una acción individual considerada como *asistencia educativa* y conformada a los problemas *personales*, lo que facilita que se ignore tanto el origen como la

frecuencia estadísticas de tales problemas individualizados (VERDES-LEROUX, 1978: 17).

Así, resulta posible realizar la conversión consistente en tomar la miseria material y la ruina moral, es decir, los efectos de la dominación como si se tratase de las causas a las que hay que aplicar un tratamiento educativo y asistencial apropiado. De esta manera se va completando el ya indicado proceso de formación de la "moral profesional" de la asistente social: mediante el éxito de este principio interpretativo de la realidad que se muestra en los resultados, se justifica ante la burguesía la acción de control y de imposición de una *hegemonía cultural* que complemente la hegemonía económica y política. Y esto se consigue a expensas de incumplir el objetivo que se proclama constantemente pero que no parece ser buscado con interés suficiente: hacer que los asistidos alcancen el lugar que socialmente le corresponde (CARNOY, 1977, VERDES-LEROUX, 1978).

Presentar como natural y universal el orden actual de la dominación y con ello prevenir y reducir toda tendencia de cambio amenazadora para el sistema es, por tanto, el sentido de esta dominación *simbólica* (hegemonía cultural) y de su correlato de violencia *simbólica* que representa la Asistencia Social, en tanto que hace innecesaria la acción directa de los agentes represivos (POULANTZAS, 1978; PROSS, 1983).

Resulta, pues que el objetivo de la Asistencia Social no es tanto el de ayudar a los obreros en dificultades como el de educar a la clase obrera en el sistema de representación del mundo que, unilateralmente, designe la

"sociedad", descalificando las formas de vida y el sistema de representación del mundo de los dominados.

La asistente social aparece, así, objetivamente como una *autoridad delegada* de las clases dominantes, al transmitir su concepción del mundo, mientras que subjetivamente se refugia en una justificación moral de su actividad sobre la población concernida.

Estas cosmovisiones tienen una lógica interna que, como apunta HABERMAS (1984b:17) se cife a la estructura de una comunicación distorsionada y a la causalidad del destino que ejercen los símbolos escindidos y los motivos reprimidos.

Progresivamente, sin embargo, el programa educativo de la Asistencia social se va alejando deliberadamente de la instrucción y va adquiriendo los perfiles de un potente programa de *rehabilitación* conjuntamente con un tímido proyecto de *reformas que contribuyan a soportar mejor la situación*.

Pero, aún así, lejos de tratarse de una rehabilitación material, ésta consistirá en una reorientación moral y de las formas de vida que se plasmará en charlas y consejos morales, formación en tareas domésticas, etc., orientadas hacia las mujeres de la clase obrera.

1.2.2. Segunda fase: de 1920 a 1936.

La experiencia de la Primera Guerra Mundial y sus secuelas conlleva importantes modificaciones respecto de la concepción de la Asistencia Social imperante en la primera fase. En este periodo, los cambios producidos en las relaciones de fuerza sociales comportarán sustanciales variaciones que se traducen en el discurso y en los modos de intervención del Trabajo Social (RUPP y GUERRANO, 1978; VERDÈS-LEROUX, 1978; LE BOTERF, 1984).

Efectivamente, la hegemonía burguesa ha salido reforzada en Francia como en el conjunto de Europa -excepción hecha de Rusia- frente a los partidos y organizaciones obreras que pagan así la factura de su voto favorable a los créditos de guerra en sus respectivos parlamentos. Ello hizo posible que, durante y tras la guerra, fuera suprimida una parte sustancial de las conquistas sociales de pre-guerra.

Sin embargo, la experiencia bolchevique fuerza al discurso oficial de la Asistencia Social a desviar la atención de todo lo que pueda hacer referencia a enfrentamiento entre las clases, al tiempo que se produce una febril multiplicación de la intervención social con el objeto de lograr un control generalizado de la vida de las clases populares. Si bien es verdad que su éxito no fue todo lo grande que cabía esperar en relación con los medios puestos en juego.

El rasgo característico más notable de este periodo es la *progresiva diversificación* de la actuación del Trabajo Social, con la creación de nuevas figuras operativas que faciliten la labor del poder y de la patronal. Una de esta figuras es el cargo de *superintendente* en el Servicio Social de fábricas, rama surgida en 1917 con dos objetivos precisos:

- a) mejorar el rendimiento en la fabricación de armamentos, y
- b) evitar las consecuencias "morales" de las acciones de la mano de obra femenina, en especial tras las primeras huelgas en las fábricas de guerra en Julio de 1916.

En su aparición colaboran activamente los poderes públicos, sin por ello menoscabar la iniciativa privada a cuyo cargo queda tanto el reclutamiento como la organización de la formación de estas nuevas profesionales. La acción gubernamental en este terreno consiste en un apoyo político y económico mediante subvenciones a organismos privados a los que se les reconoce utilidad pública (BROSSAT y POTEL, 1976; GUÉRIN y GENGENBACH, 1974).

El moralismo en la intervención será la mejor arma de la Asistencia Social en este nuevo marco de actuación y, como tal, será profusamente utilizada para enfrentarse a la organización y a la huelga que podían hacer peligrar no solo la obtención de importantes beneficios sino también la capacidad armamentística del Estado. De paso, las asistentes sociales consiguen asegurar su porvenir laboral al ganarse el reconocimiento de sus principales financiadores por la labor desarrollada.

Al mismo tiempo que las superintendentes de fábrica surge la figura de la asistente "visitadora", que se responsabiliza de la vigilancia a domicilio de las familias obreras, pues tras sus servicios contra las enfermedades (tuberculosis y mortalidad infantil en especial) se enmascara lo que VERDES-LEROUX (1978:41) denomina "un dispositivo de investigación y de intervención que permite pasar, en una transición considerada como *natural*, de un control *técnico* preciso (la higiene) a un control *general* sobre la esfera privada de la vida de los asistidos (DONZELOT, 1977)

Este cometido técnico hará confluir a las asistentes de esta rama del Servicio Social con los médicos higienistas; encuentro que determinará su evolución ulterior confiriéndoles un papel subalterno respecto de aquellos. La continuidad histórica de esta situación aparece reflejada en la obra *Contra la medicina liberal* de los COMITES D'ACTION SANTE (1970).

Paralelamente, con este tipo de actuación, el Servicio Social transita desde un registro técnico de enfermedades somáticas a otro de enfermedades sociales y mentales, a las que se encuentra dispuesto a prestar atención igualmente y sobre las que se apresta a intervenir. El instrumento que hace posible este *deslizarse* de un registro a otro son las *encuestas*; con ellas es posible proceder al establecimiento de una clasificación de la población asistida con vistas a un mejor y más completo control de aquellos considerados como *recuperables* y a la vigilancia en organismos especializados de los que no son percibidos y catalogados como tales (GOFFMAN, 1968).

Esta situación traerá consigo un cambio fundamental en el discurso de la Asistencia Social: el lenguaje de la *reintegración* y de la *readaptación* reemplaza casi por completo al de la *educación* perteneciente a la etapa anterior. Así, lo que unos años antes era considerado como producto de la incultura, en adelante va a ser entendido como actitudes peligrosas para la sociedad. En estas condiciones la implantación de la "tutela social" adquiere la legitimidad de lo *socialmente necesario* (FOUCAULT, 1982; LASCOUMES, 1977).

1.2.3. Tercera fase: el Frente Popular y el Régimen de Vichy.

Con la llegada del Frente Popular al gobierno en 1936 se produce nuevamente una inversión de la relación de fuerzas en lo social y en lo político en Francia. Esta nueva situación, si bien no entraña cambios importantes en el ejercicio del Trabajo Social, sí los supone en cuanto a la manera de dirigirse las asistentes sociales a sus "clientes".

Es a partir de entonces cuando la Asistencia Social forja de manera irreversible uno de los elementos que configuran su ideología específica: la noción de *neutralidad*, que servirá para ubicarla por encima de los conflictos de clase y *exclusivamente* al servicio de la humanidad (VERDÈS-LEROUX, 1978; CHEVREUSE, 1985).

La profesión se tiñe entonces con el *color de la objetividad*, que la protege y le sirve para pasar el difícil trago que supone el clima político y social creado por el Frente Popular. El discurso sobre el el Hombre recubre su pretensión de aparecer al margen de todos los enfrentamientos a la vez que *universaliza* su pretensión de ayuda (LIEGOIS, 1977). EL Servicio Social sólo se dedica a "atenuar el sufrimiento humano", como nos recuerda el *Informe Moral* de la Asamblea General de la Asociación de Superintendentes del año 1938.

La validez de este discurso humanista se ve reforzada por la extensión del reclutamiento de nuevos profesionales a otros sectores sociales distintos de los que inicialmente proporcionaban la mano de obra de la

Asistencia Social. Además, esta forma de actuar es poco costosa puesto que requiere de una muy escasa ayuda material, real, dado que las potencialidades *internas* del individuo se consideran como ilimitadas para superar las situaciones difíciles (RUZZO, 1980).

Todo lo contrario va a ocurrir vajo el Régimen de Vichy ya que la nueva situación permite hablar sin contenciones de ningún tipo y, ahora, los conceptos del discurso humanista, antes vacío de contenido, van a concretarse con toda celeridad.

En la práctica se produce una coincidencia entre las medidas del nuevo régimen y las que las que las asistentes sociales venían reclamando desde hacía una década. La categoría clave de *ayuda*, elaborada bajo el Frente Popular con una proyección de servicio a la humanidad, adquiere entonces la forma más precisa de enaltecimiento del valor moral y redentor del trabajo, el elogio de la familia como célula básica de la sociedad (LAING, 1975) y la necesidad de colaboración de clases. Todo lo cual viene a coincidir, punto por punto con la divisa del Régimen de Vichy: "Trabajo, Familia, Patria".

Consecuentemente, las posibilidades de actuar sin trabas en el *encauzamiento* y en la *redención* de los descarriados son ahora plenas. La tutela moral, de la que se hacen portadoras las asistentes sociales, puede *explayarse* libremente. Su reconocimiento oficial por el régimen lo posibilita abiertamente (BACHMAN y SIMONIN, 1981; VERDES-LEROUX, 1978).

I.2.4. Cuarta fase: después de la Segunda Guerra Mundial.

En esta etapa el Trabajo Social se extiende y se profesionaliza ampliamente. Simultáneamente, se amplía el origen social de sus agentes, con lo que la homogeneidad ideológica hasta entonces reinante en su seno empieza a resquebrajarse. Las nuevas referencias ideológicas y políticas que se le incorporan con los recién llegados constituyen un factor determinante en ese proceso de descomposición de la unidad del Trabajo Social de antes de esta fase.

Esta extensión a muchos sectores nuevos de la vida social es muy importante y le hace alcanzar su mayor esplendor en tanto que profesión, pero al mismo tiempo desencadena en su interior una profunda crisis.

Así, mientras una importante fracción de los profesionales de Trabajo Social se refugia en el terreno de la ayuda psicológica, que les aporta un determinado marco de racionalidad para unas relaciones anteriormente más afectivas, comienzan a brotar en otros sectores los interrogantes acerca de su profesión y la utilización que de ella hacen las clases dominantes. La aparición de la Animación Sociocultural como alternativa de intervención coincide con este replanteamiento global y la búsqueda de nuevas opciones para el Trabajo Social (ION y TRICART, 1984).

El proceso de psicologización del Trabajo Social no podemos considerarlo simplemente como un recurso casual con el que se encuentran ciertos profesionales para salir del *impasse* en que se hallan. Responde,

ante todo, a la voluntad precisa de evitar que de la crisis de orientación del Trabajo Social de post-guerra se derive un interrogarse sobre el orden establecido (DOMENACH y OTROS, 1984; VERDES-LEROUX, 1978; CHEVREUSE, 1985).

Para conseguir su objetivo, esta orientación del Trabajo Social va a poner en cuestión al individuo y no a la sociedad en la que está inserto: es a él a quien hay que exigirle que se adapte al mundo exterior, *socializándose o resocializándose* según los casos; en cualquier caso haciéndole vivir acorde con las normas establecidas, que le son presentadas como algo indisolublemente unido a la propia realidad (LOPEZ BLASCO, 1985).

De este modo la utilización de los métodos de acción psicológica y psicoanalítica, aunque presentes anteriormente, se consideran como el modo más eficaz para conseguir la tranquilidad social en los centros de trabajo y la superación de los instintos agresivos, es decir como las vías de avance que apunta el Trabajo Social para lograr la adaptación y el ajuste social de los individuos (CHEVALIER, 1958). Por añadidura, le proporciona a la profesión una cobertura científica actualizada que le mantiene a cubierto de posibles ataques y que permite a los profesionales emitir sus juicios como si de hechos científicos se tratase (RUPP, 1970).

Sin embargo, este modelo de Trabajo Social no designa directamente a las categorías sociales *dominadas* sobre las que actúa. Esta omisión se explica por el hecho de que, el estadio alcanzado por la hegemonía cultural de las clases dominantes (GRAMSCI, 1970), es posible y resulta altamente eficaz la negación de las diferencias genéricas, reconociendo exclusivamente

los defectos de asimilación o de integración susceptibles de una readaptación "personalizada" de cada individuo en particular.

Mediante estos procedimientos es posible asegurarse, recurriendo a una presión moral que tiende a interiorizar la ausencia de alternativa, la adaptación individual al orden social establecido; en esta lógica unidimensional los efectos no remiten a las causas de los fenómenos sociales, sino a las percepciones que los individuos tienen de ellas. Y sobre tales representaciones es sobre las que se hace necesaria la actuación del Trabajo Social (MARCUSE, 1968).

Un proceso contrario es el que, especialmente a partir de Mayo de 1968, apunta en dirección de un análisis que desvele las categorías subyacentes al discurso de la dominación, restableciendo las condiciones para que, en el futuro próximo, el Trabajo Social pueda abordar las causas de las diversas marginaciones y no su representación ideológica en el camino de la eliminación de la dominación cultural y social.

La reposición de las categorías reales, enmascaradas tras su interés ideológico, puede transformar al Trabajo Social si éste actúa en pos de la recuperación del discurso comunicativo libre de dominio, levantando el manto ideológico que lo transforma en un falso diálogo (HABERMAS, 1984a).

Con la crítica generalizada al sistema de valores de la sociedad burguesa, asumida por un importante sector de los trabajadores sociales franceses, se pasa de un análisis psicológico (individual) a efectuar un estudio sociológico (colectivo). Este tránsito es fundamental para

considerar las variaciones intrínsecas acaecidas en el Trabajo Social y las perspectivas que se le abren. La razón fundamental se sitúa en el paso desde una atención de los efectos (individuales) de la vida social a la toma en consideración efectiva de las causas (sociales) de dichos efectos.

I.3. El Trabajo Social en Latinoamérica.

Si, como puede deducirse de lo expuesto sobre el Trabajo Social francés, no ha dejado de notarse la influencia de las aportaciones tóricas norteamericanas y de manera especial en la última etapa con la tendencia psicologicista representada por el "case work", donde esta influencia aparece con todo su esplendor es en los países latinoamericanos. Su importancia llega hasta el punto de que la codificación cronológica de la historia del Trabajo Social latinoamericano está fuertemente marcada por las diferentes aportaciones del *Social Work* norteamericano, hasta el movimiento de la Reconceptualización.

Si dejamos de lado lo que los teóricos latinoamericanos denominan como *Etapa precursora* plenamente marcada por la influencia hispana y que podría estar representada en sus inicios por la fundación de la Institución de Caridad en México en el año 1521, *son tres las etapas fundamentales a considerar en la historia latinoamericana del Trabajo Social.*

Somos conscientes del riesgo que supone englobar todos los países latinoamericanos en una misma categoría histórica; pero las similitudes de los desarrollos del Trabajo Social en países con condiciones similares y unidos por el común denominador de una situación de dependencia social, política y económica, permiten asumir este riesgo. Máxime cuando la conciencia de la interpenetración de sus problemáticas ha generado una clara conciencia supranacional que se refleja igualmente en las instituciones del Trabajo Social que sucesivamente han ido apareciendo:

éstas han establecido su ámbito de actuación a escala *continental* (VARGAS, 1982; ALVAREZ MENDES, 1983; ANDER-EGG, 1985a).

1.3.1. Primera fase: Asistencia Social.

Esta primera fase del Trabajo Social latinoamericano se encuentra caracterizada por el predominio de la denominada corriente benéfico-asistencial, prolongandose desde comienzos de siglo hasta la década de los 40.

El sostén ideológico de esta concepción del Trabajo Social tanto en su impulso como en su extensión y consolidación lo proporcionará el cristianismo. Sus elementos constitutivos son simples y fácilmente asimilables como bien expone LUCENA DANTAS (1986), para quien el asistencialismo constituye una visión empirista que facilita su ejercicio por muy diversos sectores sociales al tener como móvil de su actuación los sentimientos de caridad, con lo que incorpora una perspectiva eminentemente superficial e individualista de los problemas sociales.

De acuerdo con estos presupuestos, los problemas sociales se reducirían a aquellas situaciones de desajuste individual respecto de la sociedad y a ciertas condiciones de vida infrahumanas que tienen sus manifestaciones más visibles al nivel de los individuos y las familias. A paliar estas situaciones individuales y familiares se dirigirá, pues, el auxilio asistencialista.

La tendencia al tratamiento de los efectos, dejando de lado el enfoque de las causas reales de la miseria y el abatimiento social que ya encontramos en las primeras fases de la historia del Trabajo Social francés

parece repetirse como si de un calco se tratara en los países latinoamericanos: la universalidad de las concepciones sociales presentes en el discurso del Trabajo social parece encontrar aquí una confirmación fehaciente.

La Asistencia Social diversificó progresivamente sus campos de actuación, coincidiendo con su profesionalización, pero apareciendo sin embargo centrada su actuación en dos sectores prioritarios: la asistencia sanitaria y la asistencia a domicilio (las visitadoras). Estas profesionales, en la mayor parte de los casos actuaron como subordinados de otras profesiones tales como los abogados y especialmente de los médicos (ANDER-EGG, 1985a).

Lo que resulta altamente sintomático al valorar su actividad es que la ayuda de tipo asistencial prestada por las asistentes sociales es fundamentalmente una ayuda entendida como *apoyo moral* que se mantiene en la *dimensión cualitativa* del humanismo de raíz cristiana o filantrópica. Sin embargo, el *aspecto cuantitativo* de esa ayuda adquiere una muy escasa proporción, que raya con lo meramente anecdótico, en cuanto al volumen real de dichas aportaciones.

De este modo, lo que predominaba en en esta forma de acción social no era tanto la asistencia *material* de los desposeídos: la atención concreta se plasmaba en la asistencia espiritual, las enseñanzas y consejos morales tendentes a transmitir la esperanza y la resignación ante sus problemas a los necesitados y no en bienes concretos (ALAYON, 1985a).

Con la elaboración de los planes de desarrollo para América Latina, cuyo objetivo estaba centrado en el relanzamiento de sus deprimidas economías mediante la inyección masiva de capitales, la orientación asistencialista se reveló ampliamente insuficiente para atender las peculiaridades de la nueva situación. Su ineficacia ante el despliegue de las nuevas condiciones sociales generadas por el capitalismo y la complejidad de las nuevas situaciones pronto hicieron pensar en la necesidad de dotarse de un nuevo instrumental para el Trabajo Social.

Un instrumental más adecuado y eficaz para operar sobre las nuevas realidades que iban surgiendo, sin por ello dejar de cumplir la función de ocultación ideológica de la raíces de los problemas sociales de los países latinoamericanos. Con la aparición y entrada en juego en la intervención social de esas nuevas herramientas va a inaugurarse la segunda gran fase de la historia del Trabajo Social en Latinoamérica (ALVAREZ MENDES, 1983).

I.3.2. Segunda fase: Servicio Social.

Quizá lo más característico, desde un punto de vista sociológico, de esta etapa del Trabajo Social latinoamericano consista en la transposición acrítica y sin bases ni condiciones materiales reales para su aplicación de una serie de técnicas y programas aparecidos, desarrolladas y aplicadas en los Estados Unidos de Norteamérica. Así, lo que en la sociedad norteamericana representaba una metodología de intervención integrada a todos los niveles y con las dotaciones materiales suficientes para su plasmación social, en los países latinoamericanos aparecerá como una serie de prácticas situadas en las antípodas de sus respectivas realidades sociales. Pero, al fin y a la postre, si se importaba acríticamente, con los lamentables resultados hoy conocidos, el modelo de desarrollo capitalista norteamericano a través de las sucesivas "Alianzas para el Progreso", ¿por qué no se habría de importar los modelos de control social propios e inherentes a ese modelo de desarrollo económico?

ANDER-EGG (1985a:122) resume del siguiente modo el tránsito a esta nueva fase del Trabajo social:

<< A partir de 1940 se producen las primeras ráfagas de transformación de la Asistencia Social en Servicio Social. La influencia de la Asistencia Social de estilo europeo pierde vigencia y el "social work" norteamericano comienza a dar su sello y estilo al Servicio Social en Latinoamérica; como consecuencia de ello la profesión va adquiriendo, en nuestro continente, las siguientes notas distintivas:

- una mayor preocupación técnico-científica con menoscabo del componente "amistoso" que daba su tonalidad a las relaciones asistenciales.

- elevación del status profesional; los mismos asistentes sociales dan mayor importancia a la profesión y buscan darle un lugar más significativo en el conjunto de las profesiones.
- un marco referencial de fuerte acentuación psicologiscista que se proyecta en la misma práctica.
- una cierta fetichización de los métodos, como si ellos por sí mismos pudiesen cambiar a la gente.

Todo ello configura un estilo profesional caracterizado por el tecnocratismo aséptico>>.

La característica de la *neutralidad*, por encima de cualquier interés de clase y al servicio de todos los seres humanos, se muestra como el nuevo y mejor escudo protector de los profesionales del trabajo Social, al tiempo que representa el mejor modo de soslayar el interrogarse sobre las causas determinantes que generan los problemas que ellos mismos reclaman tratar profesionalmente.

Paralelamente a esta utilización de la técnica como tapadera profesional, el tipo de técnicas específicas usadas, fuertemente impregnadas de psicologismo -"case work", "group work" y "community work"-, genera una percepción de la realidad que sitúa las fallas sociales y personales en el interior del individuo, como ya hemos tenido oportunidad de apreciar al tratar del Trabajo Social francés.

A partir de estos presupuestos, la conclusión se presenta como inevitable: de lo que se trata mediante el Trabajo Social es de descubrir el error *individual*, para corregirlo y adaptarlo a una sociedad cuyos fundamentos quedan, así, intocados. El desplazamiento queda, pues, completado

y la justificación de su tarea ante quienes les subvencionan puede efectuarse a plena satisfacción.

Para LUCENA DANTAS (1986:96-97) estas posiciones reflejan una concepción funcionalista cuya particularidad reside en basarse en modelos de práctica tecnificada fundamentada en las aportaciones de las Ciencias Sociales y que presupone una apreciación científica *objetiva* de los problemas sociales. Estos estarían representados no sólo por los déficits detectados a nivel individual y familiar sino también por las disfunciones que se producen a nivel de la integración estructural de la sociedad y de sus mecanismos de funcionamiento, en los que radicarían las causas determinantes de los desajustes individuales y familiares.

En efecto, en los últimos momentos de esta segunda fase de la historia del Trabajo Social latinoamericano, influido por los presupuestos del "community work", el acento se va poner en la apreciación de factores sociales *colectivos*, pero que en última instancia pueden igualmente retrotraerse a causas individuales.

La consideración técnica de las funciones sociales se plasmará en las políticas institucionales de planificación y ejecución tecnocrática de programas sociales, impuestos a las poblaciones afectadas o con un estrecho margen de capacidad de decisión de éstas. Programas destinados a hacer evolucionar, en los planos individual y social, a los afectados en la línea *ascendente* del desarrollo.

A partir de aquí, el Servicio Social será concebido como una *técnica social* destinada a contribuir al desarrollo global de un país y que tendría como misión específica la de actuar psico-socialmente procurando la integración de los marginados a las tareas socialmente aceptadas. Sin por ello abandonar sus funciones asistenciales y de prestación de servicios a los más necesitados (ANDER-EGG, 1985a; BLUM, 1970).

Pero la realidad social latinoamericana no mejoraba ni en el plano interior ni en cuanto a la ruptura de su secular dependencia externa, a pesar de todos los programas desarrollistas previstos. Al contrario, las desigualdades sociales se veían agravadas y la dependencia del exterior, mediante el endeudamiento creciente, se agigantaba. En el campo social en general y en el Trabajo Social en particular esta situación iba a provocar una seria reacción de orientación nacionalista y socializante que supondrá el inicio de la tercera gran fase de su historia.

1.3.3. Tercera fase: Trabajo Social. La Reconceptualización.

La Reconceptualización aparece, pues, como un movimiento crítico frente a la realidad social latinoamericana y frente a la utilización del trabajo Social como medio de acultación de la misma, reivindicando una revisión en profundidad del conjunto de su actividad. Para una mejor comprensión de la interpretación de estos dos niveles de contestación, plantearemos diferenciadamente su estudio.

En el plano social se propugna un análisis que revele las causas auténticas de la marginación y del subdesarrollo, fenómenos que comienzan a ser percibidos como condición del desarrollo de *otros*, esto es, como el reverso necesario de la moneda y no como el resultado del atraso económico y la falta de preparación de las poblaciones indígenas. Desde esta perspectiva se producen nuevas propuestas que desde una óptica política radicalmente distinta apuntan a una comprensión de los problemas latinoamericanos muy diferente de la hasta entonces prevaleciente (FERNANDEZ, 1986).

Esta situación que se genera en torno a la década de los 60 se verá alimentada en el terreno social por un fuerte ascenso de las luchas populares en el conjunto de los países latinoamericanos.

Al nivel de la profesión, el movimiento reconceptualizador va a poner en cuestión todas las modalidades operadas por el Trabajo Social, siendo el resultado de este cuestionamiento el rechazo generalizado de todas ellas en

cuanto que son percibidas como modalidades al servicio de la integración social de los desposeídos y con una única finalidad: conseguir la tranquilidad social y política de las burguesías nacionales y de los poderes multinacionales. En suma, se percibe al Trabajo Social como un instrumento justificador de la desigualdad social y de sus secuelas.

Probablemente, el error más grave del movimiento de la Reconceptualización, al calor de los debates aparecidos, fuese el de extrapolar al trabajo Social la *realización* de la tarea opuesta a la que hasta entonces había desempeñado. De ser un instrumento reaccionario se pretendió convertirlo en la punta de lanza de la transformación radical de la sociedad, mediante su reconversión en el *medio fundamental* de concienciación de los oprimidos (LE BOTERF, 1984).

El riesgo de caer en el *sustitucionismo*, de convertir la profesión en un sucedáneo de partido revolucionario era evidente; y muchos adherentes del movimiento lo asumieron con los ojos cerrados. Esta posibilidad no supieron captarla a tiempo muchos de los animadores del movimiento reconceptualizador.

En nuestra opinión, a pesar de sus carencias y confusiones, propias por lo demás de un movimiento tan heterogéneo y en cierto modo espontáneo, la Reconceptualización supuso para el Trabajo Social latinoamericano la eclosión de una poderosa corriente crítica en su seno que, decididamente, rompió la tradicional homogeneidad del sector.

Igualmente importante ha sido su contribución en el terreno de las formulaciones metodológicas incidentes en el Trabajo Social, en especial con la introducción de una perspectiva de análisis globalizador que vino a romper con la artificiosa y nociva sectorialización parcelizadora de la sociedad impuesta por los clásicos métodos de caso, grupo y comunidad.

Con los cambios políticos sobrevenidos a comienzos de los años 70 en una gran número de países latinoamericanos se truncan, en gran medida, las perspectivas abiertas para el Trabajo Social por el movimiento de la Reconceptualización. El auge de las dictaduras militares en los países del Cono Sur hace desaparecer en las cárceles o en el sometimiento las vetas críticas puestas al descubierto por aquel.

Al amparo del reflujo de la fuerza de los movimientos populares y del flujido de las fuerzas sociales más conservadoras, las viejas concepciones y metodologías volvieron a recuperar su sitio en el Trabajo Social latinoamericano (PONCE,1977). Lo que aportará la todavía reciente ola de caída de dictaduras al Trabajo Social en estos países está aún por ver. Ese futuro constituirá la cuarta fase que algunos autores reivindican para la historia del Trabajo Social en los países de Latinoamérica.

Como anexo a esta cuarta fase, reproducimos un cuadro resumen en el que, de modo ilustrativo, se exponen algunas opiniones valorativas de destacados teóricos del Trabajo Social latinoamericano a modo de balance del movimiento reconceptualizador, publicado por ANDER-EGG, 1984c:57-58-59).

		SELA SIERRA	TERESA SCARON & QUINTERO
ASPECTOS	Positivos	<p>Hizo un Servicio Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● más crítico ● con un enfoque dialógico del quehacer ● mayor preocupación científica ● mayor compromiso y preocupación emancipadora ● afán de mejorar instrumentaciones operativas ● incorpora la idea de pueblo, frente a la tradicional de hombre y sociedad ● busca la autonomía cultural en el pensar y en el hacer ● incontenible desbordar de la idea de liberación 	<p>Dos niveles para caracterizarla: la <i>dimensión temporal</i>, se trataría de una crisis de adolescencia de una profesión joven; la <i>dimensión espacial</i>, será un producto de la situación de crisis general.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● renovación de la enseñanza, que permitio descartar lo inútil e incorporar lo que tiene vigencia ● revisión crítica del sustrato ideológico ● confrontación de la teoría con la realidad general del continente ● búsqueda imperiosa de conocimientos científicos ● re-formulación de objetivos ● concepto distinto del cliente -en tanto sujeto- y un enfoque más humano y constructivo de la relación entre éste y el profesional
	Negativos	<p>Como toda situación de cambio, está acompañada de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● desorientación ● inseguridad ● angustia <p style="margin-left: 100px;">} en relación a las actitudes a asumir</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● exceso de especulación teórica; exaltación del discurso cientificista ● búsqueda ansiosa de «monstruos sagrados»: Marx, Althusser, , fueron entre otras citas obligadas, con justificación o sin ella ● desmesurado énfasis en los aspectos ideológicos determinantes de los fines no objetivos de la profesión en detrimento de los medios adecuados para alcanzar esos fines (vacío en los aspectos instrumentales) ● desfase entre teoría y práctica profesional
CARACTERISTICAS		<p>Sacudir al Servicio Social de la modorra e inoperancia en que estaba cayendo y ponerlo en camino de poder dar una mayor respuesta a las exigencias de la hora.</p> <p>Los cambios se manifiestan en:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● la <i>postura</i> personal ● el <i>enfoque</i> de la profesión ● el <i>criterio</i> metodológico <p>Crisis de crecimiento y maduración, y no de retroceso o paralización.</p>	

		NATALIO KISNERMAN	EDDY SANCHEZ
ASPECTOS	Positivos	<p>El movimiento de reconceptualización es un proceso de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● cuestionamiento ● revisión ● búsqueda profesional <p>Nace para cambiar el contenido existencial y adaptativo de la profesión.</p> <p>Surge en las Escuelas de Trabajo Social, porque en ellas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● convergen posibilidades de equipos interdisciplinarios ● mayor independencia para operar en una realidad ● mayores recursos ● una juventud que cuestiona el orden establecido <p>Hizo un Servicio Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● con una visión totalizadora de la realidad ● una más intensa preocupación por acercarse auténticamente a las clases populares ● análisis y desmistificación de lo ideológico ● desarrolla una capacidad creativa en procura de superar los modelos tradicionales y el colonialismo cultural ● mayor aprovechamiento de las otras disciplinas sociales ● exigencias de elaborar marcos teóricos para el análisis y práctica de la realidad ● mayor integración entre teoría y práctica 	<p>Una posición de vida, una decisión frente a una realidad, una responsabilidad frente al mundo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● una toma de posición ideológico-política ● modo de hacer metodología ● el uso de la teoría ● respuesta a los momentos históricos-políticos de cada uno de los países.
	Negativos	<ul style="list-style-type: none"> ● dogmatización de algunos grupos, negadores de todo el proceso anterior ● postura idealista de quienes postularon una desprofesionalización y desclasamiento ● formación de élites intelectuales (de personas que no son trabajadores sociales), de alto nivel de teorización pero nula practicidad ● distanciamiento progresivo entre escuelas e instituciones ● desfase entre el profesional que forman las escuelas y el que demandan las instituciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ● impotencia para trascender el proceso hacia el medio profesional ● división de los trabajadores sociales en tres categorías: <ul style="list-style-type: none"> - tecnocráticos . . . no monocráticos - modernos antiguos - técnicos prácticos ● desfase entre la enseñanza profesional impartida en la carrera y el trabajo en las instituciones

		ALBERTO DIEGUEZ	RUBEN ORTEGA
ASPECTOS	CARACTERISTICAS	Es una manifestación de un proceso más amplio que abarca a todas las ciencias sociales, a partir de la década del 60.	Movimiento que busca una respuesta para una realidad muy diferente, de la cual provenían los principios o los métodos tradicionales: <ul style="list-style-type: none"> ● se toma en cuenta, por primera vez, los aspectos de la relación teórica-práctica desde un punto de vista crítico.
	Positivos	<ul style="list-style-type: none"> ● adhesión a una propuesta política-ideológica de dinamización de las causas del atraso económico y la injusticia social ● adhesión a un nuevo orden social (sociedad cualitativamente superior a la existente) ● respuesta a los objetivos de un proyecto de liberación nacional y latinoamericano ● búsqueda de una nueva actitud frente a la crisis ● actitud de compromiso 	<ul style="list-style-type: none"> ● actitud crítica y creativa ● deseos de transformar los procesos del trabajo social en una dirección científica ● posición participativa ● aporte de principios dialécticos ● procura realizar la unión teoría-práctica ● concientizar acerca de la falsedad de las actitudes «asópticas»
	Negativos	<ul style="list-style-type: none"> ● extremado dogmatismo ideológico cuando no metodológico ● rehusar experiencias anteriores ● automarginamiento en relación a otras ciencias sociales ● no produjo cambio significativo en el hacer profesional 	<ul style="list-style-type: none"> ● maximizar el problema ideológico ● no dar soluciones concretas ● producir enfrentamientos dentro de la profesión, y basar las críticas en palabras, no en hechos ● olvidar la importancia del individuo por el grupo o la masa ● mantener una actitud paternalista, como reflejo de la incapacidad de romper la dualidad intelectual-pueblo

Es evidente, pues, que la etapa reconceptualizadora, con sus diferencias y ambigüedades propias a todo proceso de concreción social, supuso un avance, una mirada auto-crítica de las tareas que se estaban llevando a efecto sin ningún sentimiento de neutralidad.

El movimiento reconceptualizador, sin duda, era gratificante para quienes escrutaban la realidad y su posible transformación con una mirada fuertemente crítica y comprometida.

I.4. El Trabajo Social en España: esbozo histórico.

No puede decirse en sentido estricto, por el momento, que exista una historia sistematizada del Trabajo Social en la España del siglo XX. Es ésta una importante tarea que queda pendiente para la investigación del Trabajo Social.

Si se detectan, sin embargo, elementos suficientes aunque dispersos para trazar algunos de los ejes fundamentales que puede vertebrar esa tarea. En nuestra opinión, las peculiaridades históricas de nuestro país -baste considerar que la sistematización del Trabajo Social no se plasmaría hasta el año 1934 con la aparición de la primera Escuela de Trabajo Social-, si bien importantes, no han impedido que *en general* los mecanismos de acción social implementados siguiesen la misma línea directriz que ha marcado su evolución en otros países.

Incluso los modelos de acción social implantados originariamente en España lo fueron a su vez de los desarrollados en los países de su entorno colonial sudamericano. Tal será el caso de la caridad y la beneficencia primero y de la modalidad asistencial más tarde.

En las primeras formaciones capitalistas de nuestro país la forma de acción institucional será la beneficencia como acción paralela a la de la caridad, asumida y sustentada esta última por la Iglesia católica. De este modo, si añadimos la represión como forma de intervención social por parte de los poderes públicos, queda completado el cuadro de las funciones

sociales clásicas presentes en España desde los tiempos renacentistas, es decir, desde la constitución de los Estados nacionales.

Dentro de este cuadro, cada componente cumple una función determinada que, en opinión de CASADO (1984:67-68), serían las siguientes:

<< La Caridad es el sistema de heteroayuda propio del Antiguo Régimen y podría caracterizarse por las siguientes notas: motivación religiosa, privatismo y libertad de régimen.. y, finalmente, especialización en favor de las personas pobres y vulnerables. La Beneficiencia se opone a las primeras notas citadas en cuanto que representa las ideas de responsabilidad de los poderes públicos en la atención de la gente menesterosa, por una parte, y la reglamentación sistemática, por otra; la Beneficiencia conserva de la Caridad el carácter graciable de las prestaciones y la restricción de su acción al campo de los pobres y marginados. En nuestro país, tras varias aproximaciones previas, queda ordenada la Beneficiencia por una Ley de 20 de Junio de 1849, que regula tanto la acción pública como privada>>.

Al igual que sucede en el resto de Europa, la evolución hacia posiciones intervencionistas del Estado liberal conlleva la pérdida de posiciones de la beneficiencia clásica en favor de la asistencia social, como respuesta a las nuevas situaciones planteadas por la progresiva consolidación del nuevo modelo de Estado capitalista.

En el caso español, es posible que la mayor especificidad a reseñar sea el hecho de que la asistencia social no se produzca al margen de la Iglesia, desde el punto de vista privado, sino que ésta la asuma en régimen de casi monopolio. En verdad, la Iglesia ostenta un papel tan preponderante en la

sociedad española de comienzos del siglo XX que asume con placer la función que las clases dirigentes le encomiendan, máxime cuando esta actividad, junto con las otras que desarrolla, permite al clero ser más considerado y promocionarse socialmente.

El consuelo espiritual y moral, la asunción de la resignación y el fatalismo es introducido en la clase obrera, especialmente a través de sus mujeres que son más fácilmente asequibles al clero. La exaltación de los valores familiares, que son abandonados por los obreros que se organizan en sus propias asociaciones, es el mecanismo de aproximación más socorrido.

La llegada de la Segunda República y la Guerra Civil modificó sustancialmente esta práctica de intervención social, puesto que el Trabajo Social pasó a ser detentado en gran medida por sus propios *destinatarios*, quienes, mediante sus organizaciones autónomas o las del Estado, desarrollarán una amplia tarea de promoción social y cultural que amplió considerablemente los márgenes habituales de actuación del Trabajo Social.

Consiguientemente, el Trabajo Social transita desde una función esencialmente de control de poblaciones problemáticas para el sistema hasta el desempeño de una función educativa y capacitadora del pueblo. Los Ateneos Obreros y las Universidades Populares, desde el ámbito privado, y las Misiones Pedagógicas y las Milicias Culturales desde el gubernamental son un buen exponente de este recorrido efectuado por la acción social en España y lo que supone de cambio en sus contenidos.

Las Misiones Pedagógicas, por ejemplo, son descritas como un modelo de extensión y de democratización cultural, incorporando a los sectores y pueblos más alejados y deprimidos los últimos adelantos culturales para equipararlos con los centros urbanos (RUIZ, 1982).

La victoria franquista abortó la extensión de estas prácticas de Trabajo Social. Aunque, en opinión de P. FURTHER (1987), el franquismo se vió en la obligación de mantener, sin citarla, la tradición de las Misiones Pedagógicas y las Milicias Culturales para intentar recomponer un tejido social roto tras la prohibición de los sindicatos y asociaciones existentes durante el periodo republicano.

En todo caso, en materia de acción social, el nuevo régimen procedió a un reparto de tareas entre los distintos componentes que lo sustentaban. Así, adjudicó a las huestes falangistas la misión de adoctrinamiento de los vencidos a través de mecanismos tales como el Auxilio Social, la OJE o el Servicio Social femenino; a la Iglesia católica y sus distintas sucursales le correspondieron las tareas de asistencia más inmediata y reservó para el aparato estatal otras formas de asistencia social como el fondo Nacional.

Pero, a pesar de este encuadre, la Dictadura siempre fue recelosa de cualquier proceso social, incluso controlado, que implicase la participación de sectores sociales. No obstante, siempre quedaba a mano la *represión* directa o indirecta por medio de leyes como la de vagos y maleantes, lo que fue una nota característica y permanente de entender la acción social por la Dictadura.

Sin embargo, los principales efectos de la actuación de la Dictadura en el terreno de la acción social es preciso localizarlos en la creación de profundos y arraigados hábitos de no-organización social, que han calado hondamente en el pueblo español, con sus secuelas de inhibición, desconfianza de cualquier tipo de organización, etc (PUNSET, 1982).

Incluso la recomposición del movimiento popular hacia los años 60 sólo ha tenido un efecto persistente hasta poco después de la caída de la Dictadura. La creación de marcos legales que, en principio, permitía la consolidación de estos procesos asociativos iniciados bajo la Dictadura no ha sido suficiente para desarraigar esa profunda raíz deseducadora que cuarenta años de historia han hecho profunda y resistente (ANGULO URIBARRI, 1977).

Pero tampoco los avatares sociopolíticos posteriores han mejorado mucho la situación. Los mensajes políticos y las actuaciones administrativas que los han plasmado no han favorecido ni potenciado la participación de la población más allá de lo estrictamente necesario para el mantenimiento del sistema representativo. El resultado es que, mientras en (escasas) ocasiones se estimula la participación política, generalmente se educa para la inhibición en la participación social.

Esta orientación, restrictiva de la democracia participativa, puede aparecer como coherente con los presupuestos del sistema en que se apoya, pero resulta profundamente incongruente con una actitud de apoyo a la participación activa de la población en la resolución de sus necesidades.

Y en este frente es donde la aportación del Trabajo Social en Animación Sociocultural puede ser fundamental para lograr la inversión de esta tendencia histórica de nuestra sociedad.

PARTE SEGUNDA

HACIA UNA CARACTERIZACION DEL TRABAJO SOCIAL

CAPITULO II. ¿ QUÉ ES EL TRABAJO SOCIAL?

II.1. Introducción.

La primera constatación que podemos adelantar consiste en que la respuesta a la pregunta que titula este capítulo no es unívoca. Antes al contrario, implica unos criterios definatorios dispares que se sustentan en determinadas apreciaciones relativas al cometido del Trabajo Social. Apreciaciones más o menos vinculadas a distintas teorías y, obviamente a ideologías diferentes,

Antes de entrar a considerar las variadas definiciones del Trabajo Social existentes, nos parece oportuno tener en cuenta dos advertencias previas:

- a) Las definiciones han ido variando según la evolución histórica del concepto, hasta el punto que algunas de las orientaciones generales predominantes en el campo del Trabajo Social son antitéticas respecto de las concepciones que originariamente lo iniciaron e impulsaron, llegando incluso a influir en la propia denominación del Trabajo Social.
- b) Los distintos énfasis proyectados sobre el Trabajo Social son producto no sólo de afinidades ideológicas, sino, fundamentalmente, fruto de las condiciones socio-económicas. Entendiendo que están incluidas las manifestaciones culturales que cada sociedad elabora y con las que cada sociedad se encuentra a la hora de desarrollar el Trabajo Social. Lo

que es especialmente significativo cuando tomamos en consideración los contenidos y debates que sus planteamientos generan en el Trabajo Social, en especial en tres realidades tan diversas como pueden serlo las concepciones predominantes en Norteamérica, en Latinoamérica o en Europa, por tomar tres puntos de referencia suficientemente importantes para nuestro estudio.

Por otra parte esto no implica, como apuntábamos en el punto anterior, que no existan diferencias importantes en el *interior* mismo de estos tres grandes enclaves socio-geográficos que hemos tomado como punto de partida referencial.

II.2. Las definiciones del Trabajo Social en Latinoamérica.

Nuestro punto de partida va a estar situado en la exposición y consideración de las definiciones que proponen algunos de los teóricos del Trabajo Social latinoamericano. Sobre ellas estableceremos nuestro propio análisis y nuestra crítica de acuerdo con los posicionamientos referidos.

Para LOPEZ MEDINA (1971:26) la definición viene determinada por el objeto que persigue el Trabajo Social y que consiste, en su opinión, en proporcionar la explicación científica de dicho objeto, creando nuevas situaciones culturales que integren de manera imaginativa todos los aspectos de la realidad a nivel de la vida cotidiana y permitiendo la participación << consciente y activamente responsable de todos y cada uno de los miembros de la sociedad para la transformación permanente de ésta en otra que proporcione mayor justicia y Bienestar >>.

Por su parte DE MEDINA entiende que el Trabajo Social no consiste fundamentalmente en las actividades que pueda desarrollar, puesto que éstas son sólo su expresión e incluso en el caso de las que atienden necesidades reales de la población puede servir << para escamotear el problema mayor que es el de la población mantenida pasiva en una situación dada de dominación. El Trabajo Social tiende siempre a lograr la autonomía de una población dada y no a atender sus necesidades >> (1985:26).

Como puede apreciarse, estas definiciones introductorias que hemos seleccionado tienen como punto de partida la tradicional división del

Trabajo Social como *tarea asistencial*, que *formalmente* es rechazada, y como *función liberadora*, que en ocasiones se agota en meras declaraciones de buenas intenciones.

No obstante, ambas son reveladoras de los orientaciones distintas. Sus posibles contradicciones, indicadoras de las dificultades en que se encuentran los autores latinoamericanos, están presentes y son asumidas por la mayor parte de las definiciones avanzadas sobre el Trabajo Social.

ROZAS (1986:165) confirma esta observación acerca de la función contradictoria del Trabajo Social, manifestando que:

<< por un lado se le hace necesario elaborar programas alternativos para solucionar los problemas derivados de las condiciones naturales de existencia de los grupos sociales desfavorecidos con quienes trabaja; y, por otro lado, estos mismos programas que realizan la búsqueda del "Bienestar Social", a instancias y desde el "Estado Benefactor", van a paliar ciertas necesidades de esos sectores sociales en la medida en que ellas implican la reposición y reproducción de la fuerza de trabajo, es decir, no en beneficio de esta fuerza de trabajo sino del sistema capitalista >>.

II.2.1. La dimensión científica del Trabajo Social.

Partiendo de esta situación, las distintas propuestas se van a ir orientando hacia una u otra de las posibles alternativas, buscando una mayor precisión definitoria y una orientación más claramente expuesta. Así, para MACIAS GOMEZ y LACAYO DE MACIAS (1984:11) el Trabajo Social ha de consistir en «una técnica profesional cuya finalidad general es ayudar al ser humano en sociedad a enfrentarse a los problemas originados por ésta última y por sí mismo». El propio VOLPI (1974), en su *Descolarizzazione e alternativa pedagogiche*, acaba, aún intentando lo contrario, presa de esta definición.

ALAYON (ALAYON y GRASSI, 1983) traza los rasgos de este proceso constitutivo del Trabajo Social desde sus inicios, desde una perspectiva histórica, afirmando que desde el principio tendió a la simple ayuda sin cuestionar las causas de las situaciones que trataba. Su profesionalización, en vez de contrarrestar esta tendencia, lo que originó fue la búsqueda de apoyos técnicos conforme se producía el avance científico.

De hecho esta evolución ha llevado a posiciones perfectamente contradictorias en el seno de un mismo autor, al pretender establecer una síntesis de compromiso entre todas las orientaciones. Tal es el caso de ANDER-EGG, quien es capaz de sostener que el Trabajo Social es una "forma de acción social" considerada como « toda actividad consciente, organizada y dirigida...que tiene por finalidad actuar sobre el medio social, para mantener una situación, mejorarla o transformarla» (1985a:21-22), al tiempo

que le adjudica una función de *tecnología social*, esto es <<la aplicación del conocimiento científico a objetivos prácticos >> (1985a:109);

Pero hablar de *tecnología social* al mismo tiempo de *acción social consciente* para definir al Trabajo Social merece que nos detengamos un momento a considerar la tremenda contradicción que entraña esta falsa sinonimia.

Por una parte, es difícilmente aceptable la semejanza que ANDER-EGG establece entre práctica social (acción social) y práctica científica (aplicación del método científico), puesto que mientras una pertenece al mundo de lo particular y de lo concreto, la segunda efectúa su labor en el terreno de lo universal y generalizable (GONZALEZ y SAEZ, 1987). Esta concepción naturalista de la acción social reclama *agentes externos* a la propia acción social (los tecnólogos), lo cual contradice frontalmente el aserto inicial que reclama la asunción de la acción por parte de los propios interesados. A partir de aquí *-ex contradictione quod libet-* es posible extraer conclusiones tan peregrinas como la de que el Trabajo Social es una << práctica social con fundamento científico, por lo tanto es lo que se denomina una praxis social >> (1985a:110), como hace el citado autor.

Por contra, KISNERMAN (1983) expone una opinión *nitida y contrapuesta* al reivindicar para el Trabajo Social la consideración de *ciencia*, apoyándose en la caracterización de lo *inespecífico* del su campo de actuación y en que su apoyo en otras ciencias no le es exclusivo, sino que esta situación la comparte con otros campos del saber. Para sostener esta

posición, a nuestro parecer errónea pero clara, se apoya en las posiciones de G. GERMANI (1966).

En el volumen colectivo *Trabajo Social en América Latina: Balance y Perspectivas*, encontramos una formulación genérica que puede sintetizar el actual estado de la cuestión respecto del Trabajo Social y sus problemas de definición:

<< En la amplia gama de formulaciones, encontramos la expresión de todo tipo de concepciones e intenciones; la mayoría de estas expresadas en un discurso de corte humanista y progresista, señalando como primera prioridad servir a la sociedad y a los sectores desposeídos. No obstante el compromiso que se verbaliza en la formulación de objetivos, nos encontramos con sorpresas al analizar las consideraciones y fundamentos que les dan respaldo y sobre todo las modalidades de implantación, ya que ni los unos ni los otros corresponden al propósito expuesto >> (HUMANITAS-CELATS, 1985:58).

Thomas LA BELLE (1980) en su *Educación no formal y cambio social en América Latina*, ha hecho un especial incapie en este punto, que se corresponde con una posición netamente *emancipadora*, como la que nosotros sostenemos.

II.3. Las definiciones del Trabajo Social en Francia.

Sin lugar a dudas, es Francia el país europeo donde los desarrollos sobre Trabajo Social han alcanzado un mayor nivel teórico, sin que ello implique que las distintas fases de su configuración histórica hayan dejado de incidir en su realidad actual. En el momento de analizar las corrientes existentes en la actualidad en Trabajo Social abordaremos más en detalle esta cuestión. De momento sirvanos adelantar dos precisiones al respecto:

a) La primera hace referencia al hecho de que en el panorama francés perviven y se mantienen actuantes la mayoría de las variantes teórico-prácticas del Trabajo Social que han tenido vigencia históricamente en su seno.

b) La segunda apunta a que si bien formalmente todas las definiciones parecen remitirse a un mismo modelo de adscripción, al profundizar en sus contenidos es posible discernir importantes matices diferenciadores.

DOMENACH (1984, 7-8) propone una definición extensiva del Trabajo Social, abarcando prácticamente todos los ámbitos de su posible actuación. Así, se entendería por "Trabajo Social" toda acción organizada tendente a reducir una inadaptación cualquiera o a prevenir (implícita o explícitamente) la inadaptación de un individuo o de un grupo. Sin embargo, el dominio del Trabajo Social comprende, cada vez en mayor medida, intervenciones que tienden a favorecer la dinámica de un grupo "adaptado". Esta concepción

extensiva abarcaría, pues, como "trabajador social", desde el reeducador al animador, pasando por la asistente social.

En opinión de otros autores el Trabajo Social responde en sus sucesivas formas históricas a un proyecto de control de las clases dominantes sobre los dominados. Tal proyecto no se habría modificado en lo esencial en la actualidad. Incluso las ambivalencias existentes hoy día en su seno no son otra cosa que un fenómeno de adaptación a nuevas circunstancias para seguir cumpliendo la misión que históricamente tiene asignada. En consecuencia, se podría demostrar, como afirma VERDÈS-LEROUX (1978:8-9) que la ampliación de los diferentes sectores del Trabajo Social (asistencia, educación) vendría condicionada, *ex post*, a un proyecto de control social cuidadosamente planeado, incluso cuando ha sido elaborado en la aparente incoherencia de las iniciativas de tipo privado.

En una perspectiva similar incide LORY (1975) cuando indica que la puesta en pie de la acción social se muestra de manera constante como una dialéctica que oscila entre un cierto número de grandes principios y la realidad política caracterizada por la reinversión en su propio beneficio, por parte del orden social existente, de los posibles logros del Trabajo Social.

Todo ello conduce a una apreciación contradictoria del cometido del Trabajo Social, en la que aparece latente su carácter bipolar, tal y como se manifiesta en la apreciación de C. CHEVREUSE (1985:238) sobre lo extraña y curiosa que resulta la profesión del Trabajo Social que aparece así como reveladora de transformaciones que hará falta tener bien en cuenta,

mientras que ha sido concebida precisamente para lo contrario, es decir, para evitar que se produjeran.

De este modo se está haciendo referencia al proceso evolutivo producido en el seno mismo del Trabajo Social y las posibilidades que se le abren, a pesar de que algunos autores se las nieguen: una profesión originariamente destinada a frenar y contener el desarrollo de la conciencia de los oprimidos puede convertirse, *en especial en su aspecto pedagógico*, en un instrumento de progreso socio-cultural que plantee y posibilite transformaciones sociales y culturales en el próximo futuro.

II.4. El ejemplo norteamericano.

De la amplísima literatura norteamericana existente sobre Trabajo Social cabría destacar dos principios básicos inspiradores de la acción de los trabajadores sociales en este país.

El primero de ellos se refiere a la consideración del Trabajo Social como un elemento esencialmente burocrático y paliativo de las carencias del sistema social.

El segundo principio supone considerar las diferentes modalidades del Trabajo Social como soportes para la modificación de conductas ante la sociedad. Esta posición parece afectar a todas las corrientes del Trabajo Social norteamericano, quizá con la posible excepción de la que se inspira en SAUL ALINSKI (1) y en su I.A.F. (Fundación de las Áreas Industriales).

(1) Puede verse especialmente la obra de S. ALINSKY, *Manuel de l'animateur social*, Ed. du Seuil, París, 1976. Para un análisis del contraste que supone ALINSKY en el contexto norteamericano nos remitimos al efectuado por R. CHARTIER: "Saul Alinsky: el conflicto y la controversia en la organización de la comunidad", en *Anales de hoy en el Trabajo Social*, nº 3, Editorial ECRO, Buenos Aires, 1977.

A partir de estos principios sustentadores, en el Trabajo Social norteamericano puede hablarse de una predominancia prácticamente absoluta de la orientación psicologista mediante la técnica del "case work" y sus complementarias en materia grupal y comunitaria, que lleva implícita una consideración de sospecha y de rechazo hacia cualquier otro método de acción social.

La concepción del Trabajo Social que deriva de estas consideraciones en Norteamérica podría ser formulada sintéticamente del siguiente modo: todo lo que cae al margen del sistema social, lo que se desocializa, tiene fundamentalmente causas de origen individual y privado a las que la sociedad en sí misma es, en esencia, ajena. Por lo tanto, cualquier desarreglo social debe remitir a una falla interna del individuo, y es en él mismo donde cabe encontrar las respuestas contra la marginación.

Probablemente en ningún caso como el presente sea más inquietante para la acción social crítica el revestimiento ideológico del Trabajo Social, y quizá tampoco ningún otro sea más confortable para el sistema. Las mismas técnicas no individuales de intervención ("group work" y "community work") tienen asignadas tareas tendentes a contribuir el mejor condicionamiento y adaptación *individuales*. En realidad, toda perspectiva autónoma del Trabajo Social queda excluida a excepción de la que impone el propio sistema. La obra de G. HAMILTON (1984) *Teoría y práctica del trabajo social de casos* es un ejemplo paradigmático de lo que afirmamos.

No resulta, pues, extraña la insistencia de los autores norteamericanos en la visión del Trabajo Social como *ayuda*, como concepto capital (BRIAR,

1983), mientras que esa concepción es apenas abiertamente defendida en el resto del mundo. Tampoco lo es el rechazo fulminante expresado respecto de conceptos tales como el de "autodeterminación", que a pesar de su vaguedad conceptual parece suponer peligros insospechados para los teóricos norteamericanos (YOUNGHUSBAND, 1971).

II.5. Corrientes fundamentales del Trabajo Social.

A partir de lo expuesto hasta el momento es posible definir de una manera sistemática las principales corrientes que están presentes y son operativas en los marcos del Trabajo Social a nivel mundial. Anteriormente hemos apuntado que dichas corrientes vienen a corresponderse con los parámetros dominantes en las distintas fases históricas por las que ha transitado el Trabajo Social.

Con la intención de respetar esta evolución histórica, vamos a mantener el mismo orden en la exposición que el que siguió su aparición en el decurso del Trabajo Social.

II.5.1. Corriente Benéfico-Asistencial.

Esta corriente encuentra su fundamentación en la noción básica de *caridad* y sus diversas manifestaciones sociales laicas: beneficiencia, paternalismo, filantropía, etc.

Esencialmente consiste en la prestación de un servicio como medio de lograr la autogratificación del que lo realiza y como expresión de bondad hacia los menos afortunados socialmente, sin enmascarar por ello sus fines de tipo proselitista. En este contexto la filantropía, que se manifiesta virulentamente anticatólica, será considerada como una forma "técnica" de ejercicio de la caridad.

En la actualidad, esta corriente conocida con el apelativo un tanto despectivo de "asistencialismo", no deja de mantenerse a pesar de su declive en el contexto del Trabajo Social. Esta situación nos lleva a considerar desde un punto de vista sociológico las razones que lo hacen posible. Así, desde la perspectiva del interés subjetivo es preciso analizar quién apoya los postulados de esta corriente para encontrarnos en la trastienda a las diversas instituciones, especialmente religiosas, que la sostienen.

Los efectos de la prolongada crisis económica, con su secuela de paro y marginación, son el dato objetivo que no sólo hace que se mantenga sino que incluso permiten el relanzamiento de las posiciones defendidas por esta corriente del Trabajo Social, en especial en tanto en cuanto se considera su

utilidad para atender las perentorias necesidades materiales de los desposeídos socio-económicamente.

En esta situación es posible encontrar posiciones como las de ALAYON, para quien el asistencialismo es uno de las programas que a lo largo de la historia han dispuesto las clases dominantes para paliar siquiera mínimamente la miseria que generan y para garantizar la pervivencia del sistema de explotación. Tal actividad ha sido y es realizada, con matices y particularidades, en consonancia con las necesidades resentidas en cada periodo histórico, a nivel oficial y privado, tanto por laicos como por religiosos (ALAYON, 1983). Y, sin embargo, a continuación, en el mismo autor podemos detectar una prueba fehaciente de los efectos, a los que hacemos referencia, de la situación objetiva en el rescate, eso sí totalmente transitorio, de la asistencia para el Trabajo Social. En su opinión, en tanto los graves problemas estructurales que originan la miseria y la marginación no sean resultados definitivamente y a pesar de que la práctica asistencial no pueda resolver por sí misma estos problemas de fondo, ello no debe impedir que la misma se concrete en respuesta a necesidades tangibles inmediatas, articulándose con reivindicaciones de mayor alcance social (ALAYON, 1983).

Probablemente, este tipo de ambigüedades eclécticas podrían ser exclusivamente un producto específico latinoamericano a tenor de los graves problemas de dichos países. Sin embargo podemos afirmar que sus límites son bastante más amplios, y la argumentación tipo nos la proporciona el mismo autor cuando nos dice (y muchos otros lo repiten con alivio) que «el asistencialismo no se erradica con discursos porque no es una excrecencia

del Trabajo Social, sino del sistema imperante >> (ALAYON, 1983:37). Con ello este autor parece orientarse hacia una práctica *asistencial* distinta de las prácticas asistencialistas, que tiende a considerar como ideológica toda actividad que no asuma que para avanzar en la educación de los desposeídos tienen que estar resueltos los problemas mismos de base, es decir, las necesidades más urgentes de la población afectada sobre la que actúa el Trabajo Social.

Mediante este recurso, la insistencia de la asistencia social se puede centrar en la atención de los problemas a una escala individual. Lo cual configura su misión reparadora de los destrozos del sistema (DUCHEMIN y SERVOIN, 1972). De un modo general, para evaluar las características centrales de esta corriente, tendremos que recurrir a las siguientes *notas definitorias*:

- a) Su acción ataca los efectos y no las causas de la miseria o de la marginación social.
- b) La ayuda que proporciona es absolutamente insuficiente en cualquier época o circunstancia para transformar la situación que origina la demanda.
- c) La asistencia no es tanto material como "espiritual", con profusa generosidad de consejos a los desvalidos y con una instrucción prolífica en la resignación y en la esperanza.
- d) Insiste en la posibilidad de superación individual del

afectado para escapar de su penosa situación.

e) Considera la desigualdad social como un fenómeno natural, ajeno por tanto a las condiciones materiales y culturales de la existencia en sociedad (falacia naturalista).

f) Los males sociales son producto de anomalías y vicios individuales, consideración que supone la condena moral de las víctimas (son alcohólicos, no se saben administrar, son perezosos, etc.) y no del sistema (tesis liberales).

A partir de estos rasgos se confirma la impresión de que la asistencia no busca procurar ayuda a los individuos en dificultades, sino educarlos en el tipo de representación del mundo que unilateralmente designe la "sociedad". Una educación que parejamente supone el rechazo y la descalificación de los modos de vida y de las pautas culturales construidos por los asistidos (CHEVALIER, 1958).

II.5.2. Corriente Técnico-Asistencial o Científica.

Esta corriente tiene su origen en los años 50, y se desenvuelve apoyándose en los soportes que le proporcionaron los famosos planes de desarrollo comunitario norte y latinoamericanos (CASTEL, 1978). Históricamente vino a suceder a su predecesora, proporcionando a la asistencia un sostén de tipo científico-técnico del que carecía por completo el voluntarismo representativo de aquella. La corriente Técnico-Asistencial aspira a lograr una dimensión política de tipo "desarrollista" que toma como modelo de solución los métodos empleados con éxito en los países económicamente desarrollados.

Al filo del viejo razonamiento acerca de la "culpabilidad" del individuo en los males que le atañen, se superpone uno complementario de nuevo cuño: la culpabilidad de los países pobres que son incapaces, por falta de método científico adecuado, de avanzar hacia los niveles "normales" de desarrollo. Ello hace recaer el peso, para superar las deficiencias, sobre la *técnica* como agente de cambio social a todos los niveles, integrando así la inadaptación (BUNGE, 1985 a).

Se justifica de este modo a la vieja corriente asistencial como buena y positiva en sí misma pero insuficiente por estar carente de las técnicas científicas capaces de lograr la organización y el desarrollo de la comunidad. *La Ciencia y la Técnica son presentadas, pues, como la auténtica panacea* para la resolución de los males sociales, sin cuestionar en modo alguno la sociedad que los produce. Lo único que impide la corrección de los

disfuncionamientos sociales es, pues, la ausencia del método conveniente, y éste lo incorpora esta corriente Técnico-Asistencial.

Este enfoque asume, pues, lo que se denomina como *matriz modernizadora* del Trabajo Social, y que para HVMANITAS-CELATS (1985:15) es la forma que adopta el pensamiento científico convencional dirigido hacia el restablecimiento del equilibrio del orden social consecuentemente con la evolución de las otras disciplinas de las Ciencias Sociales. Sus fundamentos se los proporcionan, entre otras, la teoría del estructural funcionalismo, la teoría de las élites y del pluralismo y la teoría de sistemas esencialmente.

En gran medida esta corriente ha sido predominante en el mundo entero; la noción de "desarrollo" que le es inherente ha ido, sin embargo, mostrando sus fallas de manera progresiva desde el momento en que la noción de crecimiento económico, como motor del desarrollo general de la sociedad se ha mostrado incapar de resolver lo que preconizaba. Es por esta razón por la que LORY (1975) expone que la producción de valores mercantiles y el beneficio material, son los criterios de éxito de una orientación colectiva cuyo objetivo confesado y exclusivo consiste en el crecimiento económico definido, a partir del montante del producto nacional bruto, en el marco de una política económica que privilegia el valor del producto y que minimiza los costos, despreciando especialmente los perjuicios ocasionados a la naturaleza y los traumas sociales que genera (DAHRENDORF, 1982).

En este proceso, si bien los perjuicios de la *polución física* (natural) se calculaban en términos económicos, los de la *polución social* eran encomendados a la acción del Trabajo Social. De ahí el interrogante que se

formulan muchos estudiosos del Trabajo Social acerca de su función; o se constituye únicamente como la *enfermera* de la acción económica, o deviene la expresión de un proyecto social en que la acción económica y la ordenación del territorio serían sólo los medios para la consecución de una sociedad *activa*, en el sentido propuesto por ETZIONI (1980).

En razón de lo ocurrido en la práctica del Trabajo Social, la respuesta a la primera parte de la pregunta no podría ser sino positiva, especialmente si consideramos las técnicas utilizadas por las "enfermeras" de la polución social, como en el caso de la ayuda psicosocial individualizada (DAVID, 1962; DU RANQUET, 1975).

Con la eficaz ayuda de estos métodos, como ya hemos apuntado, las referencias a la producción social de las condiciones de existencia quedan borradas del análisis y, si es posible, de la conciencia del sujeto o sujetos intervenidos (CHEVALIER, 1958; ENZERSBERGER, 1980). Los males sociales son presentados, pues, como fruto de una etiología personal del individuo, pero sin tener clara conciencia de a quién sirve su discurso pseudo-científico ideologizado, contrariamente a la clara meta ideológica orientadora de la corriente Benéfico-Asistencial (GREENWOOD, 1953).

Las siguientes son, a nuestro parecer, las principales *notas caracterizadoras de esta corriente*:

- a) La aplicación de teorías analíticas que magnifican la *relación dual*, que presupone el acuerdo de todos los interesados, con lo que el Trabajo Social se tñe de

altruismo (VERDÈS-LEROUX,1978). Dicha utilización del *análisis* permite a quienes lo emplean obviar el cuestionarse críticamente la realidad social.

- b) Se centra la atención del Trabajo Social sobre la *persona*: en la del "cliente" en el que reside la facultad de hacer frente a sus dificultades y en la del trabajador social que es el útil esencial de su acción por la relación que sepa crear con el "cliente".

- c) El tipo de relación dual establecido, *por un lado* reduce el número de personas a las que aportar ayuda con el Trabajo Social, mientras que *por otro* aumenta la duración y el alcance de la intervención sobre cada "cliente".

- d) Crea en el Trabajador social la *ilusión* de ejercer una profesión liberal, con lo que entra en contradicción con su inserción en la estructura salarial.

- e) Por su pretendido carácter técnico, y por tanto *neutral*, evita el enfrentamiento intelectual. No apela a una posición específica, pero es influyente por sus contactos con la ideología dominante (LASCOUMES, 1977).

- f) Su éxito proviene de dos tipos de factores

1. Los factores de *poder* que realmente la sustentan, y

2. La reivindicación *sistemática* del profesionalismo, afín al perfil asistencialista y a la división técnica y social del trabajo para atender las singularidades de las demandas sociales a través de una especialización en expansión.

g) Su "neutralidad" política le permite operar indistintamente en cualquier tipo de régimen político.

II.5.3 Corriente crítica o del Trabajo Social colectivo.

Esta tercera corriente data sus orígenes en el Trabajo Social en la década de los años 60 y se apoya básicamente en la percepción de la sociedad como *generadora* de los procesos que repercuten a nivel individual.

No podemos afirmar que esta corriente sea unitaria en sus planteamientos porque en su seno se producen muy diferentes posiciones, desde las más conciliadoras a las más radicales. Sin embargo, aunque a veces sea sólo externamente, todos sus adscriptores se reclaman de un análisis *crítico* de la sociedad incorporando conceptos que no aparecen en las otras corrientes competidoras del sector: cambio social, participación de los interesados, autonomía, etc., que son utilizados generalizadamente por sus componentes. Y ello independientemente de los *contenidos* que cada cual asigne a tales conceptos y de la evolución histórica sufrida.

Referida al ámbito latinoamericano, la *matriz crítica* recibió su impulso más poderoso, con un acentuado carácter cuestionador, desde los sectores académicos . La producción teórica de su primera etapa vino marcada por la denuncia y el rechazo global de la función que el Trabajo Social asumió en el pasado, que es asumido en tanto permite negarlo y estructurar unas nuevas formas de acción social. Le caracteriza igualmente el voluntarismo y la asimilación de sus objetivos profesionales con los de las vanguardias políticas y las organizaciones populares (HUMANITAS-CELATS,1985). Esta corriente es la que dará origen al movimiento de la Reconceptualización.

Para este movimiento las desigualdades sociales y sus secuelas eran fruto de las relaciones combinadas de la explotación de clase y de la dominación imperialista. Es a partir de esta consideración cuando se produce la denuncia del papel jugado por el Trabajo Social en el mantenimiento del sistema, reprochándole su función de estabilizador del mismo. Para combatir esta subordinación el movimiento reconceptualizador propugna una adscripción ideológica explícita del Trabajo Social, lo cual comportará consecuencias tales como el enfrentamiento directo con el Trabajo Social institucional, la negación de la técnica como necesaria para la intervención, el abandono de las organizaciones profesionales y la asignación al Trabajo Social de tareas propias de organizaciones políticas y no de una profesión. En efecto, frente a la integración social de los marginados propugnaba la transformación radical de la propia sociedad a través de tres medios: la concientización, la organización y la movilización (VARGAS, 1982).

El balance de los efectos del movimiento de la Reconceptualización en el Trabajo Social que realiza HVMANITAS-CELATS (1985:17) nos parece esclarecedor de sus carencias. De acuerdo con este balance, el movimiento reconceptualizador condujo de hecho a una negación de la tradicional identidad del Trabajo Social, sin por ello establecer nuevas vías alternativas que fueran viables y que sustituyeran el anterior estado de cosas, dotando a la profesión de un nuevo marco profesional aceptable y capaz de guiar por nuevos derroteros al Trabajo Social. La propuesta alternativa de la reconceptualización no tuvo viabilidad histórica lo que se vió agravado por el rechazo radical del trabajo institucional, intentando

sustituir la práctica profesional por una confusa militancia de tipo político .

Mas, independientemente de los límites manifestados por diferentes orientaciones que se reclaman de la *matriz crítica*, tanto en Latinoamérica como en Europa, la corriente crítica parte del rechazo por parte de sectores de trabajadores sociales a someterse a la función adaptativa del Trabajo Social y de su solidaridad con los sectores sociales con los que trabaja (LIMA, 1977 b; LOPEZ DE LA VIESCA, 1972).

Siendo la adaptación más que precaria, no por razones individuales internas, sino por razón de factores sociales objetivos, se procura adecuar el paso del trabajo Social a los nuevos descubrimientos sociales. Por dicho motivo, la lucha contra la inadaptación no es posible situarla exclusivamente en la vía de única dirección de la adaptación del individuo a la sociedad, sino que se hace preciso considerarla en el contexto de la mutua interacción del individuo y de la sociedad. No es posible, por tanto, aceptar la propuesta de considerar al Trabajo social como instrumento destinado a adaptar a los hombres a una sociedad profundamente inadaptada a la satisfacción de sus necesidades reales (PONCE, 1977; LORY, 1975; LASSER, 1982).

De este modo el enfoque panorámico del Trabajo Social cambia sustancialmente. Esta variación viene marcada especialmente por el paso de la referencia psicología a la de orden sociológico y pedagógico.

Ya no es sólo un problema de inadaptación de individuos al ambiente societario en el que se desenvuelven, sino que se trata de una inadaptación general y profunda de la sociedad para lograr la consecución de sus objetivos. El resultado es que la dimensión alcanzada por la inadaptación es de tal magnitud que << la noción de *normalidad* se encuentra replanteada al mismo tiempo que los objetivos económicos y sociales>> (LORY, 1975:129-130).

Para el Trabajo Social las consecuencias de este cambio de orientación son muy importantes, en tanto en cuanto la corriente crítica le plantea:

- a) Salir de su situación marginal y de su misión exclusivamente reparadora, es decir, abandonar la función compensadora de los desgaste humanos engendrados por el tipo de crecimiento impuesto por las sociedades industrializadas y pasar a convertirse en *un* factor de dinamización y cambio sociocultural, consciente de su objetivo y de sus limitaciones.
- b) Propugnar una política de desarrollo social, de mejor estar individual y colectivo, a la que ha de subordinarse el crecimiento económico. Los mecanismos de formación e información, por medio de la animación colectiva, será su instrumento privilegiado.
- c) Permitir a las colectividades que tomen conciencia de sus propias necesidades, posibilitando que las expresen y que

diseñen los medios capaces de satisfacerlas. La participación activa de los interesados es su objetivo principal, en vías a la asunción de los propios destinos de manera autónoma.

En Francia dentro de esta misma corriente se perfilan *dos opciones* que a su vez reflejan un proceso contradictorio entre los límites de la acción profesional y los límites de la acción socio-política contenida en sus planteamientos.

La primera propone operar directamente en el plano político, reaccionar contra el sistema existente y tomar posición contra él. Si bien supone una opción minoritaria y débil en el seno del Trabajo Social no lo es en otros ámbitos sociales. Esta opción se mueve dentro de la contradicción que representa la existencia de dos demandas indisociables: por un lado, ayudar a todos los que lo necesitan y, por otro, ejercer *de facto* el control de los que son ayudados, haciéndoles colaborar con el sistema.

La segunda, apoyada especialmente por el sindicato C.G.T. (Confederation Generale du Travail) propone la redefinición de las tareas del Trabajo Social a partir de la propia profesión. La "verdadera" naturaleza del Trabajo Social, su positividad social, habrá que buscarla y encontrarla en la autonomía.

La contradicción revelada por la primera opción es dicotomizada por la segunda. Así, no es en la función del Trabajo Social donde radica dicha

contradicción, sino que su aspecto negativo se adjudica de pleno al poder político manipulador.

En cualquier caso y pese a todas las dificultades de definición que tiene, esta corriente ha adquirido un importante peso específico en el campo del Trabajo Social hasta el punto de que incluso los que rechazan globalmente sus postulados utilizan impudicamente parte de su aparato conceptual, probablemente con la intención de hacer más presentables los suyos propios (MARTY, 1985:222).

De un modo sucinto, estas podrían ser las características capitales de esta corriente:

- a) Del "caso" individual se pasa a la búsqueda de recursos para resolver colectivamente los problemas. Esto implica el trabajo en equipos interdisciplinarios, bien intraprofesionales bien extraprofesionales.
- b) Se propugna un mejor conocimiento de la sociedad para poder así actuar mejor sobre ella. Se recurre a la Sociología como ciencia de apoyo.
- c) Cambia el enfoque respecto de las poblaciones objeto de su acción: en lugar de "hacer las cosas por" ellas se procura de proporcionar los elementos que les permitan actuar por sí mismas en la resolución de los problemas que les aquejan.

d) Esta actitud origina un enfoque de la intervención centrado en la *formación* y en la *educación*, que da origen al campo de la Animación Sociocultural y una fuerte capacidad de acción a las disciplinas pedagógicas, en especial de la Pedagogía Social.

II.6. El objeto del Trabajo Social.

A partir de lo expuesto, no seríamos excesivamente redundantes si señalásemos que no hay en la actualidad un sólo y único objeto del Trabajo Social, sino una pluralidad de objetos, sostenido cada uno de ellos como tal por una determinada corriente del Trabajo Social y caracterizado específicamente por cada una de ellas. Examinaremos a continuación algunas de sus posibles determinaciones, desde una óptica esencialmente crítica.

Partiremos de la concepción que considera que la misión del Trabajo Social reside en alentar la *promoción* global de la sociedad y que el objetivo primordial de la acción social es la búsqueda y la consecución de la autonomía de las personas, de los grupos y de las comunidades. Posición representada, entre otros, por LEONARD (1968), LAPORTA (1979), LE BOTERF (1984), y PONCE (1977).

Parece obvio que ese desarrollo autónomo, una vez iniciado, tendrá efectos no sólo sobre la sociedad sino igualmente sobre el propio Trabajo Social. Y ello es así porque la acción social promocional es, por naturaleza, suicida: se opone radicalmente a una acción de asistencia, en tanto que ésta es generadora de dependencia social y personal y aquella tiende a la autonomía. Mientras que la acción asistencial es parcelaria, la acción promocional tiene una perspectiva global (LORY, 1975).

II.6.1. Las posibilidades de un cambio de objeto en el Trabajo Social.

Sin embargo, la opinión de DUBAR (1984) es bastante menos optimista en cuanto a la viabilidad, que nosotros defendemos, de que se produzca un cambio en el objeto del Trabajo Social respecto del elaborado por las dos primeras corrientes históricas ya mencionadas. Razón por la cual este autor considera que el Trabajo Social parece tener antes que nada todo una función reparadora de los destrozos humanos que ocasiona el sistema: intenta acoger una parte al menos de los olvidados del sistema económico (y del sistema escolar) y atenuar los efectos nefastos que éste podría tener sobre ellos. Pero la educación especializada, como el resto de las profesiones sociales, *no tiene influencia* alguna sobre las causas reales de las inadaptaciones que tiene que tratar.

Desde un punto de vista histórico, para autores como VERDÈS-LEROUX (1978) y como DONZELOT (1984), el objeto del Trabajo Social no ha variado nada en absoluto: encuadrar socialmente a los que amenazaban al sistema. La única variación perceptible se sitúa al nivel de las *formas* y de las *pácticas concretas* con las que se pretende recubrir el objetivo fundamental. Según esta apreciación, el relativismo de los medios responde, pues, única y exclusivamente a un fin, el de evitar que los oprimidos pongan en peligro el sistema de dominación que sobre ellos se ejerce. De hecho esta situación no ha de quedar sin repercutir en los más recientes planteamientos acerca de la profesión misma del Trabajo Social, con el consiguiente cuestionamiento de la *función* asignada a los trabajadores sociales.

El surgimiento de la corriente crítica del Trabajo Social y de sus últimas manifestaciones (Animación Sociocultural) ha precipitado esta situación. De modo que el Trabajo Social se ha visto arrastrado por el fuerte empuje del movimiento colectivo que aporta soluciones a los problemas individuales en tanto que da el sentido de la inserción de sí mismo en una dinámica social y por ello incita al individuo a negociar sus necesidades en la organización social a la que pertenece y a la que se identifica como la causante de las mismas.

Por lo tanto la contradicción anunciada se ve reflejada en la aspiración a un modelo de Trabajo Social colectivo que, a su vez, se ve frenada porque *para eso* no se les proporciona empleo a los trabajadores sociales. Su sustento profesional han de ganarselo cumpliendo la función integradora, de ajuste, que interese a los poderes públicos o privados como representantes de los intereses socio-políticos dominantes (TIZIO DE BARBA, 1981).

Otras opiniones vienen a incidir en la misma orientación haciéndose eco de esta problemática de la determinación del objeto del Trabajo Social. Así, se nos dice que lo que sería utópico, sería imaginar que la clase dominante admitiría sin reaccionar un comportamiento no conforme a sus intereses, de aquellos a los que ella paga para mantener el orden moral, esto es de parte de los trabajadores sociales (DOMENACH, 1984; RUZZO, 1980)

Pero frente a una posición pesimista a ultranza que conduciría al análisis a un auténtico callejón sin salida en cuanto a perspectivas y objetivos del Trabajo Social, hay que convenir con el propio DOMENACH (1984) y con ANDER-EGG (1986a y 1984c) en que al igual que los marginados, los

trabajadores sociales no pueden ser considerados hoy de ninguna manera como si fuesen una fuerza revolucionaria; sin embargo, es igualmente cierto que cada vez menos juegan el papel que la sociedad les impone.

Todas estas formulaciones que se reclaman, más o menos explícitamente de la matriz crítica, inciden en la necesaria aparición de un objeto del Trabajo Social distinto del tradicional a pesar de las dificultades de tipo profesional que aparecen en tal empresa. Que éstas no son absolutas puede verse fácilmente en el hecho de que desde distintos aparatos institucionales se alienta, cada vez con mayor frecuencia, acciones coincidentes con los contenidos de esta matriz crítica. Si bien, es cierto que este aliento tiene un carácter predominantemente *modernizador*, y no un carácter *transformador* (UTZ, 1984).

II.6.2. La superación del objeto tradicional.

De todos modos, puede apreciarse cómo en un periodo de tiempo relativamente corto la imagen y la función (objeto) tradicionales del Trabajo Social han sido y están siendo profundamente contestadas, produciéndose el curioso fenómeno socio-profesional de que, vinculada estrechamente al control y sometimiento de poblaciones marginales -independientemente de la voluntad de los agentes- la profesión del Trabajo Social se plantea una completa reconsideración de su misión, situándose como sostén de aquellos a quienes debería contener dentro de los límites fijados (ZCHULTZ, 1985).

Ello viene a indicar, al menos teóricamente, el margen de autonomización que paulatinamente va adquiriendo el Trabajo Social que asume así un carácter constructivo frente a las connotaciones de reparación y ajuste tradicionalmente dominantes. ALAYON (1985b) plasma esta variación apuntando que el Trabajo Social debe acompañar y sostener las demandas populares, que pretenden conseguir la ampliación de los límites de las políticas sociales para que den respuesta satisfactoria a sus necesidades.

Esta progresión en la determinación del objeto del Trabajo Social afecta a prácticamente todos los ámbitos del mismo, incluidos autores escasamente inclinados hacia posiciones definidas como puede ser el caso de KISNERMAN (1982 y 1983) quien declara que

<< La tendencia a señalar como objetivo la socialización o la adaptación social está hoy descartada, en procura de un cambio de estructura y no de una economía pasiva, receptiva y enajenante. El Servicio Social de Grupo debe verse hoy como un *sistema* de cambio, influyendo en el crecimiento del individuo y

del grupo hacia ese mañana que él debe configurar>>
(1993:37).

Incluso, de un modo mucho más matizado, las influencias se dejan notar en el seno del Trabajo Social norteamericano. Como ejemplo, realmente clarificador de la importancia -y de los límites- de esta influencia, veremos los objetivos que autores como BOEHM (1957), KRUSE (1980) o PERLMAN (1972) establecen para el futuro Trabajo Social norteamericano.

El primero de estos es la *restauración* de las relaciones sociales a un nivel óptimo de funcionamiento. La acción puede ser curativa o rehabilitadora. En sus aspectos curativos busca identificar, controlar o eliminar los factores que en el proceso de interacción han causado el deterioro. En sus aspectos rehabilitadores intenta reconstruir y reorganizar los patrones de interacción que están dañados y construir otros nuevos. Su foco es la patología social. Existiendo grandes masas de población inmersas en la pobreza material y espiritual frente a la escasez de recursos públicos, este objetivo debe volcarse hacia la inserción del hombre en su realidad, conflictuándolo se es necesario con ella, para que accione sobre la misma.

El segundo es la *provisión* que incluye tres líneas de acción:

- a) movilización de la capacidad latente del individuo y del grupo para actuar;
- b) reorganización de los recursos sociales existentes que se han creado para servir como infraestructura para el funcionamiento social del individuo, a través de una mejor

organización y coordinación y la creación de recursos individuales y sociales para promover, facilitar y optimizar el *proceso de interacción*;

- c) este objetivo, eminentemente educativo, lleva al Trabajo Social ante la problemática del desarrollo, en tanto *capacitaría a individuos, grupos y comunidades* para servir como agente del mismo.

El tercer objetivo se centra en la *prevención* de los problemas relacionados con la interacción social, fundamentalmente orientado a la prevención del delito en jóvenes y niños. Sin embargo, este enfoque preventivo adquiere un nuevo matiz en tanto en cuanto su acción se orienta a la eliminación, control y persecución de los factores que tienden a crear o agravar los problemas o las causas de su recurrencia.

Como hemos indicado, los límites de esta influencia en el Trabajo Social norteamericano quedan patentizados e indican una tendencia general *desarrollista*, de asistencia y promoción, contrapuesta a la tendencia crítica de organización y movilización autónoma de los afectados. Era, sin embargo, importante constatar la absorción terminológica de los conceptos críticos para conseguir una delimitación más precisa entre una y otra concepción del Trabajo Social.

II.6.3. La percepción del objeto del Trabajo Social por los ciudadanos.

Hasta aquí hemos expuesto como se perciben los objetivos del Trabajo Social desde el *interior* mismo de la profesión. Pero es igualmente interesante apreciar cómo es percibido el objeto del Trabajo Social por la gente a la que, en principio, se orientan dichos fines.

De la encuesta realizada por BONAT (1985) y sus resultados se extrae la conclusión siguiente respecto de la imagen que proporciona la función del Trabajo Social, relativa en este caso a las asistentes sociales:

<< Para una población, de la que se puede establecer como hipótesis que es la más desfavorecida económicamente, la asistente social tendría como función más corriente la de subvenir a los imprevistos concretos de la existencia y para una población más acomodada sería más frecuentemente una especie de organización del bienestar social, su objetivo profesional consistiría de algún modo en trabajar para construir o mantener una especie de consenso social... Cada uno, en efecto parece claramente que tiene sus representaciones en consonancia con su posición social >> (CHEVREUSE, 1985: 196).

De todo ello es posible deducir algunas conclusiones sobre la imagen que el Trabajo Social proporciona. Parece ser que, tal como se desprende de la encuesta citada, las clases populares siguen viendo a los trabajadores sociales y, a través suyo, al conjunto del Trabajo Social, como suministradores de bienes materiales palpables. Mientras que, por el contrario, las clases acomodadas los perciben como dispensadores de apoyo moral para que la situación se mantenga estable, esto es, para que la

cordura reine. A todas luces, la encuesta resulta reveladora de las percepciones sociales del Trabajo Social y sus objetivos. Así, a pesar de los cambios producidos en el Trabajo Social, la concepción de su objeto mundo sigue siendo para los destinatarios la de ayuda y asistencia. Queda, por tanto, un largo trabajo por hacer para modificar dicha apreciación. El énfasis puesto en la tarea de capacitación para la emancipación, que tiene como su mejor vehículo en la Animación Sociocultural, puede llegar a convertirse en el inductor de ese cambio necesario.

Otras opiniones, por el contrario, sostienen que el trabajador social no debe tener miedo de actuar simultáneamente como controlador de los procesos sociales, como reparador de los destrozos del sistema y a la vez como agente de contestación contra el propio sistema social antes de que su labor sea reconocida como guía transformadora para la instauración de nuevas formas de relaciones sociales (GUENEAU, 1985; ALAYON, 1985a)

No obstante, en nuestra opinión, esa ausencia de temor no puede dejar de tener efectos en la permanentización de la imagen proyectada por los trabajadores sociales y, a través de ellos, de la que proporciona el Trabajo Social.

CAPITULO III. EL TRABAJO SOCIAL EN LA ACTUALIDAD.

III.1. Introducción.

En el trascurso del ejercicio de la intervención del Trabajo Social aparecen los mismos modelos que históricamente han configurado su acción, como ya hemos tenido oportunidad de señalar. En la actualidad, y esto es lo realmente significativo, esta aparición se efectúa bajo denominaciones y formas diversas; formas a las que subyacen contenidos que son el reflejo de intereses sociales e ideológicos a menudo contrapuestos. O, por decirlo con los crudos términos de GUENEAU (1985:157), el Trabajo Social de hoy en día está configurado por retales alaborados en diferentes épocas pero que constituyen un conjunto en evolución continuada .

Lo que significa que sus diversas alternativas se han ido superponiendo, y ello no es especialmente relevante si tenemos en cuenta que los distintos sectores sociales, a cuyos intereses puede responder distintas versiones del Trabajo Social, se han ido estructurando de manera estratificada con el proceso de configuración de nuestras sociedades actuales. Lo que si es relevante son las consecuencias sociales que de él se han derivado.

Desde el punto de vista del análisis teórico, sin embargo, ello nos permitirá elaborar clasificaciones operativas sobre la base de los intereses que mueven y estimulan la acción social en función de la relación de las actividades del Trabajo Social respecto de la sociedad y de los cambios que en ella acaecen.

Para QUINTANA (1985), tres son las concepciones susceptibles de clasificación y que son capaces de aparecer como orientadoras del Trabajo Social actual:

1º. *Concepción funcionalista*, cuya pretensión es la de mejorar el funcionamiento de los sistemas sociales limitando los fallos que en él se producen y estableciendo las condiciones precisas para la integración de los individuos o de los grupos a esos sistemas. Esta concepción propugna para el Trabajo Social una acción reguladora de las fallas del sistema y la adaptación del individuo a las estructuras sociales de encuadramiento y socialización existentes.

2º. *Concepción conflictiva*, que se origina en la consideración de que las estructuras individuales (psicológicas) y las socioculturales se determinan mutuamente a través de contradicciones: las relaciones que se establecen entre ambas son condición inexcusable para que se produzca la posibilidad de cambios en las estructuras de la sociedad y, a la vez, fuente de obstáculos para los mismos. Esta concepción defiende, pues, una opción de ajuste, superadora del conflicto entre el individuo y la sociedad.

3º. *Concepción desreguladora*, consistente en intervenir en las fallas de los sistemas para acusarlas o acrecentarlas, desenmascarando sus contradicciones y los orígenes de las injusticias que marginan a los individuos.

De estas tres concepciones sólo la tercera propugna un cambio en las estructuras sociales, consideradas como la causa de las condiciones de

miseria e incomunicación social y cultural presentes en la sociedad y entiende el Trabajo social como una actividad de denuncia crítica y de acción promotora de cambios socio-culturales que modifiquen las condiciones que las originan. Las dos primeras concepciones formulan proyectos que puedan situarse en una perspectiva de *acomodación* social y cultural -pasiva o activa- de los individuos al medio social y en sus presupuestos dejan incuestionado el origen de las marginaciones de todo tipo, o bien lo sitúan en las carencias de tipo individual, subjetivas, de los elementos sociales.

Ciertamente, en la realidad no todo ocurre según el modelo puro establecido para las clasificaciones efectuadas y, en muchas ocasiones, se produce el entrecruzamiento de las mismas originando serias ambigüedades para el estudio del Trabajo Social.

Sin embargo, dos tendencias fundamentales -*crítica y tecnocrática*- son las que dominan el campo de la práctica social y cultural del Trabajo Social y las que determinan sus orientaciones en razón del objetivo (transformación o conservación) que las polariza. De momento nuestro análisis se orienta a establecer las condiciones en que se desarrolla la profesión del Trabajo Social en nuestros días y en qué marcos se produce a partir de las posiciones teóricas que le guían. Unas orientaciones y un desarrollo profesional que se ubican en el centro de los debates que atraviesan al Trabajo Social, originando profundas crisis que hacen aún más necesaria la clarificación de los conceptos que le influyen más directamente.

III.2. Las relaciones con el poder.

Debido a la repercusión de las corrientes críticas en su seno, podemos afirmar que la cuestión fundamental que penetra el debate actual es el de la relación que mantienen el Trabajo Social y sus prácticas concretas con el poder. Y, dependiendo de la respuesta que se dé a esta cuestión, la forma profesional del ejercicio del mismo en las organizaciones que actúan como mediadores entre ellos.

Con este planteamiento pretendemos hacer patente la fuerte contradicción en que se encuentra, en el ámbito profesional, un Trabajo Social crítico que propende a alcanzar con su actividad una dimensión que trascienda los planteamientos y las funciones asignados a la misma por el poder y la necesidad de elaborar las mediaciones organizacionales precisas para lograrlo. Sobre todo teniendo perfectamente presente que esas mediaciones organizacionales son, en su mayoría, ofertadas por los diversos aparatos del Estado, esto es por el poder político de la sociedad. La obra de E. ALFIERI (1979), *¿Politica culturale?* formula muy claramente esta idea que nosotros esbozamos

En esta encrucijada, podemos considerar con GUENEAU (1985) que al trabajador social se le ofrecen cuatro vías alternativas:

- 1ª. o se especializa en un sector de acción restringido y entra en el aparato burocrático perdiendo su posición específica de trabajador social o renunciando a un cierto

número de sus atribuciones. Esta debe ser a menudo la salida de ciertos trabajadores del sector público;

2ª. o, si el peso de las estructuras es muy fuerte, el trabajador social no realiza ya más que actos profesionales sin lazo de unión profundo con las causas que los provocan;

3ª. o selecciona las tareas a las que no puede verdaderamente escapar y, más o menos clandestinamente, se sirve de la posición estable que le ofrece su estructura de anclaje para actuar en las fronteras de la organización;

4ª. o bien, incluso, intenta actuar sobre el conjunto de la institución; pero entonces se le planteará el problema sobre la estrategia a desplegar para alcanzar su objetivo

Frente a este panorama, más bien sombrío, producto de esa contradicción fundamental, ya señalada, entre un instrumento pensado para la dominación, como es el caso del Trabajo Social, que pretende convertirse en una palanca liberadora, es decir, en un coadyuvante de la emancipación popular, se perfilan tres grandes respuestas.

III.2.1. Primera respuesta: la supeditación.

La primera de ellas niega no sólo la posibilidad de que se produzca ese cambio en el Trabajo Social, sino que afirma igualmente que dicho cambio, que se entiende como exclusivamente *verbal*, no es sino una mejor adaptación a los fines perseguidos por las clases sociales dominantes. Esta es la posición que defiende, entre otros, VERDÈS-LEROUX (1978), para quien las relaciones que se entablan entre las profesiones sociales y los poderes públicos que las reconocen y las financian están implícitamente reguladas por un *modelo contractual*. En esta relación es el profesional el que oferta ciertos servicios, en función de la evolución de la legislación o de la política social de las diferentes instituciones; ella negocia su prestación en términos que posteriormente una reglamentación puede sancionar. La adaptación se efectúa, pues, por aproximaciones: las profesiones anticipan los nuevos problemas sociales, es decir, los problemas que plantean las nuevas categorías sociales, y ajustan por medio de la innovación y la especialización las modalidades de los servicios que proponen. Este esquema implica, a la vez, una relativa autonomía de los grupos profesionales capaces de percibir las nuevas tendencias de un "mercado" y una profunda comunidad de objetivos con los detentadores del poder. Con estos métodos de aproximación al mercado de trabajo social se tiene la ventaja de una gran capacidad de adaptación a nuevas circunstancias sociales y, además, se cuenta con una gran discreción para su puesta en acción.

A nuestro parecer este análisis, al que no negamos su fundamentación histórica a tenor de lo que el Trabajo Social ha supuesto hasta el más inmediato presente, es unilateral, como mínimo, en dos sentidos.

Uno de ellos hace referencia a que olvida de manera palpable los componentes subjetivos que participan en la acción social, haciendolos confluír *necesariamente* con los intereses de las clases dominantes. El tema de la libertad de opción ideológica queda enmudecido trás el objetivismo de la dominación de clase. Bajo esas condiciones sería imposible no sólo la "revuelta" en el interior del Trabajo Social, sino de cualquier otro sector de la sociedad que este donimado o que sea, incluso, dominado-dominante.

El *otro* estriba en que, a pesar de los condicionantes, al menos *algunos* delos sectores del Trabajo Social se identifican con aquellos a quienes teóricamente deberían ayudar a mejor someterse a la impronta de la dominación. Esto es factual; y el ejemplo más relevante lo constituye la Animación Sociocultural de orientación crítica, lo cual supone la negación de la existencia de un monolitismo absoluto en las posiciones de la clase dominante.

III.2.2. Segunda respuesta: el posibilismo.

La segunda respuesta se vincula a una posición intermedia que podría consistir en que, aún conociendo las limitaciones organizacionales y de orientación que el Trabajo Social tiene, éste sigue siendo *materialmente* provechoso para las clases populares. Su base fundamentadora se encuentra en la argumentación referente a que las políticas sociales sirven al interés de las clases dominantes, pero también sirven al interés de las clases dominadas en tanto cubren, aunque incompletamente, sus necesidades.

Así se produce una confluencia de expectativas entre las clases dominantes y las dominadas. Aquellas reproducen mejor la fuerza de trabajo y alivian los conflictos sociales, mientras éstas taponan algunos de sus déficits más urgentes.

Esta posición olvida que no es precisamente "material" el contenido fundamental de la ayuda de las clases dominantes cuando instrumentalizan el Trabajo Social para sus fines, sino que es una ayuda con un contenido esencialmente de tipo "moral", como en otro momento hemos apuntado. El hecho de hacer coincidir la práctica con la concepción ideológica que la sustenta (ALAYON y GRASSI, 1983) es igualmente falaz. Nosotros entendemos que una práctica asistencial será asistencialista, es decir, generará dependencia en cualquier caso, independientemente de la ideología propia del que la realice, sea esta cual fuere. Únicamente puede ocurrir que coincida y case mejor o peor con ella, generando en mayor o menor grado determinado tipo de inconsecuencias o contradicciones internas a sus de-

fensores; pero en modo alguno hará variar el tipo de práctica ni, por tanto, sus consecuencias y efectos en el receptor de la misma.

Estas posiciones vienen a responder al análisis que HUMANITAS-CELATS hace de la situación de encrucijada en que se encuentra el Trabajo Social:

<< Mientras que en las instancias de formación la identidad se construye en torno a la noción de agentes del cambio social, al interior del ejercicio profesional la identidad gira contradictoriamente alrededor de las condiciones que impone el proceso de acumulación capitalista. Mientras que en el primer caso la profesión se plantea como una inserción transformadora de la realidad, en el segundo, la profesión está obligada a vincularse al mantenimiento del sistema >> (1985:71).

Vinculación que queda tanto más reforzada si, más allá de la forma política y económica de las instituciones de la sociedad, se aprecia el cumplimiento de funciones que incumben al conjunto de la sociedad tales como la lucha contra la enfermedad y la muerte, etc., que conllevan una compensación "espiritual" para el trabajador social.

III.2.3. Tercera respuesta: la emancipación.

La tercera respuesta se apoya en las posibilidades educacionales que permite el Trabajo Social para contribuir al desarrollo autónomo de las clases populares sobre las que incide. Conoce las limitaciones, pero las combate críticamente y no teme ocupar la plaza del sujeto que desfallece bajo el efecto de la descomposición de las relaciones humanas. Por esta razón avanza la tesis que explicita que el Trabajo Social debe ser enseñado y aprendido para ejercer la profesión en la sociedad actual; pero al conocer y dominar los mecanismos reales del funcionamiento de esa sociedad, el trabajador actuará en su vida profesional para cambiar las formas de su práctica socioeducativa y, por extensión, de la sociedad que la incluye.

Esa posibilidad de cambio se produce en base a que cabe aceptar que las instituciones burocráticas del Trabajo Social, como todas las de una formación social dada, implican contradicciones y no son campos totalmente cerrados donde sea imposible el inicio de una acción transformadora; en fin, porque "lo político", que es la verificación necesaria de toda hipótesis de teoría social, trasciende el campo de la lucha por el control del aparato estatal y abarca las más diversas formas de concurrencia por la hegemonía en la sociedad civil. (FERNANDEZ, 1986:90-91; HABERMAS, 1984b; TOURAINE, 1969 y 1978)

El control de las clases dominantes no tiene necesariamente que impedir esta tarea cuando se impulsa desde los aparatos institucionales. No es, pues, garantía de un mejor resultado el ejercicio del Trabajo Social desde

una perspectiva privada que, en igual medida que la pública, puede estar sometida a los intereses de las clases dominantes y que, en cualquier caso, puede ser más difícilmente aplicable en tanto que Trabajo Social. Lo cual supone que no es admisible un rechazo *a priori* de los canales institucionales que son, además, los mejor dotados para su puesta en práctica, como si estos fueran incompatibles con el programa emancipador en nuestras sociedades actuales.

Rechazo que, a la postre, considera que la asunción de tareas de acción social constituye un "favor" que se les hace a las clases populares y que éstas deberían devolver en forma de sumisión y no como un derecho que éstas puede utilizar del modo que mejor cuadre a sus propios intereses.

Rechazo que, en definitiva, nace de confundir la acción del Trabajo Social con la acción política de una clase social determinada. Frente a lo cual, nosotros entendemos que el Trabajo Social ejerce la tarea de un mediador que puede ser favorable o nocivo para alguna de ellas, pero que no se sitúa en un terreno neutral.

Desde el punto de vista de esta tercera respuesta, el Trabajo Social reacciona desvelando su misión históricamente asumida sin maquillajes favorecedores y asumiendo con rectitud y sin triunfalismos sus tareas en un mundo deteriorado por los efectos de la dominación. Y que, a la vez, ha originado las disyunciones existentes a la hora de definir la práctica profesional de los trabajadores sociales que se plasman en dos visiones contrapuestas:

III.2.4. El Trabajo Social como profesión liberal.

Vamos a analizar a continuación los fundamentos de esos dos modos de entender y de caracterizar a los profesionales del Trabajo Social.

De un lado se sitúan los que, basándose en la aplicación de ciertas técnicas de relación con una supuesta clientela ("case work"), entienden la suya como si tratase de una *profesión liberal*; *de otro*, los que la sitúan en el marco general de la división social del trabajo como un *trabajo asalariado* cuya especificidad radica en el tipo de instrumental que emplea.

Para los primeros la entrada generalizada en mecanismos estatales relacionales les ha dejado desprovistos de aquellos supuestos que ellos mismos habían ido creando para sí, es decir, toda una ideología y una práctica de profesión liberal e independiente (TOWLE, 1967; CHEVREUSE, 1985). Han producido, pues, una ideología sobre su propia práctica que les satisfacía y justificaba su actuación poniéndola por encima de cualquier interés de clase. En esta autoimagen que ellos elaboran obtienen un estatus "independiente" que les desvincula de los valores y de los intereses de cualquier clase o sector social que no sea el suyo propio. Su propia construcción ideológica les produce buena conciencia y les evita analizar a que intereses puede servir su ideología. Así se produce el tremendo equivoco que supone la autoatribución de un carácter de profesión liberal, con el consiguiente corolario terminológico que caracteriza como *clientela* a aquellos a quienes afecta su intervención.

La palabra "cliente" caracteriza perfectamente una relación en la que la ayuda recurre al ayudante, conservando tanto su libertad como su responsabilidad. El cliente requiere un servicio que corresponde a una función, como elige a su arquitecto o a su panadero (BOUSQUET, 1971:19)

Para estos profesionales liberales la determinación de su "clientela" se efectúa sobre la base de criterios que ellos denominan "culturales", pero que atienden a especificidades de clase basadas en datos estadísticos materiales, como bien indican BOBROFF y LUCCIONI (1975) en su obra *La clientele du travail social*, que apuntan indefectiblemente a los condicionantes socio-económicos de la gente. Así, su "clientela" es identificada entre los *inadaptados* (NOWOTNY, 1980; BEAUVOIR, 1983; FOUCAULT, 1982; LENOIR, 1974) categoría que remite a presupuestos individuales como causa de la inadaptación. La ampliación de esta situación de inadaptación a sectores sociales distintos de los tradicionales (clases populares y en especial sus estratos más bajos) viene a reforzar el carácter técnico y neutral de la profesión de trabajador social.

Al centrarse la imagen de la "clientela" en la salud mental, el carácter heteróclito de las causas de la inadaptación evita, sin embargo, remitirse a las causas de las causas: así, si el paro se entiende como causa, no se menciona el hecho de la necesidad de la tasa estructural de paro necesaria al sistema capitalista; si la escasa renta familiar es otro factor, no se incide para nada en los mecanismos de fijación de salarios; y así sucesivamente. Si es el caso que los movimientos de liberación de la mujer destrozan el hogar tradicional, no se analiza el porqué de esta situación,

sino que se lamenta esta nueva situación. De este modo se admite la dominación sobre la dominación y, además, se considera necesaria.

Pero, a pesar de su subjetividad y del impulso dado a su "autoimagen", el Trabajo Social no puede ser considerado como una profesión liberal por dos razones fundamentales: en primer lugar no existe elección de profesional por parte del posible "cliente"; en segundo lugar no existe demanda directa al profesional por parte de los potenciales usuarios de este tipo de servicios (LASCOUMES, 1977).

Es claro que en el fondo de este tema se sitúa el problema de la autonomía y la heteronomía de la profesión como binomio definitorio. En nuestra opinión esta realidad es percibida, al menos intuitivamente, por los trabajadores sociales, al tiempo que se enmascara en discursos ambiguos que impiden zanjar definitivamente la cuestión. Es en este sentido en el que coincidimos con la posición de DOMENACH (1984) cuando mantiene que el trabajador social tiende a establecer una diferencia entre su identificación, en realidad muy profunda con el cliente y su función de representante social a la cual a menudo no se atreve a sustraerse, pero que deja de ser una fuente gratificante de prestigio para convertirse en obligación moral y, por último, en coacción profesional.

M. O. MARTY apoya, como se desprende del texto que citamos a continuación, este análisis de la situación. Pero, si parece claro que la contradicción entre la realidad y el deseo se percibe de modo nítido, el mantenimiento de las resistencias no decrece en absoluto en ciertos sectores de trabajadores sociales:

<< Quiero decir que en realidad "LA" demanda no existe. En revancha lo que existe es una cascada compleja de demandas marcada cada una por la especificidad de las situaciones sociales que las producen. El servicio social de una organización es entonces el lugar en que se encuentran esta cascada de demandas organizacionales y la demanda del cliente. Lo que las asistentes sociales llaman entonces "LA" demanda, no es otra cosa que un ajuste entre todas esas demandas. Este ajuste, que es de hecho el resultado de una serie de ajustes sucesivos, evidentemente no excluye la pregnancia de una demanda dominante. Esta tiene todas las posibilidades de ser la del actor que tenga más medios para imponer su punto de vista en ese momento del arbitraje que representa la *traducción* de la demanda del cliente >> (1985:207).

En ese juego de ajustes el trabajador social aparece como árbitro de la situación, de manera que es él quien determina la evolución de la demanda del cliente tanto en su formulación como en su contenido, bajo la presión de un sistema social que no retiene sino lo que puede tratar, en función de su división del trabajo y de su funcionamiento interno. A través de los juegos de ajustes sucesivos sobre la formulación de la demanda, el cliente descubre quizá que hay otro contenido en su propia demanda, pero la asistente social da a ese contenido una formulación tal que hace que la demanda sea aceptable para la institución. Aquí se ve funcionar el juego de relaciones entre una institución y un cliente que tiene pocos medios para defenderse. La asistente social arbitra, pues, entre todas las demandas latentes o explícitas, lo que le otorga un poder importante. Pero su arbitraje no puede ser el resultado de su elección propia. Ajusta las condiciones de la organización, el condicionante ideológico de la profesión, que funciona como un verdadero código deontológico, y su estrategia personal (KRUSE, 1980; HUMANITAS-CELATS, 1986; HILL, 18982)

La referencia a un supuesto código deontológico -factor que es realmente operativo- tiene la virtud de reafirmar el carácter de "profesión liberal" del que algunos sectores de la profesión se reclaman. No obstante, como afirma DOMENACH (1984:103) no parece posible que, ni siquiera estos sectores, puedan esquivar el verdadero problema, es decir el hecho de que los profesionales de la ayuda son profesionales *asalariados* y que sólo obtendrán de sus empresarios una independencia relativa y a menudo ilusoria (GRAZZIOSI, 1978) .

Partiendo de esta situación profesional reconocida y asumida se despliega sin mistificaciones la *segunda visión* del Trabajo Social en la actualidad. Desde su óptica el Trabajo Social presta servicios y administra servicios sociales que son la base material a partir de la cual se despliega una acción ideológica, política y educativa. La prestación de servicios por parte del trabajador social está mediada por una *relación institucional* que legitima el Trabajo Social y lo profesionaliza; incorporándolo al mercado de trabajo a través de un contrato de compra y venta de su fuerza de trabajo asalariada (HUMANITAS-CELATS, 1985:93).

Pero esa relación de asalariado respecto de las instituciones del Estado, tal y como progresivamente parece imponerse dado el crecimiento en este área de las instituciones públicas (estatales o paraestatales) y a pesar de los evidentes riesgos de burocratización (BACHMANN y SIMONIN, 1981), no coarta la especificidad de una relación laboral en la que el fruto de su trabajo no son mercancías sino bienes de carácter *simbólico*, difícilmente mensurables en términos de mercado tradicional (ESTRUCH y GÜELL, 1976).

De ahí que estimemos que la privilegiada dimensión política del trabajo social como articulador entre los sectores populares y los programas institucionales en el marco de los servicios sociales, hace de este profesional un agente político por excelencia. Su intervención a partir de estos programas en los aspectos concretos de la vida cotidiana de la población trabajadora, es uno de los elementos básicos a considerar en el análisis de la práctica profesional. Su ingerencia discurre predominantemente bajo una acción de carácter educativo y organizativo, que busca transformar las maneras de ver, accionar y sentir de los individuos en su inserción en la sociedad. El Trabajo Social incide por lo tanto en el modo de vivir y de pensar de los trabajadores. El instrumento básico de trabajo es el lenguaje, instrumento fundamental en el proceso de "inculcación" ideológica (ION y TRICART, 1984; PROSS, 1983).

Es a partir de esta constatación donde puede apreciarse con nitidez el aspecto ya reseñado de la *independencia relativa* del trabajador social, su autonomía en el ejercicio de sus actividades. Factor de autonomía que permite la reversión del efecto de la ideología dominante mediante una orientación de la función profesional que, en determinadas circunstancias, contribuya a la autoorganización y a la acción autónoma de los sectores de población que son objeto de la acción del Trabajo Social.

III.2.5. La mediación de la Pedagogía Social.

Esta inflexión de los presupuestos originales del Trabajo Social puede lograrse con la mediación y el apoyo sustantivo de la Pedagogía Social (PETRUS ROTGER, 1987) como modelo de referencia científico que ponga límites y supere, así, el empirismo y el pragmatismo que tradicionalmente le han acompañado y han guiado metodológicamente su acción a lo largo de su historia. De este modo, las respuestas del agente profesional a las demandas sociales, aunque determinadas fundamentalmente por las condiciones sociales objetivas dependen también del grado de desarrollo interno de la profesión; estas respuestas son también producto de la acción desarrollada por los trabajadores sociales estando, por tanto, limitadas por lo que estos agentes realicen (HUMITAS-CELATS, 1985:95).

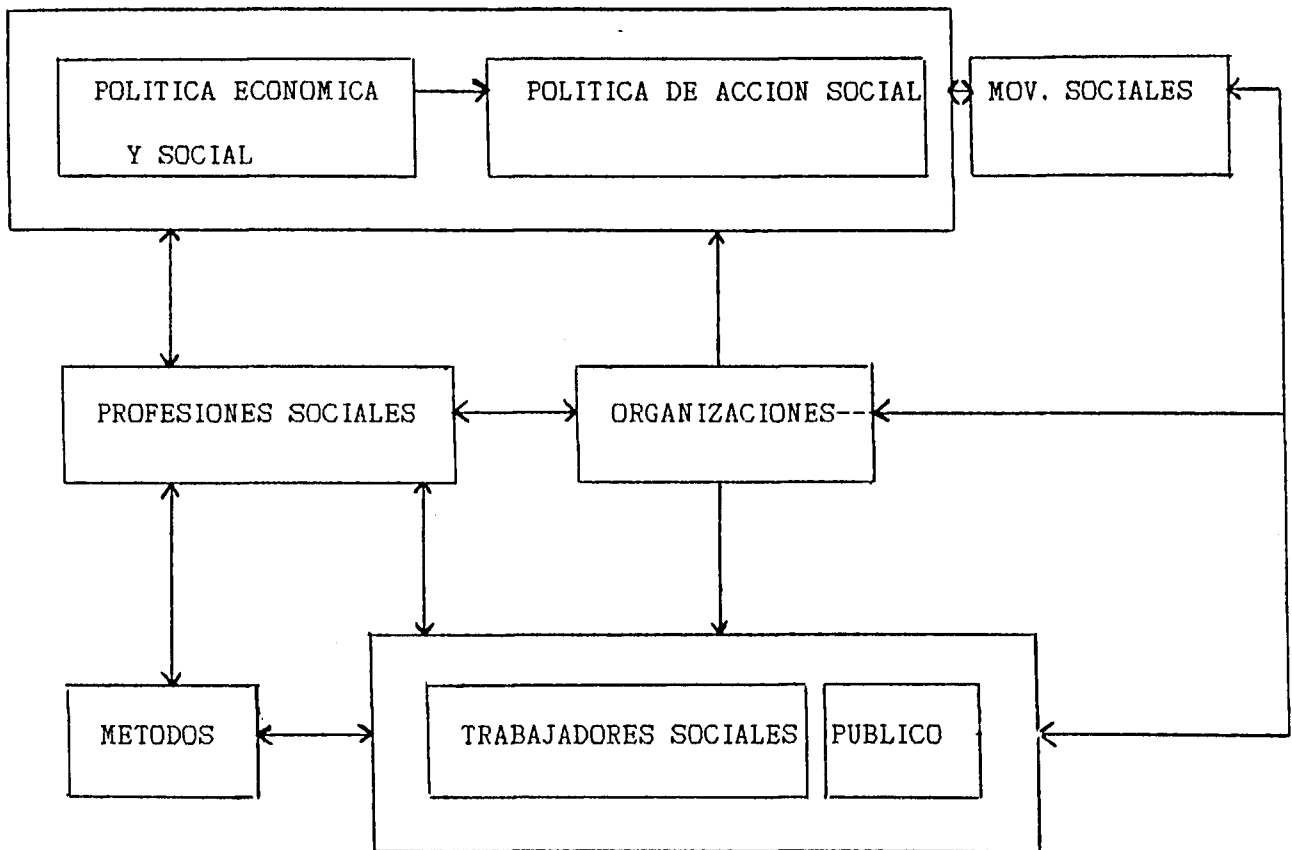
En nuestra opinión, limitar el efecto de los condicionantes explicitados y lograr el desarrollo de esa capacidad de acción de los agentes sociales para que estos puedan revertirlo sobre los actores sociales está supeditado al reforzamiento de un campo teórico-científico que vincule esta actuación con las perspectivas de la emancipación social y cultural. Ese es el reto que debe asumir la Pedagogía Social; un reto que consistirá en dotar al Trabajo Social de las herramientas teórico-críticas precisas para su impulsión como profesión organizada actuante en y para la sociedad, abandonando cualquier ilusión de "profesión liberal" basada en la sediciosa "responsabilidad ante el cliente", quien, entre otras cosas, no solicita los servicios que dicha práctica incorpora y que puede darse para aquellos que intervienen "en lo social", pero no en el Trabajo Social que supone una acción común del trabajador social y de la población concernida.

De este modo la capacidad de acción social aparecerá vinculada al *saber*, adquiriendo así una mayor precisión en la determinación de sus objetivos y una coherencia metodológica de su actuación, efectuando un giro copernicano respecto de un modo de actuar tradicionalmente asentado en el *sentir*.

Todo lo cual implica una formación de base de nivel superior y un reciclaje permanente de los trabajadores sociales que les permita seguir la evolución de la sociedad y de sus propias experiencias profesionales. Pero sólo en el marco adecuado tendrá garantías de éxito su realización; y este marco, como bien indica LORY (1975), sólo lo puede proporcionar la propia Universidad. Este es también el sentido de la propuesta de formación profesional que realiza HUMANITAS-CELATS (1985:53-54) al indicar que hay que ir más allá de la oferta de asignaturas y diplomas destinados a satisfacer una demanda ocupacional indefinida. Por el contrario, el énfasis debe recaer en el proceso formador de la profesión en el que interactúan la preparación científica de los cuadros profesionales, la investigación y producción de conocimientos sobre las determinaciones que la necesidad le impone a la actuación profesional y la sistematización de la práctica profesional. Al tiempo que debe proporcionar tanto el instrumental conceptual y teórico del Trabajo Social y dotarle de la formación académica que precisa.

Es así como sería posible convertir al trabajador social en un real "agente de cambio" capaz de intervenir entre las poblaciones a las que se dirige y, a su través, en el conjunto de la sociedad, dentro de una

perspectiva de *totalidad* (LUKACS, 1975), tal y como se refleja en el gráfico que reproducimos (BACHMAN y SIMONIN, 1981:117)



III.3. Metodologías del Trabajo Social.

El estudio de los métodos empleados en Trabajo Social supone adentrarse en un terreno al que BACHMAN y SIMONIN (1981) denominan con toda justicia *el gran laberinto de los métodos*. En efecto, el Método, con mayúscula, ha adquirido en el seno del Trabajo Social unas dimensiones prodigiosas, apoyándose en la convicción de muchos trabajadores sociales de que era en los métodos empleados donde se encontraba la clave para modificar la realidad, independientemente de su referente científico, del contexto y del objeto que trataban. De este modo el método ha encorsetado al objeto, en vez de ser el objeto el que determinara el método (o métodos) más adecuado para el conocimiento de la naturaleza específica de los objetivos perseguidos por el Trabajo Social.

El empirismo que se reprocha a la acción del Trabajo Social es la consecuencia lógica de esta situación en la que tradicionalmente ha estado ausente la referencia a un marco de análisis científico riguroso y adecuado al específico objeto social que le es propio. De ahí que, al aplicarse los métodos de manera indiscriminada a cualquier situación posible, haya procedido por aproximaciones y tanteos hasta hacer encajar en ellos las más dispares situaciones. Así, se ha concedido la prioridad al método sobre el análisis de la realidad social.

Sin pretender agotar el amplio y laberíntico panorama de los métodos propuestos en el terreno del Trabajo Social vamos a presentar un espectro

que recoge los denominados "métodos clásicos" de manera indicativa y el resto de metodologías incidentes más o menos directamente de modo esquemático.

III.3.1. El "case work".

Hemos tenido oportunidad a lo largo de anteriores epígrafes de evaluar la función y algunas características de este método en relación con la práctica del Trabajo Social y las vinculaciones ideológicas que las sustentaban. Ahora nuestro propósito es el de exponer sus basamentos de modo más sistemático.

En sus orígenes norteamericanos (RICHMOND, 1917) fue entendido como un método capaz de tratamiento individualizado de los casos que necesitaban ayuda y que, basándose en el sentido común, permitiese determinar;

a) si había necesidad de prestar ayuda, y

b) qué ayuda prestar, en caso afirmativo.

La difusión adquirida por el Psicoanálisis permite al "case work" recurrir a sus procedimientos para dotarse de una base científica de la que carecía hasta entonces. Con estos fundamentos psicológicos es relativamente fácil deslizarse hacia una explicación de la realidad que ubica en el interior de los sujetos las raíces de los problemas que padecen, pudiendo dejar de lado todo análisis referido a las causas sociales de los mismos.

Tras recorrer las distintas definiciones ofrecidas por distintos autores del "trabajo social de casos", HAMILTON (1984:21-22) nos ofrece una síntesis extraordinaria de las pretensiones de este método:

<< El mayor regalo que se puede hacer a una persona es proporcionarle los medios para realizar sus propias capacidades de evolución y crecimiento. No se puede, sin embargo, estimular tales energías en un cliente, a menos que el propio trabajador haya aprendido sistemáticamente a entender la naturaleza de la motivación -lo que una persona siente en relación a su situación, en relación a la demás gente y en relación al trabajador como "consejero" o "terapeuta". Unicamente cuando la educación profesional está bien fundamentada psicológicamente podrá ayudar al cliente a movilizar sus sentimientos en una dirección de evolución, crecimiento y adaptación a la realidad. En el trabajo de casos se estimula al cliente a participar en el estudio de su situación, colaborar en los planes, hacer un esfuerzo activo para resolver sus problemas, utilizar sus propios recursos y aquellos que sean apropiados entre los que puede proporcionarle la comunidad >>.

Este texto podría ser considerado, sin mayores riesgos de errar, como un auténtico manifiesto del "case work". Sin duda no establece los pasos procedimentales necesarios para conseguir sus objetivos (ésto lo haremos a continuación) pero sí establece el marco de referencia ideológico en el que se encuadra este método de un modo cuasi transparente. Como suele suceder con el conjunto de los métodos que recurren a teorías psicológicas (JEHU, 1979), la acción del trabajador social ha de atender al desbloqueo de los mecanismos inconscientes presentes en el sujeto, hasta descubrir la causa de su "malestar" y de sus problemas. A partir de esta orientación, los trabajadores sociales que aplican el método de tratamiento individual de casos describen los pasos que es preciso dar para identificarse con el cliente de la siguiente manera: aceptándolo como persona humana considerada en su integridad, analizando y estableciendo el contexto de la situación y tratando de averiguar qué clase de ayuda podría ser de mayor utilidad cara

a obtener el mejor partido de sí mismo y de los recursos propios del asistido (BOBROFF y LUCCIONI, 1975; CASTEL, 1978; DESMOTTES, 1967).

Se instaura, así, un conjunto de pasos procedimentales que en la realidad no tienen por qué atenerse a ningún orden lógico previamente establecido, sino que se van intercalando y entretrejiendo según las circunstancias de cada "caso", pues en la vida, el proceso del trabajo de casos se va desarrollando como si de un movimiento de conjunto se tratase (DAVID, 1962; HAMILTON, 1984).

Movimiento metodológicamente confuso que, sin embargo, contribuirá decisivamente a que el trabajador social adquiera, sobre la marcha, conciencia de su propia subjetividad e *individualice* no sólo su actuación sino igualmente su comprensión del método en cuestión. Para ello el trabajador social proceder a efectuar sobre sí mismo una constante actividad de autoanálisis; sobre esta base, las relaciones entre el trabajador social y el asistido se establecen siguiendo el modelo creado por el psicoanalista y sus pacientes. Así, escuchando al "cliente", el trabajador social centra su análisis más sobre las reacciones del que recibe sus servicios que sobre lo que dice, esto es, interpreta los contenidos del mensaje en vez de aceptarlo como le es dado (DE ROBERTIS, 1981; FRONT RODON, 1983; DI CARLO, AMERICA CARBONELL y OTALORA, 1986).

Lo importante, por lo tanto, no son los hechos y el contexto en que se producen, sino que lo que realmente cuenta es la manera en que se resienten. Su corolario es el consuelo psicológico que se produce, porque *se confirma* que no se es inadaptado o se tienen problemas porque hay dificultades que

pesan sobre el individuo, sino que, al contrario, se tienen dificultades porque se es inadaptado. Inadaptación específica, fruto de la historia personal del individuo, que hace de él un perturbado al que hay que tratar; esta es una de las características fundamentales del método que estamos analizando en tanto que siempre da por establecido que lo que se debe transformar es la actitud y los sentimientos al respecto de una situación determinada y no la situación misma (CARNOY, 1977; CHEVALIER, 1958; CASALET, 1983; FERNANDEZ y ROZAS, 1984).

Los diversos debates producidos en el interior del campo psicoanalítico encontrarán indefectiblemente su eco en el método del "case work" que se irá perfilando, en su conjunto y en cada asistente particular, de acuerdo con la corriente por la que se opte. Así, aparecerán junto al "case work" como *diagnóstico*, el "case work" *funcional* que integra la intervención psicológica y la prestación de ayuda del organismo social que ofrece sus servicios; el *acercamiento centrado en la resolución de problemas*; la *intervención en situación de crisis*; las *intervenciones centradas en la tarea* (problema preciso); los modelos *comportamentalistas* y las perspectivas *interaccionistas* (BACHMAN Y SIMONIN, 1981; DE ROBERTIS, 1981; HILL, 1979 y 1982).

III.3.2. El "group work".

Sin abandonar el marco psicológico de resolución de problemas y sin enfrentarse al "case work", antes bien complementandolo, aparece el método denominado "group work" o tratamiento social en grupo, de origen norteamericano igualmente. Siguiendo las definiciones que nos proporcionan algunos de los teóricos de este método (KONOPKA, 1968; HAMILTON, 1984; KISNERMAN, 1983; RUPP, 1971) podemos definir el trabajo social de grupos como un proceso psicosocial que involucra tanto al desarrollo de la habilidad para ser líder en un marco colectivo y de la capacidad de crear marcos de cooperación entre los componentes de ese grupo, como el establecimiento de intereses de grupo con fines sociales. La experiencia que se adquiere en el ejercicio de la participación democrática dentro de una asociación voluntaria es una técnica esencial no sólo para poner en movimiento las energías de una comunidad, sino también para estructurar el funcionamiento en entidades superiores al grupo, tanto de carácter político como laboral (CASAUGA, 1985; GRELA, 1969).

Ya hemos señalado en otro momento que el contexto de la aparición del "group work", como posteriormente la del "community work", es el de los planes desarrollistas que implicaban la incorporación de las poblaciones afectadas al proceso de lanzamiento económico, en especial en Latinoamérica, y de otras problemáticas sociales, políticas y económicas en el resto del mundo. Por este motivo, es muy probable que quizá más que en el "case work", el desarrollo del servicio social de grupo, como el del servicio social comunitario y el abordaje globalizante hayan sido fuertemente

influenciados por la coyuntura sociopolítica (DE ROBERTIS, 1981; FERNANDEZ y ROZAS; 1984; CASAHUGA, 1985).

Otro factor, que también hemos señalado con anterioridad, son las influencias que los avances teóricos y los instrumentos de análisis de las ciencias sociales aportan al Trabajo Social, especialmente el tránsito del punto de referencia desde la Psicología a la Sociología (LEONARD, 1968; BACHMAN y SIMONIN, 1981).

Podemos diferenciar, entre otros, *dos modos* de enfocar el "group work" que contienen algunas diferencias, sin por ello diferir sustancialmente en sus planteamientos originales.

El primer modo considera abiertamente la función asignada al "group work" y su relación con el "case work" y sostiene que el modelo democrático de vida supone que el individuo, como persona y como ciudadano, tiene una significación determinante. Cada individuo se relaciona con otros individuos y grupos a través de diversas instituciones culturales y en el marco de diversas condiciones económicas y ecológicas, de manera que los programas a gran escala, tendentes a reducir las tensiones económicas, culturales y psicológicas del ambiente, deben estar acordados previamente con los esfuerzos desarrollados en torno a los grupos y a los casos individuales. Ello resulta imprescindible para ayudar a la gente a adoptar y mantener un equilibrio social e individualmente satisfactorio, dentro de su situación inmediata (ALBERT y SIMON, 1979; ANDER-EGG, 1986b).

Aparece, pues, claramente que la orientación del "group work" no es contrapuesta a la del "case work", sino, por el contrario, totalmente complementaria al abarcar fenómenos que siempre es preciso tratar para conseguir un "equilibrio satisfactorio". Así, mientras el trabajador de casos utiliza la relación individual frente a frente y la interacción familiar, el trabajador de grupos interviene por medio de una más amplia interacción de grupo, pero ambos tienen muchos puntos en común: trabajan para obtener el *desarrollo moral del individuo* partiendo de su egoísmo, sus dependencias y su agresividad, hasta alcanzar la aparición de actitudes e intereses socialmente compatibles, es decir, hasta lograr la integración social más completa posible.

El segundo modo se caracteriza por hacer incapie en la actividad del grupo en sí, más que como medio de terapia que se supone casi automáticamente dimanante del propio trabajo del grupo. siguiendo el modelo interaccionista simbólico de G.H. MEAD (1934) que pone el acento en la reconstrucción del yo a través de las interacciones diarias del sujeto con su medio. Este modelo ha sido expuesto fundamentalmente en Mind, Self and Society, from a standpoint of a behaviorist.

A partir de aquí podemos definir el trabajo social con grupos como toda tarea que contando con un número plural de miembros se centra en la actividad sin tener en cuenta una metodología de ayuda psico-social. La actividad es aquí medio y fin. Además, se da por supuesto que el Trabajo Social de Grupos comporta implícitamente un proceso de ayuda individual en la resolución de problemas, teniendo permanentemente un valor potencial de tratamiento terapéutico (KISNERMAN, 1982).

A pesar de los matices de apoyo a cada uno de sendos modos, ambos coinciden en los *principios básicos* del "group work" que exponemos a continuación (BANY y JOHNSON, 1980; DI CARLO, 1976; HILL, 1982; KISNERMAN y G. DE GOMEZ, 1985).

- a) Individualización: reconocimiento y comprensión de cada miembro y cada grupo.
- b) Aceptación auténtica de cada miembro: supone permitir la libre expresión de sentimientos, aún de los negativos, para encauzarlos hacia el objetivo metodológico mediante su acción y la del grupo. Parte del carácter evolutivo de individuos y grupos.
- c) Establecer una relación intencionada de ayuda: implica la distinción entre el trabajador social y los miembros del grupo.
- d) Estimular relaciones positivas y cooperativas en el grupo: tiende a la capacitación del grupo en cuanto tal, no como suma de individuos.
- e) Flexibilidad apropiada en el proceso de grupo: parte de respetar la autodeterminación del grupo en la toma de decisiones, para que éste asuma la responsabilidad compatible con su capacidad y aptitud. El trabajador social

ayuda al grupo a organizarse.

- f) Capacitar a los miembros para que se desenvuelvan en el proceso de resolución de sus problemas: consiste en hacer consciente al grupo de que importa más lograr la integración grupal que realizar una actividad perfecta.

- g) Ofrecer oportunidades para experiencias nuevas y diferentes que faciliten la autorrealización del grupo: significa evitar el estancamiento del grupo y favorecer su enriquecimiento.

- h) Usar juiciosamente de la apreciación diagnóstica de cada miembro y de la situación total: expresa la necesidad de evitar juicios hasta que el grupo esté en posición de efectuarlos él mismo.

- i) Evaluar permanentemente el proceso y el progreso de los miembros del grupo y del asistente social de grupo: exige analizar tras las reuniones, las situaciones creadas y la participación del grupo.

- j) Uso cálido, humano y disciplinado de sí mismo por parte del trabajador social de grupo: necesita de la madurez emocional y de la capacidad de objetivar su rol frente al grupo.

Todo ello configura al grupo como un *sistema abierto* que practica un intercambio de información con el medio en que se encuentra. Este parámetro sistémico adquiere, a partir de los principios expuestos, las propiedades de totalidad, retroalimentación y equifinalidad que especifica la teoría de sistemas, con lo que el grupo se convierte en un elemento de adaptación a las situaciones existentes que pueden no ser las mejores, pero sí las *mejores posibles* (BERTALANFFY, 1974).

De hecho el "group work" combina técnicas inespecíficas con otras de procedimiento y de interacción. Entre las primeras destaca la *empatía* o capacidad de comprensión de fenómenos y procesos ajenos. Las segundas suponen los pasos a efectuar en el proceso de ayuda, y las terceras permiten la cohesión grupal del trabajador social con el grupo y sus miembros (PERLMAN, 1972).

Por tanto, el "group work" queda configurado como un método que ayuda a los individuos a perfeccionarse en su funcionamiento social a través de intencionadas experiencias de grupos y a enfrentarse más eficazmente con sus problemas personales, de su grupo y de su comunidad (KONOPKA, 1963; LIMBOS, 1979).

III.3.3. El "community work".

Casi simultáneamente a la aparición del "group work" hace la suya el método conocido como "community work" que, de modo generalizado, es apreciado como complementario del primero. Este método significa para sus defensores e impulsores la expansión de aquellas energías individuales que, contrarias al espíritu de hostilidad y agresión, conduzcan a prácticas de cooperación social (KONING, 1971; MEISTER, 1971 y 1975).

Si se ha de entender el "espíritu de hostilidad y agresión" como la expresión del "clamor de una protesta pública", entonces el desarrollo u organización comunal se contrapone en toda su extensión a cualquier modo de acción social o movimiento social no encuadrado en las "prácticas de cooperación social". Es decir, toda acción autónoma de cualquier sector social no sólo se sitúa al margen de la organización comunal, sino que es considerada como una acción radicalmente enfrentada a la misma (MARCHIONI, 1987; NISBET, KUHN y WHITE, 1979).

Así, se puede establecer que el "community work" busca conseguir, más que el desarrollo, la defensa y la estabilidad de la comunidad proponiendo, además un abaratamiento de los costes sociales, puesto que los manicomios, el sistema penitenciario, la seguridad social y el desempleo cuestan más que los programas bien concebidos de asistencia social (HAMILTON, 1984).

Este método, que tiene el mismo origen que los anteriores y que pretende servir para una mejor utilización de los recursos económicos y

sociales con la finalidad de lograr un mejor acomodamiento "comunitario" de los problemas individuales, fue asimismo exportado al resto del mundo, especialmente a Latinoamérica, tal cual había sido concebido en origen. Esto es, con la presunción de que las situaciones sociales diseñadas en Norteamérica eran válidas para cualquier otra sociedad, sin tomar en consideración las diferencias y las especificidades de estas, reflejando una concepción claramente etnocéntrica de la acción social (BUNGE, 1985a).

La puesta en práctica de este método de Trabajo Social comporta las siguientes fases, tal y como lo exponen, entre otros, BACHMAN y SIMONIN (1991), RUPP (1972), WARE (1979) y ZALD (1970):

- a) Se establece un "diagnóstico" de la situación, lo que permite censar las "necesidades" de la población; esta fase de análisis preliminar se realiza en colaboración con las poblaciones concernidas.
- b) La preparación de la intervención , que debe suscitar la motivación de las poblaciones: la amplia difusión de informaciones contribuye a una toma de conciencia gradual.
- c) La estructuración de un grupo, centro motor de la acción; se seleccionan líderes naturales entre la población que, a menudo, son formados posteriormente antes de volverlos a insertar en su medio.

d) la construcción efectiva del programa, en el que los líderes ya entrenados constituirían el eslabón obrero. Los objetivos deben escalonarse de modo tal que las poblaciones estén verdaderamente comprometidas en una "pedagogía del éxito".

e) La implantación de soluciones, que precisan de la movilización de los medios materiales y de los servicios de la comunidad, dirigidos por los líderes de la población. Se requiere un diálogo permanente en el establecimiento de las estructuras que van a desempeñar el papel de catalizadores.

Como se puede apreciar, los temas de planificación de la intervención, de la profesionalización de elementos de la población concernida y de la participación de las poblaciones son las piedras angulares de la acción comunitaria en sus diferentes versiones.

Frente a este desarrollo "consensuado" y centrado fundamentalmente en el éxito económico, considerado como panacea del desarrollo, se levantarán modelos alternativos reivindicantes no sólo de la liberación económica de los dominados, sino también de la social y de la política. Alternativas basadas en referencias ideológicas distintas (cristianismo, marxismo, anarquismo) pero coincidentes en la denuncia de la versión "rosa" del desarrollo que postula la identidad de todos los intereses en la sociedad.

III.3.4. Otros métodos en Trabajo Social.

Aunque los métodos expuestos siguen presentes en la escena del Trabajo Social, e incluso en ciertos países como Norteamérica son predominantes (lo cual tiene mucho que ver con el refuerzo que supusieron para la configuración profesional del Trabajo Social), su carácter integrador y reductor de las tensiones sociales que pretende la acomodación a unas sociedades que permanecen, por esa misma razón, incuestionadas, no ha impedido que otras metodologías continuasen surgiendo. Estos nuevos métodos han sido avalados por distintas teorías incidentes en el ámbito general de las ciencias sociales. Pero lo que realmente parece subyacer a la cuestión metodológica, tal y como acertadamente postulan BACHMAN y SIMONIN (1981), es el hecho de que están en juego dos concepciones de la intervención social y de las relaciones con los demás: o bien se considera que una sociedad es el fruto de los expertos, o bien que su construcción debe ser el fruto de la acción colectiva de los actores sociales (PONCE, 1977).

Para una mejor comprensión de la panorámica metodológica actuante en el Trabajo Social hemos elaborado un cuadro sintético sobre la base del propuesto por BACHMAN y SIMONIN (1981:148-149) con una cierta pretensión de exhaustividad, que es el que exponemos a renglón seguido.

ALGUNOS METODOS DE INTERVENCION SOCIAL

FECHA DE APARICION	TIPO DE METODO	REFERENCIA FUNDAMENTAL	TEMAS CENTRALES	PROMOTORES DE CAMPO
1920	<u>Modelo 1:</u> Case-Work diagnóstico	S. FREUD	-Tópico genético del yo, más tarde extensión psico social -Escucha/relación -Diagnóstico/evaluación	M. RICHMON G. HAMILTON C. TOWLE
1920	<u>Modelo 2:</u> Trabajo Social: "resolución de problemas"	W. JAMES J. DEWEY M. FOLLET	-Pragmatismo y experimentación -Funcionamiento cognitivo del yo -Comportamiento activo del actor -Motivación, capacidades, recursos	G. COYLE H. PERLMAN M. DU RANQUET
1920	<u>Modelo 3:</u> Trabajo Social "ecológico/culturalismo"	Escuela de Chicago R. PARK E. BURGESS	-Desorganización -Estrategia del conflicto como técnica de integración -Motivación por el interés individual de grupos	S. ALINSKI
1930	<u>Modelo 4:</u> Case-Work funcionista	O. RANK	-La voluntad como fuerza de integración y de organización de la personalidad -Psicología del desarrollo -Dimension del tiempo -Ayuda psicossocial individualizada	R. SMALLEY J. TAFT
1930	<u>Modelo 5:</u> Teoría-crítica marxismo	K. MARX	-Relación con los medios de producción -Alienación -Dominación ideológica -Totalidad/revolución	G. LUKACS Escuela de Frankfurt J. HABERMAS

ALGUNOS METODOS DE INTERVENCION SOCIAL

FECHA DE APARICION	TIPO DE METODO	REFERENCIA FUNDAMENTAL	TEMAS CENTRALES	PROMOTORES DE CAMPO
1930 1940	Modelo 6: Psicología dinámica	K. LEWIN	-Campo psicológico -Análisis del grupo como campo de fuerzas/interdepen dencia -Dinamismo del gru po	R. BATTEGAY
1950	Modelo 7: Organiza ción comu nitaria	Orientación funcionalis ta T. PARSONS	-Función/disfunción -Ideología del con senso social -Integración social de los grupos -Neutralidad socio política	M. ROSS Modelo ONU del desarro llo social
1950	Modelo 8: Sociometría	J.L. MORENO	-Medición del ser -Transformación social -Átomo social/test sociométrico -Liberación de la espontaneidad -Sociodrama/psico drama	A. ARRUGA G. BASTIN M. MORALEDA
1950	Modelo 9: Estructura- lismo	C. LEWY- STRAUSS	-Formas invariantes en contenidos variables -Fundamentos cultura les/estructuras	L. ALTHUSSER J. LACAN M. FOUCAULT
1960	Modelo 10: Concienti zación	Cristianismo hegeliano marxista	-Diálogo y coopera ción -Unión y organiza ción -Alienación -Opresión/revolución	P. FREIRE Inodep.
1960	Modelo 11: Modelo de mediación o interaccio nismo simbó lico	G.H. MEAD	-Interdependencia simbiótica "indivi duo-sociedad" -El individuo como sí social -La interacción so cial	W. SCHWARTZ J. SCHULMAN E. BERNE E. GOFFMAN

ALGUNOS MÉTODOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL

FECHA DE APARICIÓN	TIPO DE MÉTODO	REFERENCIA FUNDAMENTAL	TEMAS CENTRALES	PROMOTORES DE CAMPO
1960	Modelo 12: No-directividad	C. ROGERS	-Relación de ayuda -Aceptación/empatía	G. MURY
1960	Modelo 13: Análisis institucional	G. LAPASSADE	-Institución/normas -Socioanálisis -Inconsciente político	R. LOURAU R. BARDIER W. REICH C. CASTORIA DIS
1965	Modelo 14: Tratamiento de las situaciones de crisis	H. SELYE psiquiatría social	-Equilibrio/desequilibrio -Reestructuración del yo	H. PARAD D. CAPLAN E. LINDEMANN L. RAPPAPORT
1970	Modelo 15: Case-Work centrado sobre la tarea	Behaviorismo psico-social	-Intervención a corto plazo -Definición del problema objeto -Contrato sobre el objetivo	J. REID L. EPSTEIN A. SHYNE
1970	Modelo 16: Terapias comportamentales	J. WATSON F.B. SKINNER I. PAULOV	-Estímulo/respuesta/refuerzo -Modificación de comportamientos -Método experimental -Comportamientos observables	G.D. ROSE H.J. EYSENCK R.P. LIBERMAN
1970	Modelo 17: Paradigma ecológico	C. HAECKEL	-Centrarse en el problema concreto -Variables situacionales -Variables experienciales	E. MORIN S.H. KATZ U.J. TIKUNOFF
1975	Modelo 18: Terapias familiares teoría de sistemas	Escuela de Palo Alto G. BATESON L. VON BEN TALANFFY	-Interaccionismo y acercamiento de sistemas -Relación simétrica y complementaria -Comunicación patológica y doble condicionamiento	D. JAKSON P. WATZLAVICK

ALGUNOS METODOS DE INTERVENCION SOCIAL

FECHA DE APARICION	TIPO DE METODO	REFERENCIA FUNDAMENTAL	TEMAS CENTRALES	PROMOTORES DE CAMPO
1975	Modelo 19: Investigación en la acción	K.LEWIN ICAE	-Investigación participativa -Plena participación del investigador -Mejora de la vida real -Aumento de conciencia -Nuevos niveles de acción	L.STENHOUSE H.TABA E.NOEL A.TOURAINE
1980	Modelo 20: Observación participante	Antropología cultural y etnografía	-Compartir las actividades de la gente -Inserción en la vida y cultura de la gente -La comunidad se estudia a sí misma	H.L.MANHEIM C.RODRIGUES BRANDAO

CAPITULO IV. LA ANIMACION SOCIOCULTURAL.

IV.1. Introducción.

Partiendo de una apreciación diacrónica del Trabajo Social podemos aventurar la afirmación de que la Animación Sociocultural es *el último de los mecanismos de intervención* puestos en pie por aquél, encontrando sus bases de apoyo en las orientaciones emanantes de la corriente crítica del Trabajo Social, esto es, surgiendo desde las preocupaciones y planteamientos que esta impulsa. A este respecto no hay que olvidar la incidencia que tuvo en su formación la denominada *educación popular*, como apunta en su *Histoire de l'Education populaire* B. CACERES (1964) y en *Les animateurs socioculturels* M. SIMONOT (1974).

Por lo tanto, la Animación Sociocultural representa *un producto histórico* del Trabajo Social y tanto su evolución como sus objetivos y los debates que la atraviesan vienen marcados por los desarrollados en su ámbito original. Consecuentemente, considerar a la Animación Sociocultural como un fenómeno de acción social surgido *ex nihilo* y no como una consecuencia de la propia evolución del Trabajo Social, representa hacerle un flaco favor al conocimiento y al desarrollo de aquella. Independientemente de la "buena voluntad" que aparentemente refleja una tal posición que no hace otra cosa que manifestar un rechazo del vituperado origen de la Animación Sociocultural. Hecha esta disgresión, volveremos sobre el tema de nuestro capítulo.

El término *Animación Sociocultural* es de acuñación francófona, puesto que en el ámbito anglosajón sus cometidos vienen designados por la

expresión *desarrollo de la comunidad*, que ha tenido igualmente fortuna en Latinoamérica (1). Lo realmente importante, en cualquier caso, es que bajo estas diversas denominaciones se está aludiendo a las mismas prácticas y procesos sociales de contornos más o menos definidos y precisos.

IV.1.1. Posiciones de la Animación Sociocultural.

Para sus promotores, la Animación Sociocultural persigue hacer nacer y desarrollar actividades educativas y culturales que tienden a una educación continua que facilite un desarrollo global y cumple una función de educación permanente y de innovación social que permita a cada uno ser más responsable de su propio destino, dominar el cambio social y ser creador de nuevos modelos de relaciones sociales (CLER, 1973; DEBESSE y MIALARET, 1980).

Quizá la búsqueda, el descubrimiento y la exposición de las causas de las desigualdades sociales sea el elemento nodal que subyazca en el fondo de lo que se ventila en el ámbito de la Animación Sociocultural. Si esto es así, mostrar estas causas, armar con los instrumentos culturales necesarios a los que las padecen sin conocerlas, es decir, a los incomunicados, es el gran reto que tiene planteado la Animación Sociocultural como componente de las profesiones sociales. Este objetivo es el que está presente en todas las manifestaciones que promueven la Animación Sociocultural. A este respecto LORY (1975) sugiere que si la política social no tiene otra finalidad que la de corregir o compensar, conforta al sistema social existente y perpetua sus vicios atenuando los inconvenientes. Por tanto, una tal política no es admisible sino a condición de ser preventiva y atacar las *causas* del mal y no sólo a sus *efectos*. En cualquier otro caso debería ser rechazada socialmente (JESSOP, 1982).

La puesta en pie de los instrumentos que ataquen no los efectos sino las causas de la desigualdad, la miseria y el abatimiento social es una tarea que compete, por tanto al Trabajo Social en la práctica de su autodesarrollo. El Trabajo Social está representado hoy por la Animación Sociocultural en tanto en cuanto ésta asume dichos postulados y abre un abanico de posibilidades para capacitar a las poblaciones afectadas (FOURNIER y QUESTIAUX, 1979; GINER, 1979; LOPEZ DE LA VIESCA, 1972). Teniendo bien presente que dichas poblaciones, si están dotadas de las capacidades precisas, son las únicas habilitadas para conseguir sus propios objetivos sociales y culturales y que capacitarlas es laborar en pos del trazado de vías capaces de conducir hacia un *desarrollo social global* que rompa con las marginaciones impuestas desde el interior de la propia sociedad. Vías que, como principales implicados, les oriente en la persecución de su propia emancipación.

Sin despreciar las dificultades que tiene que afrontar el Trabajo Social como Animación Sociocultural, esta capacidad de incidir, bien que indirectamente sobre las causas determinantes de las distintas situaciones sociales es una ironía; una suerte de venganza histórica del Trabajo Social sobre su propio destino.

Indirectamente, decimos, porque la Animación Sociocultural por sí misma no puede modificar el *status quo*; sólo puede hacerlo con la mediación de aquellos a quienes se orienta como acción pedagógica que busca la organización y la acción *autogestionaria* de la sociedad, frente a la incomunicación forzosa a la que la somete una sociedad diseccionada en

categorías, *atomizada*, para el sólo provecho de determinados sectores sociales (LENOIR, 1974; LASCOUMES, 1977; LASSER, 1982).

Por esta razón, si los trabajadores sociales aspiran a ser agentes de cambio, las estructuras públicas, semi-públicas a privadas en cuyo seno operan constituyen a menudo un freno a su actividad. En el seno mismo de la acción social se enfrentan las tendencias favorables al mantenimiento y perpetuación del orden social y las que aspiran a su transformación. Estas tendencias contradictorias se traducen en debilidades e insuficiencias que aparecen claramente a partir del estudio de las características generales que constituyen la acción social.(LORY, 1981; LA BELLE, 1980). De ahí que la identificación con los objetivos propios de los sectores sociales dominantes o, por contra, de los sectores dominados, en la que no puede ignorarse el importante papel que juegan las específicas expectativas personales de los trabajadores sociales, sea básicamente el motivo de esta profunda escisión en el seno de la Animación Sociocultural.

En realidad, má allá de tales expectativas de carácter subjetivo, lo que parece estar en juego es un tema fundamental: la recomposición de un *universo de discurso libre de dominio* (HABERMAS, 1984b) o la perpetuación de un sistema basado en una seria incomunicación social (MORENO, 1983), esto es, de esa escisión profunda en el seno de la sociedad misma que se va perpetuando ideológicamente por la acción de los sectores sociales interesados en su mantenimiento y, a la vez, en su ocultación (MARCUSE, 1968).

Para éstos, lo realmente preocupante en una profesión tradicionalmente afecta y bien controlada es la capacidad potencial y a veces revelada para cuestionar y romper con la esclerosis ideológica y para orientarse hacia un objetivo comunicacional que cuestiona el marco tradicional de la relación de dominio.

Es preciso, a este respecto, señalar las discrepancias de análisis que existen sobre este mismo punto: mientras *para algunos* esta tarea es un *posible* e incluso un *necesario* en las sociedades actuales, *para otros* la Animación Sociocultural únicamente es *otra* forma, posiblemente más sofisticada, de perpetuar esa misma relación de dominación.

IV.2. La Animación Sociocultural como instrumento de dominación.

Entre los defensores de esta última posición (DONZELOT, 1977) se mantiene que la Animación Sociocultural, como manifestación del Trabajo Social, no representa sino un sistema de vigilancia y mantenimiento del orden social, sustitutivo de la represión carcelaria. Podríamos, por nuestra parte, objetar a los que ven a la Animación Sociocultural como un sucedaneo del policía carcelario que para convenir con ellos deberían previamente demostrarnos que es reaccionario buscar la reanimación de los dinamismos personales paralizados y deteriorados por las agresiones del sistema.

En una perspectiva metodológica distinta, pero coincidente en lo esencial con la de DONZELOT respecto de la Animación Sociocultural, se sitúa VERDÈS-LEROUX (1978), que sostiene la *imposibilidad* de que la Animación Sociocultural pueda jugar un papel contrario, ni siquiera diferente, al que le asignan las clases dominantes. Para esta autora, tanto los equipamientos colectivos como la Animación Sociocultural responden al conflicto de la lucha de clases y a la voluntad de los dominantes de negar su existencia.

La larga cita que a continuación reproducimos es suficientemente ilustrativa, a nuestro parecer, de este tipo de argumentación sostenida por los que como esta autora apoyan tales posiciones:

<< Se observa un cambio significativo en los objetivos asignados al Trabajo Social, cambio que no es impuesto fajo la forma de directrices, sino indicado como la tendencia de un mercado profesional

destinado a concretizarse rápidamente bajo la acción de grupos profesionales: aparición de nuevas profesiones, reorientación de las antiguas profesiones.

Oponiéndola a la fase precedente, caracterizada por la ambición universalista y un cierto idealismo, se puede definir la tonalidad de la fase actual por un cierto realismo. Mientras que las pioneras del servicio social indicaban abiertamente su pertenencia de clase, su certeza en cuanto a lo bien fundado de un proyecto pedagógico concebido como la civilización llevada a los bárbaros, mientras que los agentes se dedicaban, en la fase de iniciación, a presentar como naturales y universales los objetivos y los métodos de su tarea de integración, ya no se encuentra, entre los responsables, sino el proyecto defensivo de contener a los "excluidos", lo que se traduce en las racionalizaciones que se forjan los profesionales en la aceptación del derecho a la diferencia, incluso por su exaltación. Nacido, como se ha visto, del fracaso relativo de los métodos destinados a tratar individualmente ciertas "inadaptaciones" en continuo renacimiento y acompañando a un cambio global de las perspectivas socio-económicas (se pasa de una expansión, que supuestamente entrañaría la solución progresiva de todos los problemas materiales, a un estancamiento inevitable del que se ha de sacar partido) el nuevo curso de la acción social es igualmente realista en los métodos que preconiza. Paralelamente a la acción educativa, al tratamiento psicológico de casos, se desarrolla una acción de masas, preventiva antes que curativa, menos costosa de realizar y más fácilmente extensible; el antiguo objetivo de moralización de las capas dominadas, de imposición de normas, se difumina progresivamente en una práctica que busca más modestamente saber lo que estas capas hacen y estar permanentemente en disposición de prever sus reacciones y de prevenirlas >> (VERDÈS-LEROUX, 1978: 214).

Por lo tanto, y esta sería la conclusión obligada, los cambios producidos en el Trabajo Social y la emergencia de nuevas profesiones sociales, especialmente la de animador sociocultural, sólo responden a modalidades nuevas de aportar soluciones a los ya viejos conflictos

sociales para acallarlos; es decir, se trataría en términos evolucionistas de una simple adaptación a nuevas condiciones ambientales.

IV.3. La Animación Sociocultural como estímulo emancipador.

Para nosotros, incluso si admitiésemos el hecho de que las clases dominantes van a intentar manipular para revertir en su provecho las nuevas formas de Trabajo Social representadas por la Animación Sociocultural, habría que valorar cautamente, sin embargo, cuáles son las consecuencias que se derivan de los efectos de la Animación Sociocultural entre los dominados.

A nuestro modo de ver, una posición como la que acabamos de exponer hipostasia de tal modo las relaciones de clase que parece como si éstas no entrasen jamás a ser parte de las relaciones sociales concretas y reales. De este modo es posible ignorar, torpemente por cierto, que muchos de los logros tanto a nivel de acción colectiva y de organización como en el de las conquistas materiales (como en el caso de los equipamientos colectivos) son fruto de acciones populares ocurridas en muchos casos a raíz de procesos que pueden considerarse perfectamente como de Animación Sociocultural.

Por ello, suponer que el proceso de revitalización del tejido social pueda producirse excluyendo todo tipo de enfrentamientos sociales constituiría una auténtica ilusión. Error al que no escapan VERDÈS-LEROUX o DONZELOT al considerar que la acción social sólo ha de producir consecuencias válidas para uno de los polos de la relación social, mientras que el efecto que tendría para el otro polo sería el de adormidera. O el caso del error ilusorio en el que cae el "desarrollo comunitario" norteamericano al suponer que es posible la modificación de las estructuras

colectivas por consentimiento mutuo, perfectamente descrito por MEISTER (1975).

En esta tesitura, cobra especial importancia la alternativa que se establece respecto de la Animación Sociocultural. De este modo, si se caracterizan los problemas centrales de nuestra sociedad por la noción de alienación, es decir, de participación social pasiva y dependiente, la animación (ISRAEL, 1977) o es una impostura o bien << inaugura un militantismo radical, el militantismo de la definición colectiva de las necesidades, de la autogestión del consumo >> (DOMENACH y OTROS, 1984:216) Lo cual, dicho de otro modo, nos conduce a la disyuntiva precisa de que la Animación Sociocultural o bien sirve realmente a los dominados de todos los niveles del orden social para que puedan asumir su plena dimensión humana de reencuentro consigo mismo y con los demás, rompiendo los mecanismos de la alienación y recuperando la palabra para lograr el restablecimiento de la comunicación, o no será sino una nueva manera de control y de perpetuación de una existencia alienada. En la obra *L'autoeducazione delle comunità*, Raffaella LAPORTA (1979) insiste hasta la saciedad en esta idea.

IV.4. La amplitud de la Animación Sociocultural.

Además la estrecha vinculación de la Animación sociocultural con la noción de desarrollo socio-cultural es un factor decisivo para entender la amplitud del espectro de actividades que se agrupan bajo la común denominación de Animación Sociocultural. La práctica totalidad de los autores coinciden en señalar este fenómeno de la *extensión* de los campos de incidencia del Trabajo Social en Animación Sociocultural. Si bien, naturalmente, no todos le adjudican la misma significación. Para LORY (1975), por ejemplo, la acción comunitaria cuestionaría *el conjunto* del medio en el que vive una persona o un grupo. Este carácter globalizador es igualmente valorado en la obra de DOMENACH y OTROS (1984) y en la de LE BOTERF (1984), donde queda de manifiesto que la zona un poco confusa que tiende a ocupar la Animación; esta zona abracaría lo sociocultural, con sus numerosas extensiones en la delincuencia (CHEVALIER, 1958), la juventud (BOUDON, 1983; PRIETO LACACI, 1985), las ciudades nuevas (DURATTO y LELLI, 1981; CASTELLS, 1981b) sólo ha podido formarse como la playa descubierta con la bajamar, después de retirar ciertas formas de estructuración social. El carácter social tradicional en el que los valores tradicionales informaban el conjunto de la existencia, comprendiendo sus aspectos técnicos y económicos, ha sido destruido por el mercado, la división de los individuos en roles especializados, definidos por obligaciones exteriores (HABERMAS, 1971; CASTORIADIS, 1965), el desencanto no sólo de la naturaleza sino sobre todo de una sociedad que se presenta como incapaz de ofrecer una referencia unificante a la acción de los sus diferentes componentes (MISTSCHERLICH, 1973).

Otra opinión reseñable es la de VERDÈS-LEROUX (1978) quien considera que el animador sociocultural lleva a su grado extremo la polivalencia de que se reclaman las profesiones sociales; es bueno todo aquello que sirve al objetivo -"la promoción del hombre"- que justifica su función y su existencia: deporte, actividades artísticas, juegos, fiesta, turismo social, campañas de sensibilización o iniciación en actividades de orden cívico, económico, información científica, promoción cultural, etc.

A nuestro parecer, sin embargo, la *polivalencia* o extensión de la Animación Sociocultural, lo que la lleva a afrontar ámbitos de intervención tan diversos entre sí, no es un asunto que refleje una autocomplacencia narcisista ni una pretención de medro más o menos oportunista con fines de supervivencia profesional, sino un producto surgido de su comprensión, a menudo intuitiva, de las múltiples necesidades que se le plantean a los hombres en todos los terrenos de su existencia, desde el nacimiento hasta la senectud, en la sociedad (POUJOL, 1978).

También se podría considerar como la consecuencia de haber comprendido que avanzar en el proceso de desarrollo implica una actividad educativa global o lo largo de todos los ámbitos en que la vida se desarrolla (OLIVEIRA LIMA, 1984). Es aquí donde se encuentra la raíz de ese amplio marco de referencia para la actuación del Trabajo Social en Animación Sociocultural, que a menudo confunde y desorienta a sus teóricos. Es el adjetivo, *lo socio-cultural*, lo que cualifica pluralmente al sustantivo. Pero la existencia de esta pluralidad de campos no debe, sin embargo, ocultar la existencia de la unicidad fundamental del objeto, reflejada plenamente por el sustantivo, *la animación*. Y ello, lejos de suponer un

retroceso, impone un reto considerable a la ciencia de la Pedagogía Social de manera especial.

IV.5. El concepto de globalidad.

El concepto de *globalidad* en Animación Sociocultural ha sido muy bien percibido por VERGES (1972), quien considera que el concepto de acción global debe fundamentarse en el respeto a un principio natural de *unidad de vida* y en el reconocimiento de la posibilidad de evolución y de la libre determinación de la persona. Lo que significa darle la oportunidad de vivir en condiciones que preserven su integridad, favoreciendo su desarrollo y su progresión por ella misma y en beneficio del conjunto de la colectividad .

El indicado principio de *unidad de vida* es subrayable en tanto en cuanto propugna una comprensión de la vida humana en su conjunto como una unidad no compartimentable ni dispersable en categorías (jóvenes, viejos, etc,) que contribuyen en gran medida a la disgregación social y, por ende, a una mayor incomunicación del individuo consigo mismo y con los demás (MORAGAS SPA, 1984). Proceso que se opera como si esas categorías pudiesen descuartizar y desmembrar al individuo, pasándolo de registro en registro y de catálogo en catálogo. Precisamente en esta adscripción categorial se fundamenta el éxito espúreo de las teorías segregacionistas y marginadoras.

Esta situación es percibida por CASADO del siguiente modo:

<< La ayuda al pobre mediante instituciones específicas... alivia sus necesidades primarias y destruye sus aspiraciones secundarias de cualquier tipo (prestigio, reconocimiento, autorrealización). El desarrollo de programas y servicios privativos para la "tercera edad" (residencias, clubes)

satisface una demanda constatable de nuestros mayores, que desean protección frente a la invasión y el olvido creciente de los no-viejos, pero el precio de esa protección es una marginación social reforzada >> (1984:52).

La Animación Sociocultural con su reivindicación de una acción global multisectorial propugna frente a esa ruptura el incremento y el reforzamiento del individuo en sus relaciones sociales a todos los niveles y la unidad básica de su actuación en todos los niveles de su existencia.

Una segunda lectura de la idea de globalidad nos la proporciona LORY (1985), para quien la globalización de la acción es el resultado inevitable de toda política que tenga una vocación promocional. Lo que comporta la inclinación a dotar de un proyecto coherente a acciones dispersas y desarrolladas hasta el presente de manera independiente las unas de las otras.

IV.6. Animación Sociocultural y desarrollo comunitario

Parece evidente que esta apreciación del carácter global de la Animación Sociocultural apunta hacia una consideración del Trabajo Social y de la Animación Sociocultural encuadrada en el marco de una política social de desarrollo comunitario de la que ulteriormente hablaremos.

Esta coimplicación manifestada entre Animación Sociocultural y desarrollo aparece constantemente en los textos sobre el tema. Además de las expuestas veremos otras que inciden frontalmente en este contexto.

En el caso de DE CASTRO la interpenetración entre desarrollo y Animación Sociocultural bien puede interpretarse como *total*, hasta el punto que manifiesta que ésta debe ser considerada como un medio de alcanzar aquél: << Podemos definir la Animación Sociocultural como el conjunto de acciones que tiende a ofrecer al individuo la posibilidad y el deseo de convertirse en agente activo de su propio desarrollo y del desarrollo de la comunidad >> (S/F:51).

Por este motivo se hace evidente que el llamado "desarrollo de la comunidad" es un concepto que tiene una importancia central en Animación Sociocultural y en la comprensión de su importancia (QUINTANA, 1985b).

Este sentido de desarrollo global, no parcializado, incorporado por la Animación Sociocultural y que, precisamente, justifica la diversidad de sus

campos de intervención implica, tres tipos de procesos conjuntos, entre los que cabe identificar el proceso de desarrollo (MONERA OLMOS, 1985):

- a) Un proceso de desarrollo que conlleva el establecimiento de condiciones para la resolución de problemas sociales e individuales, mediante el mecanismo de la toma de conciencia de las causas de la realidad social.
- b) Un proceso de puesta en relación de los hombres entre ellos, a través de la restauración de las condiciones posibilitadoras de la comunicación y el diálogo.
- c) Un proceso de creatividad, hecho posible por la asunción de su propia realidad por los individuos y los grupos sociales, que asumen la iniciativa de establecer nuevas formas de relación y vida social.

La puesta en pie de un sociedad *animada* supone consecuencias lógicas en su estructuración, hasta el punto de que una auténtica tarea de Animación Sociocultural puede acabar desbordando probablemente el marco de lo que se entiende por cultura e incluso el ambiguo marco de lo "social" para entrar de lleno en el terreno reservado tradicionalmente a lo político. Y eso puede producirse en razón de que la Animación Sociocultural no tiene como meta esencial la aportación de unos u otros contenidos concretos, sino estimular a la adopción de nuevas formas de relación y de vida social; nuevas formas de comunicación que supondrían una participación plena en todos los niveles

de esa convivencia colectiva por parte del conjunto de la población (MILLAN, 1982).

Un *caracter político* que estaba ya implícito en la Animación Sociocultural si consideramos que propugna básicamente el establecimiento de un "universo de discurso libre de dominio" y la participación ciudadana creativa, esto es, la organización y gestión de los intereses comunes y, por tanto, la autogestión colectiva de la sociedad. Sociedad esencialmente caracterizada por todo lo contrario de lo pretendido: incomunicación y anomía social. El choque entre la propuesta general de la Animación Sociocultural y los intereses del sector social que propugna el mantenimiento del orden existente parece ciertamente difícil que no se produzca, con su consiguiente traducción en el plano de la acción social. Si bien, entonces, los actores sociales no serán los agentes sociales en cuanto tales, sino las franjas sociales que pugnen por recuperar su puesto en una sociedad que se lo niega persistentemente.

Por esa razón coincidimos en que hablar de Trabajo Social no es sólo designar nuevas profesiones, sino descubrir lo que tienen de indispensable *algunas funciones despreciadas*, consistentes en tratar de establecer los elementos básicos que permitan reestablecer una vida colectiva, compartir unos lazos humanos, unos sueños y unas voluntades. En estas condiciones, la palabra animación, sugiere grupos que buscan rehacer una sociedad, reencontrar unas capacidades de invención y unos valores (DOMENACH y OTROS, 1984; MOYA, 1977).

La vastedad del proyecto de la Animación Sociocultural conduce, pues, a considerar nuevamente lo que ya ha sido apuntado, acerca de que una verdadera animación debería cubrir un campo muy vasto, desbordar ampliamente la "cultura", superar unas funciones que han sido acaparadas por los monopolios profesionales: el urbanismo, la enseñanza, la información, la medicina (BAUMAN, 1977; BERNARD, 1980).

En esta incitación a que la sociedad recupere aquellas funciones sociales que le han sido confiscadas por corporaciones o grandes empresas como las de instruirse, alojarse, organizar la ciudad, etc., es donde adquiere la Animación Sociocultural la dimensión política que anteriormente reseñábamos; y esto sucede desde el momento preciso en que esa tarea lleva implícito un principio de organización directa de la democracia, ejercido y asumido plenamente por la sociedad misma; ejercicio *político* que de llevarse a cabo podría cuestionar las modalidades del ejercicio de la toma de decisiones, esto es, del poder en la sociedad.

CAPITULO V. EL PROCESO DE DESARROLLO.

V.1. Introducción.

El primero de los procesos a los que hacíamos referencia como componentes de la Animación Sociocultural en el capítulo anterior era el de desarrollo. Su problemática se origina en la consideración general de que es imposible para la Animación Sociocultural aportar soluciones a necesidades de las poblaciones, y entre éstas no sólo de las marginadas, si la acción educativa y de desarrollo social no adquiere un carácter global en el que han de insertarse todos los factores que condicionan las carencias sociales. Especialmente los factores de orden económico y de carácter político.

En torno a la temática del proceso de desarrollo que incorpora la Animación Sociocultural se perfilan dos posiciones centrales, alrededor de las cuales se estructuran diversas matizaciones. Estas posiciones divergen en sus aspectos centrales y se articulan sobre la base de los postulados defendidos por las corrientes *técnica o modernizadora* y *crítica* respectivamente (SAEZ, 1986b).

Aunque en el transcurso de nuestra exposición irán apareciendo las líneas directrices de sus respectivos posicionamientos, podemos avanzar que lo que diferencia fundamentalmente la una de la otra es la cuestión capital de la *toma de decisiones* sobre lo que está socialmente en juego y, en definitiva, de la política y el modo de participación de las poblaciones afectadas.

En torno a la corriente técnica o modernizadora, la tesis fundamental estriba en que los poderes públicos, en el ámbito del desarrollo, deben *elaborar* unos programas que tengan en cuenta las necesidades populares y contar con la *colaboración* de los afectados, para lo cual la Animación Sociocultural es un eficaz medio de promoción cara a capacitar a éstos para la ejecución de los programas. Esta corriente reclama, pues, un cambio en la orientación de los dirigentes políticos en cuanto a la manera de entender las prioridades sociales, que no son otras que las prioridades conómicas y financieras. Se preconiza, por tanto, la ruptura de la vieja versión desarrollista consistente en que una vez lanzado el expreso de la economía, los vagones de las condiciones de vida sociales irían automáticamente detrás remolcados por aquella locomotora (LAROQUE, 1964; NERI, 1983).

La ilusión del Estado del Bienestar" destruida, es preciso adoptar medidas que ajusten el desarrollo económico al proceso social y no centrar, cuando no abandonar, la acción social en el nuevo empuje económico. Un empuje que ha mostrado suficientemente sus fallas: si la situación económica funcionaba, entonces el crecimiento no podía ser empeñado en una acción social que lo comprometiese con el gasto a generar. Si, por contra, aquella se estancaba lo que era preciso reducir eran las prestaciones sociales con el fin de facilitar las condiciones para el relanzamiento de la inversión.

Este círculo vicioso puede ser roto, según los defensores de esta posición, mediante la ubicación de la economía en la categoría de los medios haciéndola salir de la categoría de los fines. Con ello es posible lograr la coincidencia del progreso económico con el progreso social. Lo cual

comporta la urgente necesidad de revalorizar el estatuto político inferior que en todos los aspectos posee el Trabajo Social y la Animación Sociocultural.

V.2. La tendencia modernizadora del desarrollo.

LOPEZ MEDINA, un representante de esta tendencia modernizadora, describe la tarea que en este contexto del desarrollo le corresponde realizar a la acción social del Trabajo Social y la Animación Sociocultural en los siguientes términos:

<< El trabajador social, cualquiera que sea su preferencia frente a soluciones específicas de "cambios estructurales", debe estar preparado para trabajar en problemas de análisis y en problemas de política, caracterizándose los primeros porque las metas están dadas y se trata de buscar la mejor combinación de los medios para satisfacerlas, cosa que caracteriza principalmente a las sociedades que no están sujetas a la posibilidad de cambios en el sistema social, mientras en un estado de transformación social el énfasis de la problemática es de política por la necesidad de una continua revisión de metas >> (1971:52-53).

Así, nos encontramos con la Animación Sociocultural convertida en una auténtica planificadora del desarrollo. Un desarrollo pretendidamente integral y realmente integrador. Para el autor que acabamos de citar las connotaciones de tal desarrollo integral se plasman en:

- a) elevación del nivel de ingresos,
- b) desarrollo psicosomático y psicosocial que permitirán el goce de los bienes disponibles por la comunidad,
- c) participación activa de los miembros de la comunidad en la

toma de decisiones y en el consumo de bienes esenciales.

Elementos éstos que suponen para la Animación Sociocultural el *diseño* de la demanda de bienes y servicios y el *diseño* de la conducta cívica. Es así como se manifiesta la revalorización del Trabajo Social por medio de la planificación y el *diseño* (RIVIERE, 1985).

La opinión de LOPEZ MEDINA al respecto es lo suficientemente explícita como para permitir que nos ahorremos la exégesis: << Una disciplina que permite preparar decisiones alternativas condicionadas por el marco de referencia de un conjunto dado de criterios de óptimo, *aceptados por la autoridad política* de la empresa, del centro poblado o de la región >> (1971:57).

Quedan, pues, precisados los límites reales de la socorrida referencia a la *participación activa* de los implicados por el desarrollo en la toma de decisiones. Lo que no impide a esta concepción *tecnocrática* de la Animación Sociocultural poner de manifiesto sus abiertas contradicciones al afirmar que para el trabajador social, la labor de planificación vinculada a la creación de nuevas formas de organización social tiene relación con la imaginación de nuevas formas de vida que signifiquen una más justa y eficiente satisfacción de las necesidades del "cliente" (LOPEZ MEDINA, 1971:57 y ss.). En esta misma contradicción incurren BERTOLINI y FARNE (1983) y VOLPI (1982) entre otros. El caso de ANDER-EGG (1985b) es el ejemplo más representativo como ya hemos comentado y que SAEZ (1987c) ha puesto acertadamente de manifiesto.

Como se puede apreciar a través de lo expuesto, la planificación del desarrollo de la comunidad se convierte en el eje central de la actividad del Trabajo Social como Animación Sociocultural, primando sobre cualquier otro momento para los representantes de la corriente técnica. Los momentos clave de esta actividad son fundamentalmente los siguientes:

- a) definir el enfoque ideológico político-social que se va a utilizar;
- b) efectuar una primera aproximación a la solución del problema, para obtener conocimiento de lo que no se sabe;
- c) verificar con el "cliente" en la realidad concreta qué es lo que no se sabe;
- d) plantear la investigación social necesaria para saber lo que no se sabe y, simultáneamente, diseñar soluciones provisionales;
- e) reconocimiento formal de la aprobación de las investigaciones y diseños por la autoridad política correspondiente;
- f) expresión formal del proceso de evaluación permanente de los planes y de la investigación.

Momentos todos ellos que pueden ser subsumidos en tres fases metodológicas fundamentales:

1. Diagnóstico.
2. Diseño y programación (debidamente autorizados).
- 3) Evaluación de los planes.

Con ello la Animación sociocultural, en tanto que proceso de planificación del desarrollo social, no tiene más adecuar su tarea al *enfoque ideológico político-social* que en cada momento o país determinado sea predominante. De este modo toda responsabilidad sociopolítica queda soslayada, máxime cuando en la Administración se toman las decisiones políticas y técnicas que especifican los planes y su ejecución, puesto que sólo en ella radica la autoridad, en contraposición con la labor meramente asesora de la planificación (LOPEZ MEDINA, 1971). A través del conocimiento de la realidad alcanzado por la acción social, la Animación Sociocultural se ve convertida en el asesor técnico de no importa qué política social, cuyos presupuestos le son, probablemente profundamente ajenos (MAILLO, 1979).

Próximo a esta orientación se encuentra también el denominado *enfoque unitario* del desarrollo propuesto por la Organización de la Naciones Unidas (ONU) que supone, en opinión de ANDER-EGG (1982b) una superación de la distinción entre lo económico y lo social, o para ser más precisos, un intento o necesidad de "unir o integrar aspectos a elementos que han sido

considerados como separados o desvinculados del proceso", e insiste en todos aquellos objetivos que tienen sentido para el hombre. La concepción unificada se contrapone a la concepción que concibe al desarrollo como crecimiento, privilegiando los valores económicos sobre todos los demás .

Debido a su interés para el conocimiento de esta posición "unificada" del desarrollo de la comunidad exponemos a continuación los objetivos del desarrollo y el modo de su aplicación que ella establece:

- a) No dejar ningún sector importante de la población fuera del alcance de los cambios y del progreso y, en particular, integrar en el proceso de desarrollo a los sectores o regiones llamados tradicionales, marginales y de subsistencia, tanto rurales como urbanas, a las que en la actualidad no alcanza dicho proceso y van quedando atrás sin beneficiarse de él.

- b) Tener por objetivo principal activar a vastos sectores de la población y promover su participación en el proceso de desarrollo; a este fin, sería también indispensable, además de tener presentes las cuestiones ya examinadas, tales como "el cambio social sistematizado" y la "animación":
 - 1) Contar con políticas estructurales y tecnológicas orientadas hacia el empleo.

 - 2) Iniciar grandes campañas y reformas educativas, que

tengan por objeto establecer la educación primaria universal y organizar la educación de adultos, y un cambio en el contenido de la enseñanza secundaria y superior a fin de adaptarlo a las necesidades del desarrollo económico y social.

c) Reconocer que la equidad social es importante desde el punto de vista moral y como factor de aumento a largo plazo de la eficiencia económica, y tener como propósito lograrla; en particular el principio de equidad debe entenderse como:

1) La seguridad de condiciones de vida mínimas para los grupos de menos recursos.

2) La reducción de las disparidades económicas entre los diversos grupos sociales, regiones, sectores, etc., mediante la aplicación de políticas adecuadas de inversión y de empleo, el desarrollo de los servicios públicos, la adopción de medidas financieras apropiadas, incluida la tributación progresiva, etc.

d) Atribuir alta prioridad al desarrollo de las potencialidades humanas en especial la de los niños, previniendo la malnutrición durante las etapas iniciales del desarrollo mental y corporal, suministrando servicios sanitarios e iguales oportunidades de educación en conformidad con las dotes y

la inteligencia de cada uno.

Este amplio catálogo deja, sin embargo, en la más completa indefinición, como justamente nos indica ANDER-EGG (1982b:36), *los medios* necesarios para conseguir el cumplimiento de unos objetivos que, por lo demás, son sumamente vagos e imprecisos. A pesar de lo cual insiste en que la participación de "vastos sectores" de la población debe ser activada, y hace referencia explícita a que la Animación Sociocultural debe ser un medio para conseguirlo.

V.3. La participación popular en el desarrollo comunitario.

De cualquier modo lo que si puede ser relevante para nosotros es el hecho de que nuevamente se incide en las características que ha de tener la participación de los implicados en el proceso de desarrollo. Aquí la participación adquiere un significado más preciso que delimita claramente sus contornos y estipula su alcance: el de la *colaboración* con los poderes públicos para la consecución de los objetivos de desarrollo que son *establecidos por éstos*. En modo alguno se sugiere que sea cuestión de que las poblaciones afectadas participen con la finalidad de *decidir* acerca del modelo de desarrollo que se pretende poner en marcha.

Las decisiones a las que hacemos alusión son dejadas casi exclusivamente en las manos de los poderes socialmente sancionados; quienes, eso sí, tendrán la facultad de "integrar" a los afectados en el proceso de desarrollo ya elaborado, toda vez que deben reconocer que la equidad social es importante *desde el punto de vista moral*, tal y como defiende el enfoque de la ONU que acabamos de comentar.

A partir de estas consideraciones, parece que la tarea reservada al Trabajo Social en Animación Sociocultural deba consistir en hacer todo lo posible para imbuir la idea de *equidad* a quienes tienen la capacidad de decidir, bajo la forma de imperativo kantiano.

La concepción del desarrollo aparece, pues, bajo los oropeles de una tecnología social modernizadora que se opone a la opción crítica y que puede quedar reflejada por el siguiente texto de G. OSPINA, alto funcionario de la ONU:

<< Si se concibe el Desarrollo de la Comunidad como un instrumento que mediante organización y educación de las colectividades promueve entre otras cosas la participación consciente de la población en el planeamiento y ejecución de programas de beneficio colectivo, que juega un papel importante en el campo de la motivación para producir cambios de actitud favorable al progreso, que permite la integración de fuerzas que intervienen en el desarrollo general, claramente puede asegurarse que el manejo de los principios metodológicos y la aplicación de estas técnicas es un proceso complejo y delicado que requiere de mediación y análisis por quienes *en el alto nivel* orientan el desarrollo general y del personal encargado de la ejecución >> (1982:9).

Además de la pretensión tecnocrática (o quizá cabría decir que necesariamente vinculada a ella) aparece una nueva dimensión adjudicable a esta corriente *modernizadora*: la concepción *burocrática* de las formas de planificación del desarrollo. Componente este que será capital a la hora de establecer las diferencias que mantiene con los presupuestos de la corriente crítica en la forma de concebir el proceso de promoción social.

En realidad con lo que aquí nos encontramos es con lo que podría ser denominado como una burda y mecánica división establecida entre los

programadores de nivel superior, bastante alejados de la gente y sus problemas y los ejecutivos de nivel auxiliar que son los encargados de poner en práctica, sin necesidad de ponerlas en cuestión, las directrices ligadas a los teóricos beneficiarios de los programas de desarrollo (ALAYON y GRASSI, 1983).

V.3.1. El Modelo Institucional Redistributivo.

Entre esta corriente y prefigurando las posiciones de la corriente crítica podría encuadrarse a los autores que como TITMUS se sitúan en el denominado *Modelo Institucional Redistributivo* elaborado por el propio TITMUS y muy teñido de rasgos humanistas.

Este modelo postula que lo social es una institución independiente del mercado que procura servicios sobre la base de la definición de las necesidades sociales y no de los méritos individuales. Necesidades que surgen especialmente como consecuencia de los cambios que se producen en la sociedad. Su finalidad es esencialmente igualitaria al pretender una redistribución de los recursos por medio de instituciones que se situarían al margen de las leyes del mercado y que actuarían de acuerdo con una planificación democrática de sus objetivos.

Junto al *Modelo Institucional Redistributivo*, TITMUS (1963) establece otros dos modelos de política social que exponemos de manera resumida:

El *primero* de ellos es el denominado *Modelo Residual* que sería el característico de la economía liberal. Según este *Modelo Residual*, el mercado y la familia regulan y satisfacen plenamente las necesidades de los individuos en sociedad. Sólo cuando se produce la ruptura de estas relaciones (de manera concreta e individual) es permisible la

intervención de *la social*. SPENCER y FRIEDMAN serían los más caracterizados representantes de este modelo.

El *segundo* es el *Modelo Industrial Retributivo* que aparece centrado en el primado de la racionalidad económica, que atribuye al *trabajo* la satisfacción de las necesidades básicas. El desarrollo aparece como el efecto de la capacidad y la productividad en el trabajo. Lo representan en especial las teorías psicológicas de incitación al trabajo.

La aportación de LORY (1975) valora de manera particular el nivel promocional de la acción social frente a los niveles terapéutico y preventivo asignados a la misma. Para él afirmar la prioridad de las funciones colectivas del desarrollo y, en el seno de éstas afirmar la prioridad de la acción social, significa admitir una modificación fundamental de los principios que han de regir la planificación. Modificación que atañe al hecho singular de que la planificación y la acción social no pueden descansar más que sobre una *participación auténtica* que permita la expresión de las aspiraciones y apoyándose en un arbitraje colectivo de las necesidades individuales. Supone pues una información real, una comunicación real, una comunicación permanente entre todos los niveles de decisión y una asociación de personas y de grupos para la ejecución de las decisiones así tomadas.

Se apunta con estas posiciones hacia una concepción distinta de la Animación Sociocultural en el ámbito del desarrollo. El propósito de la participación popular en el desarrollo no es tanto conseguir el encuadramiento de los afectados cuanto fomentar su organización para ser

capaces de lograr la satisfacción de las necesidades generales; satisfacción que se ve imposibilitada, entre otros factores, por la marginación, la incultura y la incomunicación. Satisfacción de necesidades que pausiblemente deberá ir estrechamente unida a las transformaciones que puedan lograr, en primer lugar, los propios interesados. La tarea del Trabajo Social en Animación Sociocultural sería, pues, la de contribuir a la emergencia de un *coeficiente de racionalidad social* distinto y sustitutivo del impuesto por la, racionalidad económica.

En una sociedad interesada en la atomización social, como postularía el *modelo Residual* de TITMUS, dar la prioridad a las funciones colectivas en el desarrollo social supone, de entrada, un importante elemento de renovación y de reconstrucción de la capacidad comunicativa dispersada y fragmentada.

Es por esa razón que, sin la confianza en las posibilidades de transformación de las estructuras sociales determinantes de esa situación, la Animación Sociocultural aparecería como una opción anestésica. Y en esa confianza en la tarea de capacitación y de aportación de los elementos necesarios para la modificación de las condiciones de existencia en la sociedad, es de donde arranca la orientación de la corriente crítica del proceso de desarrollo ya insinuada por el *Modelo Institucional Redistributivo* de política social.

V.3.2. La posición crítica en torno al desarrollo comunitario.

A pesar de sus múltiples ambigüedades, KISNERMAN apunta algunos de los objetivos del desarrollo con unos términos que ofrecen la oportunidad de mostrar algunos de los elementos clave de las posiciones de la corriente crítica:

<< la concientización de la población, sobre la base de una toma de posición crítica de su realidad y la liberación de potencialidades creadoras. Lo primero le permite tomar conciencia de su rol en la realidad y responsabilizarse de su propio destino. Lo segundo analizar su acción a través de programas que se ejecutan a nivel local pero que responden a una dimensión regional y nacional >> (1982:292-293).

Parece obvio que el fenómeno de la aportación de elementos capaces de sedimentar la transformación sociocultural, mediante la Animación Sociocultural, a las capas populares aparece como una acción producida desde el *exterior* y que, sin embargo, contrastará y se perfeccionará con la resultante de su efecto sobre las fuerzas *internas* operantes en esas mismas capas sociales.

En la corriente crítica, el nivel de decisión en la programación y aplicación del desarrollo no se sitúa *al margen* de los participantes y afectados por el mismo, sino que revierte plenamente a los propios interesados. Lo cual sitúa la capacidad de decisión no en los "altos niveles" de la Administración, sino en seno mismo de los propios actores

activos del proceso de desarrollo social. Por tanto podría afirmarse, a tenor de esta posición, que sólo será una realidad el desarrollo comunitario cuando se promueven y movilizan recursos humanos mediante un proceso educativo concientizador que libera las capacidades potenciales y latentes que existen en lo individuos, grupos y comunidades para lograr su autodesarrollo (ANDER-EGG, 1982a, SALAS, 1982).

Se prefigura, así, un modelo de autodeterminación de las clases populares basado en la autonomía en la toma de sus propias decisiones y de sus acciones sobre aquello que les concierne, al margen de los centros de poder decisorios realmente existentes. Para ello supone un requisito indispensable organizar a las poblaciones afectadas en unidades de carácter participante y funcional a todos los niveles, incluidos los de decisión, y establecer las estructuras de coordinación precisas con los poderes que tienen la capacidad de decidir en vista a la concreción de los objetivos comunes o a la actuación autónoma (SALBERG y WELSH-BONNARD, 1970; SCHULTZ, 1985; ANDER-EGG, 1982a).

V.4. Dimensión política y educativa del desarrollo comunitario.

Pese a las ambigüedades manifestadas en este terreno, lo que resalta en el proceso de desarrollo es la dimensión política y la dimensión educativa de la intervención efectuada por medio del Trabajo Social como Animación Sociocultural.

La constatación de una *dimensión política* tiene su razón de ser en el hecho de que un proyecto de desarrollo es, ante todo, una opción política y no un conjunto de medidas racionales yuxtapuestas a cualquier proyecto político (ANDER-EGG, 1986a; NERI, 1983). Ello configura el hecho de que la nota fundamental del desarrollo, en su *matriz crítica*, radique en su dependencia de decisiones de tipo político. De ahí la insistencia en la categoría de autodeterminación de los individuos, grupos y colectividades en la adopción de decisiones por su propia cuenta sin sometimiento a las que emanan de los poderes públicos o privados, y con la posibilidad, entre otras, de introducir cambios sustanciales en la sociedad.

Dimensión educativa que se refleja fundamentalmente en la intencionalidad de la Animación Sociocultural de proporcionar los elementos de formación técnica y cultural que permitan un mayor dominio de la realidad y capaciten para intervenir directamente en ese proceso de *reapropiación* a las poblaciones privadas de ellos. Es en ella donde aparece de una manera nítida la dimensión pedagógica de la Animación sociocultural, que promueve con ello algo más que una mera *extensión*

cultural; este algo más será la búsqueda de una real *democracia cultural*.

Mediante esta componente que constituye su dimensión educativa, la Animación Sociocultural prepara y refuerza las capacidades de intervención, en los asuntos que les conciernen directamente, de aquellos sectores de población afectados por las condiciones sociales de existencia. En opinión de QUINTANA (1985b:18) el desarrollo comunitario implica la idea de progreso de la comunidad a través de su integración y participación voluntaria en tareas colectivas en las que la cultura juega un papel de estímulo del proceso en su conjunto. Los sectores concretos de población que requieren esa intervención son aquellos que presentan importantes carencias que afectan a la vida de los grupos humanos, especialmente las que son consecuencia de los efectos del progreso económico y material.

Estas dos facetas que acabamos de exponer son, por tanto, complementarias en la concepción crítica del desarrollo y, así, encontramos que el énfasis puede recaer perfectamente en una u otra según la incidencia que en ello se haga.

En la concepción de HICTER (1980) se hace incapie en la faceta cultural pues concibe la animación sociocultural como una liberación cultural, una ayuda para la emancipación que llevará a las masas culturalmente deprimidas a que puedan participar de una democracia cultural. Pero el propio HICTER abunda en el resultado *político* de esa "liberación cultural" diciendo que << un animador comprometido en un

proceso de democracia cultural, no es un técnico de las relaciones, sino ante todo el militante de un cambio social >> (290).

Este proceso de animación, probablemente, no puede dejar de tener repercusiones sociopolíticas ya que, con la aparición de un espíritu crítico, la capacidad personal así potenciada puede contribuir a un nuevo equilibrio de las formas sociales. Es por lo que no puede ocultarse que, cualquiera que sea la forma que adopte, la acción social supone la existencia de opciones políticas (LORY, 1975; DIAZ, 1984).

Y la complementariedad de ambas facetas de la Animación Sociocultural debe comportar, por consiguiente, las medidas destinadas a favorecer la desaparición de las desigualdades culturales, reforzadas por la insuficiencia del marco vital (transportes y alojamientos) e íntimamente unidas a las desigualdades económicas (BUCHANAN, 1983). Teniendo presente que el objetivo es el de acrecentar la autonomía y la capacidad de las personas, de los grupos y de las colectividades, a fin de permitirles hacer un mejor uso de sus facultades, de favorecer su comprensión del medio ambiente (ENZENSBERGER, 1980). Sería posible, entonces, alcanzar una total adecuación de la acción social y de la acción cultural (ETZIONI, 1980).

La concepción crítica del proceso de desarrollo incorpora, pues, una visión *activa* de la participación de la gente en él, puesto que su realización y toma de decisiones la asumen los afectados. Por el contrario, la visión de la participación por los defensores de la concepción tecnocrática es esencialmente *pasiva*: *las clases populares*

toman parte en el desarrollo recibiendo los elementos elaborados por otras instancias alejadas de ellas (DESSI, 1976).

Asímismo es en esta concepción del desarrollo donde se puede apreciarla perspectiva global de la animación Sociocultural (ROSNEY, 1975), como manifestación del Trabajo Social, respondiendo al conjunto de necesidades de una población, independientemente del objeto inmediato de la intervención.

V.5. La perspectiva territorial del desarrollo comunitario.

También en el *ámbito territorial* de aplicación de los procesos de desarrollo, se enfrentan las dos concepciones que estamos analizando.

Por el lado de la corriente tecnocrática, consecuentemente con su perspectiva, el ámbito de actuación queda definido en el *momento de la planificación*, lo que permite preparar proyectos de decisiones alternativas sobre políticas, programas, proyectos y acciones que realizan los individuos, grupos y comunidades de un territorio en el que las materias que han de ser tomadas como objeto de la planificación representan el conjunto de los problemas existentes en una región cultural. Estas dimensiones fuerzan a que dicha tarea sólo pueda ser acometida desde la perspectiva de equipos interdisciplinarios de planificación que incorporen tanto la planificación regional física como la planificación regional económica, o la planificación regional de otros aspectos tales como el transportes y las comunicaciones, etc. Especial interés representa la cuestión del control de los procesos de cambio cultural que deberán estar *territorialmente definidos*.

El elemento subjetivo que define un proceso tal queda explicitado clara y precisamente. Pero por si quedaba alguna duda al respecto precisaremos como la corriente tecnocrática entiende la realización de los planes de desarrollo comunitario:

<< El planificador, como tecnólogo, aplica la teoría para crear nuevas relaciones y contenidos, en términos de nuevas relaciones sociales imaginadas, lo que constituye la fase del diseño en la planificación, en que se construyen estructuras teóricas para su ulterior especificación en términos de su plan. Estas estructuras no son "descubiertas", no existen en la realidad social hasta el momento mismo en que son "creadas" como una obra de arte >> (LOPEZ MEDINA, 1971:77-78).

Así, el *tecnólogo*, cual nuevo Demiurgo, hace, deshace y crea a la medida que dispone su voluntad las condiciones en que ha de producirse el desarrollo de la comunidad. Todo lo cual es algo que ya habíamos anticipado; pero en esta ocasión, lo excelso de su tarea como planificador le hace olvidarse de un detalle de menor cuantía: la participación popular que anteriormente simulaba reclamar aunque fuera de manera limitada.

Desde el otro lado, el que corresponde a la corriente crítica, se interpreta que la coherencia geográfica no puede ser buscada más que por la *verdadera concertación de todos los interesados*, a todos los niveles, desde el plano local hasta el plano nacional. En este sentido, toda sectorialización definida "a priori", arbitrariamente impuesta, no podría conducir más que a una cuadrícula que ineluctablemente llevaría a un *condicionamiento* de la población. Creemos que puede considerarse que las diferencias no son sólo de matiz. Toda una concepción del mundo está implicada en cada una de estas posiciones.

Pero no podemos concluir esta exposición sin antes explicitar dos reflexiones que nos sugiere este apartado y que constituyen sus líneas finales:

- a) Consideramos que una sociedad avanzada no puede repetir el error en el que, interesadamente, se han mantenido las sociedades industriales. Con ello queremos decir que el desarrollo social no puede basarse en el desarrollo económico y menos aún de un modo exclusivo. Este debe ser sólo un factor que debe depender de las pautas que la propia sociedad autodetermine para lograr su mejor avance social sea este cual fuere.

- b) Es cierto que ello puede implicar la ruptura de modelos centralistas de desarrollo social, -que en la actualidad no existen o constituyen un simple epifenómeno del desarrollo económico-, otorgando la capacidad de decisión a los sectores implicados; éstos, en el uso de la palabra, podrán determinar sus propias vías de desarrollo social que, probablemente, no tendrán por qué coincidir entre sí. Este podría ser el camino de la autonomía social y de la autogestión.

CAPITULO VI. EL PROCESO DE COMUNICACION.

VI.1. Introducción.

Iniciamos con este capítulo el estudio del segundo gran proceso conformador de la Animación Sociocultural, el de la comunicación.

Tal y como hemos expuesto, el hecho de la participación de los afectados en la elaboración de las decisiones sobre las situaciones que les competen comporta la necesidad del establecimiento de un *diálogo* entre los afectados y la construcción de vías de comunicación pausibles con las clases dominantes que permitan precisamente el levantamiento de los puentes hacia la ruptura del sistema de dominación. La participación activa supone, pues, la necesidad de mantener un marco comunicacional estable que ha sido secuestrado, hasta prácticamente su anulación, por el interés de las clases dominantes (HOLZER, 1978).

Así, se aprecia que aunque las incidencias del progreso económico sobre las estructuras sociales son numerosas, se reducen sin embargo a una constatación general fundada sobre la disminución o la ruptura de las comunicaciones interpersonales. Este fenómeno, absolutamente general, engendra una modificación del comportamiento humano en el seno de las estructuras sociales (ARANGUREN, 1986; ADORNO, 1982)).

Las incidencias del progreso económico, esto es, las consecuencias sociales de la orientación política de la economía conducen a una eficaz y pronunciada fragmentación de las relaciones sociales y al consiguiente deterioro de la vida social en su conjunto. Esta fragmentación se

manifiesta tanto como fragmentación física como división categorial (LOPEZ QUINTAS, 1979).

Fragmentación física impuesta por la disminución del espacio disponible que permite una reducción del espacio vital en urbanizaciones de tipo concentracionario y el desarraigo de las poblaciones más débiles de sus lugares de residencia en los viejos barrios (CASTELLS, 1986) por imperativo de la urbanización (especulación y beneficio) y su reinstalación en barrios o ciudades dormitorio (CICCARELLI, 1980). Lo cual, en última instancia, implica una seria reducción de las relaciones humanas personales, con sus secuelas individualizadas de angustia, depresión y violencia (NAVARRO, 1979).

La vieja solidaridad de barrio o pueblo se ve reemplazada por una hacinación que origina una promiscuidad anónima. Factores tales como los reclamos del consumismo (y su influencia en el tipo de vida y de trabajo) y la extensión generalizada de *mass media* como la televisión, video, otras tecnologías de uso individualizado, etc, que cortocircuitan el diálogo intra-familiar y extra-familiar y permiten un monólogo que no es sino la representación del *solilóquio del poder*, completan el panorama de la incomunicación general que produce la fragmentación física de las clases populares (ALBERT y SIMON, 1979). G. DESSI (1976) ha desarrollado una crítica similar en su espléndido libro *La chitarra e il potere*

Fragmentación categorial porque, si por un lado se abusa y se monopoliza el uso del lenguaje, por otro se sustrae a la gente pobre su

identidad social mediante la técnica contraria de desmenuzar en abundantes grados la penuria (CASADO, 1984:16).

Fragmentación a la que históricamente tampoco ha sido ajeno en su contribución negativa el propio Trabajo Social en tanto que instrumentalizado por las clases dominantes, como nos lo recuerda VERDÈS-LEROUX:

<< De una manera más o menos sistemática, el Trabajo Social establece un mecanismo de doble efecto que produce, hacia el exterior, una estigmatización visible (puesta bajo tutela, medidas de asistencia educativa) y la invalidación del sujeto que interioriza su descalificación. Este doble efecto es obtenido por la acción conjunta de un dispositivo concreto y visible y por medio de presión simbólica que se ejercen, en el exterior, por la vergüenza pública y, sobre todo, en el interior, por la degradación de la imagen de sí mismo que supone el reconocimiento de sus fallos >> (1978: 257-258).

Esta situación, que incide poderosamente en la fragmentación de los propios afectados a través de los mecanismos expuestos, es la que lleva a LORY a apuntar, con acierto, que la disgregación de la vida social engendra la asitencia que acrecienta la angustia, generadora a su vez de neurosis. Esta es la razón por la que <<la política de acción social debe, afirma textualmente, por principio, rechazar toda forma de asistencia y darse como objetivo la promoción de las personas y de los grupos >> (1975:61). Promoción que, razonablemente, sólo puede partir de una acción consciente dispuesta a romper el aislamiento forzado que impide la recomposición dialógica.

El establecimiento de las condiciones para el diálogo forzaría a la eliminación de las bases de la alienación producida por la dominación. En primer lugar porque en el diálogo no existe superioridad ni tampoco inferioridad ontológica, hay hombres inconclusos que deben inscribirse en la búsqueda permanente del ser más (FREIRE, 1975). En segundo lugar porque no hay posibilidades de diálogo cuando se niega al otro la utilización de su palabra, cuando se pretende hablar *en lugar del* interlocutor, o cuando se utiliza como instrumento de colonización de los demás (ANDER-EGG, 1985c; MARDONES, 1985).

VI.2. Las posibilidades de restauración del diálogo.

Todo parece apuntar en la dirección de que resulta altamente difícil en nuestras sociedades actuales, socialmente desmembradas mediante todo tipo de distinciones demográficas y de clasificaciones categoriales (dentro incluso de la misma noción de clase), restaurar el contacto comunicacional sobre ese pie de igualdad que se reclama como indispensable. Esta tarea práctica es la que asume la Animación Sociocultural como proceso de comunicación que no está, ni mucho menos, exento de dificultades, tanto internas como externas.

En estas condiciones la liberación de los mecanismos que la dominación ha ido estructurando no representa un acto revolucionario en sí (DOMENACH, 1984), pero permite *el retorno* a una situación que se puede llamar normal o clásica en el interior de la cual un individuo hasta entonces marginado se verá más libre de seguir la evolución general de la lucha por la emancipación (HABERMAS, 1984a).

Con esta propuesta viene a coincidir la propuesta de intervención de A. TOURAINE, expuesta en su obra *La voix et le regard*:

<< La orientación de un grupo de intervención que analice conductas de crisis debe consistir en remontar desde el dominio de la crisis al del orden y, por último, al de la acción. Esto se consigue, sobre todo, reconociendo que la acción desplegada contra la crisis remite al dominio de la acción, lo que constituye un contexto cultural positivo. A partir de ahí el actor reco-

noce así que su propia conducta no es una respuesta directa a la crisis, sino que responde a la desorganización de un orden que ha recubierto y destruido él mismo, la acción social. Una tal reversión impone que la acción no se realice sobre los individuos que manifiesten la crisis sino sobre el actor colectivo en crisis >> (1978:287).

Lo cual nos mueve a concluir que tanto la reconstrucción del yo como de las relaciones intersubjetivas sólo puede efectuarse a partir de la recuperación de la comunicación, y ello es un proceso *pedagógica*. Porque no es el yo sumado a otro yo quien establece la sociedad, sino la sociedad como participación y comunicación quien establece las garantías de autopercepción (autorreconocimiento) del yo y de la percepción de los demás.

VI.2.1. La posición de Habermás.

HABERMAS matiza las condiciones sociales del desarrollo comunicacional al indicar que este sólo sería posible en una sociedad emancipada donde se hubiera producido la liberación de sus ciudadanos en la que podría desarrollarse la comunicación al nivel de un diálogo libre de dominación en el que todos podrían intervenir (1984a:164).

En la crítica que BUBNER (1984) realiza de esta posición habermasiana del proceso comunicacional podemos discernir dos presupuestos que hemos de intentar dilucidar.

En opinión de BUBNER, la comunicación habermasiana presupone interlocutores iguales y libertad de factores externos, tales como dominación, escasez, pasión, etc. Lo que significa que como hablantes somos siempre ya participantes de aquella idea de intersubjetividad racional que combina teoría y práctica, conocimiento e interés. Un tal diálogo ideal tendría lugar sólo en una sociedad genuinamente emancipada, mientras que bajo condiciones históricas representa una hipótesis contrafactual.

A nuestro parecer, esta *hipótesis contrafactual*, esta utopía, debe formar parte ineludiblemente de los contenidos de la Pedagogía Social y ser asumida su realización por la Animación Sociocultural. De este modo el discurso de la Pedagogía Social ha de construirse como un lenguaje tendente a la capacitación de los interlocutores para hablar desde un

mismo marco de intereses culturales, aunque éstos estén enfrentados. La posición habermasiana nos induce, pues, a considerar la actuación teórica y práctica de la Pedagogía Social, por el intermedio de la Animación Sociocultural, como una actuación orientada a la consecución de una comunidad de comunicación entre los miembros de la sociedad, como una equiparación lógica y racional de los elementos discursivos, cuya concreción histórica supondría la eliminación de los factores externos de dominación reforzados por la racionalidad tecnológica. Y, si eliminamos la teleología, suponemos que será de los propios actores sociales de quienes dependerá dicho proceso.

No invalida, por tanto, la propuesta habermasiana el hecho de que esta se configure como una hipótesis contrafactual.

Sin embargo, si es aceptable a nuestro entender la crítica a HABERMAS realizada a propósito de los límites de la dialógica. Puesto que, tal y como BUBNER (1984:231) dice, el diálogo no abarca el alcance completo de la práctica. Por lo tanto debería establecerse una teoría de la acción junto a la teoría de la comunicación. El reproche de este autor a HABERMAS consiste precisamente en que este último menosprecia la construcción de tal teoría de la acción.

Por ello la dimensión comunicacional, en nuestra opinión, no es sino un *componente*, ciertamente fundamental, junto con otros (procesos de desarrollo y de creatividad) de la Animación Sociocultural. Pero, además, consideramos que la Pedagogía Social, como ciencia del Trabajo Social, está en condiciones de establecer las condiciones iniciales para

dicha teoría de la acción, al partir de las situaciones reales de (in-) comunicación, disímiles en cuanto tales, y a la vez proceder a una acción niveladora -mediante la Animación Sociocultural- de los desfases comunicativos. Los logros o fracasos no estarán, sin embargo, exclusivamente vinculados a su praxis, sino a la praxis social de los individuos como actores sociales que han de decidir su destino social.

En razón de ello es inaceptable, en nuestro caso, la opinión de BUBNER acerca de que el postulado contrafactual de las condiciones ideales no es más que una antítesis abstracta de la situación actual. Y ello por varias razones:

En primer lugar, porque ser una antítesis implicaría ya la posibilidad factual, como mínimo, de superación de una tesis, en el camino de un mayor nivel de racionalidad del ser humano.

En segundo lugar, el hecho de que las condiciones reales para la consecución de un diálogo de este tipo sean difíciles, como lo muestra el problema de la *sofistería* o engaño en que se mueve la "conciencia correcta", no es óbice de imposibilidad, como camino dialéctico teórico-práctico, para la realización de un programa de comunicación sobre la base de la lucha por el control de la historia social en un mismo y común universo comunicacional. Negar, por lo tanto, la vía al desarrollo crítico, aduciendo la inexistencia de criterios sustantivos revela dos tipos de error: uno de tipo teórico y otro de tipo político.

Teóricamente, no puede hablarse de carencia de criterios sustantivos en la incomunicación existente puesto que tal racionalización es fruto de la existencia factual de una dominación de clase.

Prácticamente, inhabilita la capacitación desde el punto de vista dialógico a un sector de los posibles interlocutores -los dominados- para controlar los instrumentos con los que ponerse a la altura del otro sector social, el de los dominadores.

Es probable que los postulados originales de HABERMAS no coincidan en toda su extensión con lo que nosotros proponemos (JIMENEZ PERONA y MAS TORRES, 1984). Lo cual tampoco es un serio impedimento para que su alcance, esto es, los objetivos prácticos de la Animación Sociocultural, supere los presupuestos iniciales de la propuesta teórica. Que los objetivos relevantes de la tesis *puedan* coincidir en una tesis esencialmente reformista (THERBORN, 1972; HABERMAS, 1984b), lo cual puede discutirse (UREÑA, 1978), no determina radicalmente las potencialidades prácticas de los postulados del "diálogo ideal".

VI.3. El papel de la Pedagogía Social.

En efecto, si el *diálogo ideal* se nos muestra como la antítesis dialógica del discurso real, el de la dominación tecnológica, podemos lícitamente suponer que su sustantividad, tal y como justamente se le reclama, es algo históricamente factual. La tarea subsiguiente de la aplicación de la crítica es el ámbito general de actuación de la Pedagogía Social, así como el de otras ciencias sociales (BALL, 1971; GABAS y HABERMAS, 1980). El programa pedagógico no puede, bajo estas premisas, renunciar a sustentarse en esos conceptos antitéticos, entre lo real y lo necesario, si no quiere verse reconducido a su tradicional rol de adaptación (OLIVEIRA LIMA, 1984).

En este contexto, se podría suponer que la única salida para la tarea pedagógico-social, estriba en hacer patentes nuevos modos de aplicación de los contenidos dialógicos, para posibilitar a los excluidos la utilización de un instrumental similar al que poseen los excluyentes (WINKIN y BIRDWHISTELL, 1984). Así, una vez equilibradas las fuerzas, la función crítica dejará de ser crítica teórica para convertirse en praxis socio-política (GLENN, 1985), sustentada por las capacidades de diálogo de los oponentes sociales para encontrar el campo real de una comunicación sin obstáculos exteriores.

Se trata, pues, de levantar la losa que impide a los actores sociales actuar plenamente dentro del marco social al que pertenecen. Es

decir, de desterrar la marginalidad para que aparezca la asunción consciente de la acción:

<< la intervención, como la pedagogía o la animación, contrapuestamente a la propaganda activista, ayuda al actor a desprenderse de los constreñimientos de la situación en la que se encuentra, a ampliar su marco de análisis, en convertirse en más capaz para actuar... y rehusó superar el rechazo de la dominación de un contra-proyecto positivo de sociedad >> (TOURAINÉ, 1978: 191).

Mediante la recuperación dialógica los oprimidos podrán confrontar la *lógica de la dominación* misma. Y ello ha de efectuarse necesariamente en un mismo campo comunicacional, el de la sociedad. Una sociedad, que según TOURAINÉ (1978) está formada por dos movimientos contrarios: el que transforma la historicidad, esto es la capacidad que una sociedad y sus componentes tienen o adquieren para producir sus propios modelos de funcionamiento social, en organización, hasta el punto de transformarla en orden y en poder y el que rompe este orden con vistas a reencontrar orientaciones y conflictos por medio de la innovación cultural y de los movimientos sociales.

El proceso comunicativo no queda, pues, reducido a una pretensión teórica, sino que permite a los actores sociales recuperar su capacidad de acción social sobre la propia sociedad y enfrentarse a la dominación tecnocrática marginadora. De este modo se inicia un proceso de racionalización *desde abajo* que impone << subculturas que enseñan al

individuo a pasar en cualquier momento de un contexto de interacción a la actitud que comporta la acción racional con respecto a fines >> (HABERMAS, 1984b:68).

Es en esta capacitación de las clases populares donde radicaría la labor pedagógica que realiza la Animación Sociocultural, que se transforma así de un medio de *dominación simbólica* en un instrumento de *emancipación simbólica* (CASTORIDIS, 1975), al propender al restablecimiento de un universo de comunicación libre de dominio que ha de posibilitar una praxis social autónoma. Entendiendo por autonomía la existencia de los elementos necesarios para disponer de la posibilidad de usar cualquier actividad social humana como medio para establecer relaciones con sus prójimos. Tanto dándoles sentido como rigiéndolas de acuerdo con sus propios intereses (DE MEDINA, 1985).

En esta concepción de la autonomía, afín a la Animación Sociocultural crítica, se tiende a considerar las actividades como medio y no como fin, puesto que de lo que se trata es de formar seres humanos capacitados para convivir con su propia realidad y no de prefigurar los caminos que deben transitar. Y esta concepción autonómica del proceso de reconstrucción de la vida societaria es la base del tercer proceso enunciado, el de la creatividad, que incorpora la Animación Sociocultural.

CAPITULO VII. EL PROCESO DE CREATIVIDAD.

VII.1. Introducción.

Abordamos ahora, el tercer gran componente de la Animación Sociocultural que se inicia, como hemos analizado, a partir de la reconstrucción de la capacidad de comunicación y que conduce a la *posibilidad* de la actuación autónoma y, por lo tanto, *creativa* de las capas populares basada en las capacidades adquiridas y en la capacidad de autodeterminación de sus acciones. En realidad no importa, en este sentido si lo que escogen es lo cierto, o adecuado, o posible, o deseado.

Efectivamente, lo que importa es el hecho en sí de la capacidad creciente de dicha población para determinar el *sentido* y el *contenido* de sus acciones. Por esta razón la Animación Sociocultural de orientación crítica ha de tener muy presente cuáles han de ser sus límites y el objetivo último de su acción. En estas condiciones, el verdadero agente de promoción será aquel que tenga como valor subyacente en su actuación *el respeto a las decisiones tomadas (SERRES, 1975) por la población con quien trabaja*, aún cuando tales decisiones estén en desacuerdo con las que elaboró a partir de su posición en la situación (DE MEDINA, 1985).

El respeto a las decisiones tomadas por la gente en el proceso de Animación Sociocultural es, por tanto, básico en ese proceso de reconstrucción de capacidades sociales deterioradas y escindidas por la dominación. La Animación Sociocultural no tendrá pues, como misión la de

"motivar", sino la de aportar elementos que propicien la autodeterminación. En este sentido DE MEDINA (1985) observa que cuando se dice que es necesario "motivar" a una población, el uso de este término ya expresa una acción desde el exterior lo cual es una paradoja, pues no es posible motivar de afuera hacia adentro. La "motivación" es un fenómeno interno de la persona. Idea esta que BURATTO y LELLI (1981) suscriben y fundamentan en su sistemática obra *La città come rapporto sociale*.

VII.2. La transitoriedad histórica del Trabajo Social.

El proceso de creatividad conduce a mostrar la transitoriedad de la propia intervención de la Animación Sociocultural, en términos históricos. LORY pone de manifiesto perfectamente esta situación cuando dice que:

<< El objetivo de la política social hecha necesaria por la desintegración de la vida social debe ser el de provocar su desarrollo y, a continuación, dejar de existir. La política social y sus agentes, los trabajadores sociales, deben seguir una conducta suicida. Su desaparición es la expresión de su éxito y de la capacidad de las personas y de los grupos para asumir su propio destino >> (1975:60).

No parecen estar de acuerdo con esta orientación autogestionaria de la Animación Sociocultural crítica, que entraña la autodeterminación social, los representantes de la corriente tecnocrática. Y ello por motivos que podríamos sintetizar en dos razones fundamentales:

- 1ª. La propia asunción de sus destinos por las poblaciones afectadas trastoca considerablemente los planes de perpetuación de la dominación. Y estos últimos parecen cuadrar perfectamente con los fundamentos de esta corriente.

2ª. El estatuto profesional de los trabajadores sociales se podría ver seriamente amenazado por el peligro de desaparición, si ese *suicidio voluntario*, que persigue la Animación Sociocultural crítica respecto de su propio futuro, llega a materializarse.

Mientras que para la Animación Sociocultural de orientación crítica la relación entre objetivos, medios y actividades da razón de un proyecto que pretende tener una plasmación, partiendo de toma de posición frente a la realidad vigente, que sería la expresión de la voluntad de los participantes, para los representantes de la corriente tecnocrática el proyecto debe contener ya definido a qué nivel de participación deben situarse los interesados. Incluso, algunos de ellos prefieren una terminología que no conduzca a ninguna clase de equívocos sobre esta participación y el modo de producirse.

Es el caso, por ejemplo, de las contrapropuestas respecto de la utilización de un término como el de "autodeterminación" referido a los sectores sociales afectados por la intervención de la Animación Sociocultural.

VII.3. El rechazo de la actuación autónoma.

Así, HOLLIS (1971:29) opina que dicho término conlleva tal énfasis sobre uno mismo y sobre la adquisición de independencia personal que algunas veces se interpreta como el *derecho* del individuo a perseguir sus propios fines con omisión total del bienestar o derecho de otros. Y propone utilizar "autorresponsabilidad" como término alternativo. De lo que puede desprenderse que es tal la carga de liberación de las dependencias, de capacidad de decisión autónoma a todos los niveles que el mencionado término comporta, que promueve el instintivo rechazo de esta autora tan preocupada, por otra parte, por el bienestar y los derechos de los *otros*. Por ello, su afán por desecharlo del vocabulario del Trabajo Social, proponiendo un término alternativo, deja entrever de manera inmediata la necesidad subyacente de la existencia de límites a la capacidad de actuación. De tal modo que ésta no suponga o produzca rupturas con los moldes sociales establecidos para la actuación individual dentro del conjunto social. Así, la palabra "autorresponsabilidad", propuesta como posible alternativa a la de "autodeterminación", parece suponer en este caso una explícita alusión a la necesidad de un cierto tipo de censor interior, dado el contexto en que se formula y los individuos para los que se propone. Curiosamente el liberalismo hace agua cuando la libre capacidad de actuación se plantea de manera concreta.

Con ello, se hace manifiesta la pretensión de que la población se presente en la misma situación en que ya se encontraba, es decir,

sometida a la acción de cualquier agente, que aparece así como el único capacitado *técnicamente* para la toma de decisiones. La salida que se le deja es proseguir dentro de los límites que le son marcados (LAPORTA, 1979).

El alejamiento de los senderos previamente definidos y las tomas de posición autónomas son, pues, ingredientes constitutivos fundamentales del proceso de liberación en el que está encuadrada la autodeterminación como fundamento y como guía de la acción creativa de los individuos y de los grupos. Por el contrario, el dirimido criterio de educar para la adaptación considera al hombre como un objeto incapaz de determinarse, de cambiar él y de transformar la realidad (KISNERMAN, 1983).

VII.4. Favorecer la creatividad.

Para MONERA OLMOS (1985), la Animación Sociocultural dentro del ámbito cultural de imposición de modelos adoptados por los dominadores debe tener por objetivo desenmascarar y desmitificar los modos sociales de ser, impuestos uniformemente a todos. Su pretensión debe consistir en afirmar el *derecho a la diferencia* y provocar el encuentro y el enriquecimiento de estas diferencias.

Todo lo cual viene a configurar las bases de proyección del aspecto creativo de la Animación Sociocultural crítica que, mediante su intervención, da pie al nacimiento de nuevas *orientaciones* culturales y nuevas *alternativas* sociales para aquellos que se han visto privados de ellas. Porque, en efecto, la actividad creativa supone el derecho del individuo y de los grupos sociales marginados a proseguir sus propios fines, distintos e independientes -e incluso contrapuestos- de aquellos que intentan perpetuar la cultura y la ideología dominantes. El derecho, en definitiva, a crear sus propios marcos de referencia cultural y sus pautas autónomas de acción y de transformación de la realidad social. De la existencia de estas condiciones dependerá, incluso, la propia posibilidad de existencia de la Animación Sociocultural. El objetivo último es potenciar las expresiones y concepciones básicamente autónomas del pueblo, no sólo en el campo de la expresión artística, sino en el cultural en el sentido más amplio del término, creando nuevos espacios físicos y mentales para su actividad (BANCHETTI, 1975; DELGADO CLAVERA, 1984).

Así es como, en el proceso creativo "animado" por la Animación Sociocultural el hombre deja de ser prioritariamente objeto para asumir la condición de sujeto de acción, valoración y transformación de la sociedad y de sus condiciones de existencia (CARIDE, 1985).

Pero, cuando hablamos del hombre creativo, lo estamos haciendo en su sentido genérico, como colectivo o colectivos, que son creativos en tanto que, dadas las condiciones para su ejercicio, asumen libre y conscientemente formas de expresión y comunicación (VINCPTORIO, 1979) orientadas hacia el establecimiento de nuevas pautas sociales, sin excluir aquellas que conducen a la transformación social: <<la destrucción de cualquier mimetismo o resistencia a la innovación bajo los presupuestos de estructuras sociales injustas e impuestas por clases o grupos dominantes no permanece al margen de sus planteamientos >> (CARIDE, 1985:110).

Desde sus orígenes, este proceso creativo se ha visto reforzado en la Animación Sociocultural por las distancias tomadas por ésta respecto del sistema educativo formal (CARNOY, 1977), esencialmente apoyado en el sistema de enseñanza oficial, a todos los niveles y por el acento puesto sobre el autodesarrollo de los grupos sobre los que intervenía, forzando de este modo al establecimiento de un proceso diferenciado del de la recepción pasiva de conocimientos, es decir, a una actividad de invención de nuevas pautas culturales y de vida social. En suma, generando las condiciones para la creatividad, para el disfrute de su ocio y de su negocio, de sus relaciones sociales y la libre expansión de sus capacidades (DESSI, 1976).

CAPITULO VIII. LA DIMENSION EDUCATIVA DE LA ANIMACION SOCIOCULTURAL

Si desde lo expuesto hasta el momento hubiésemos de extraer una nota caracterizadora común a todas las posiciones existentes, esta sería la consideración del Trabajo Social en prácticamente todas sus fases históricas y especialmente de la Animación Sociocultural como una *actividad educativa*.

Acción educativa que pretenderá conseguir sea una actuación *adaptativa* a las condiciones sociopolíticas y culturales reinantes, o, por el contrario, una actuación *liberadora* de las potencialidades sumergidas en las relaciones sociales, según el interés que guíe su orientación.

Pero, en cualquier caso e independientemente de los fines ideológicos que inspiren y alienten a la Animación Sociocultural, esta aparece como una acción tendente de manera esencial a la *educación de determinadas poblaciones*, ya sea para conseguir su acomodamiento reformista, ya para poner en marcha procesos de autodeterminación y de autogestión.

En tanto que *proceso educativo* el análisis de sus pretensiones y de su actuación revierte de lleno al campo de la Pedagogía. En tanto que proyectado sobre la sociedad y, normalmente, al margen de los cauces educativos ya institucionales formalmente, su estudio correspondería de manera especial a la Pedagogía Social, como iremos analizando en páginas sucesivas.

VIII.1. Pedagogía y Animación Sociocultural.

Sea cual fuere su vertiente, la Animación Sociocultural como proceso educativo implica la inversión de la Pedagogía Social en el análisis de dicha acción pedagógica orientada hacia la sociedad, y en especial hacia las clases populares. Tal ha sido su orientación y su "vocación" desde la aparición histórica del Trabajo Social, como hemos señalado más arriba.

En la actualidad, como reconoce DE MEDINA (1985), el Trabajo Social se encuentra en una etapa que debe desarrollarse y que se corresponde con la creación de las condiciones capaces de lograr la participación y facilitar las experiencias de actividad autónoma suficientes para que la gente pueda decidir por sí misma sobre los objetivos a alcanzar. Y es en este nivel donde concretamente el agente animador *actua como educador*.

Pues, en verdad se trata de provocar una modificación radical del comportamiento, en comparación con las condiciones establecidas por el sistema de dominación, expresado por dicotomías tales como "el que sabe-el que no sabe", "conocedor-ignorante ", etc. Lógicamente, el tiempo para conseguir tal variación en las formas de comportamiento y en las actitudes sociales dependerá de factores independientes de la voluntad del agente educativo: nivel de compromiso de la población afectada; condiciones que se han creado para lograr ese compromiso y de las situaciones generales que se han ido generando para conseguir su participación.

Por estas razones, el proceso que consiste en intentar conseguir la transformación de una determinada población átona y pasiva en otra capaz de decidir sobre sus intereses y de manifestar sus pretensiones, no puede ser sino formador, educativo.

Proceda esta actividad educativa de la propia Animación Sociocultural o de otros medios puestos en pie por la acción misma de las clases populares, habrá que considerarla siempre como *promoción educativa liberadora*. Aunque, por razones obvias, la apreciación tecnocrática revertirá esta orientación intentando transformar dicho proceso formativo en un factor de condicionamiento pedagógico (BORDIEU y PASSERON, 1977).

Esto nos remite a considerar, siquiera sea brevemente, el proceso de educación de los educadores. En nuestra opinión, no es indiferente la concepción de base de la que se parte, pues ello tendrá asimismo repercusiones importantes en la propia *enseñanza de la Animación Sociocultural*. Así, una pedagogía de la Animación sociocultural que venga marcada por la *asistencia* del enseñante respecto del enseñado provocará una inevitable trasposición de esta metodología (CUBE, 1981) por parte del animador sociocultural frente a los sectores a los que orienta su actuación. Y no debemos olvidar que *la enseñanza del Trabajo Social y de la Animación Sociocultural* se efectúa dentro de los marcos del sistema educativo formal (CARNOY, 1977; LOPEZ DE CEBALLOS y SALAS LARRAZABAL, 1987).

VIII.2. Participación pasiva versus participación activa.

Lo que acabamos de exponer nos conduce a considerar la necesidad de replantear el sistema educativo en que se inserta el Trabajo Social en Animación Sociocultural toda vez que, como apuntábamos, éste permanece integrado en un sistema educativo formal caracterizado por la *pasividad* del educando, mientras propugna la puesta en pie de un modelo de pedagogía participativa, que se significa singularmente por la *participación activa* de los educandos en su propia formación.

En este proceso que conduce a la consecución de la participación activa o, incluso, de la creación de las condiciones necesarias para que aquella se produzca, nos parece relevante la aportación de LORY (1975:291) para quien:

<< La información es la primera fase de la participación. La investigación supone, por tanto, la recogida de una información sobre los sectores y los agentes de la vida social. En contrapartida supone, a la vez que por un deseo de cortesía elemental y de corrección frente a los que han transmitido la información también por afán de experimentación igualmente, que los resultados de la investigación sean difundidos tan ampliamente como sea posible. Pero si la información es necesaria, resulta insuficiente. Debe ser el fundamento de una formación que afecte no sólo a los trabajadores sociales sino también a sus clientes. Esta pedagogía de la acción social no puede ser definida sino en función de la acción social y de sus objetivos. Una acción social promocional supone una pedagogía de la libertad. La una y la otra, confortándose mutuamente, tienden al desarrollo de las capacidades y de la autonomía de cada uno. Así, investigación y acción se sitúan en los extremos de una cadena que contiene los dos eslabones intermedios y necesarios de la información y de la formación >>.

La Animación Sociocultural sigue, pues, las pautas de una acción pedagógica correspondiente a una praxis educativa coincidente con un interés emancipativo en el sentido definido por SAEZ (1986b:13) en el que el educador aparece como un coordinador que involucra a los educandos para establecer un diagnóstico de su propia situación y del proyecto a poner en funcionamiento, en el que destacaría tanto la asunción de los intereses comunitarios en pos de la igualdad y la justicia social como la relación participativa entre sus componentes: educadores, educandos y comunidad.

VIII.3. La "acción educativa".

En esa misma relación pero en el extremo de racionalidad opuesto se sitúa la concepción educativa del Trabajo Social en Animación Sociocultural como "acción educativa". Esta denominación, acuñada por LORY (1975), supone una concepción educativa en la que pedagogía y acción psicológica se mezclan hasta confundirse, primando una visión adaptativa incapaz de responder a la aparición de nuevos valores y situaciones sociales. En ella el educador se sitúa centralmente en el proceso educativo y los educandos son considerados como sujetos receptivos y pasivos, elementos *periféricos* que hay que reeducar de manera individual y terapéutica.

La "acción educativa" sigue perfectamente el modelo tecnocrático que mantiene que el educador es quien tiene que actuar dirigiendo el proceso y para ello ostenta la autoridad imponiendo una relación jerárquica de conocimientos en el aprendizaje (SAEZ, 1986b). En este contexto el *saber* aparece, incluso como una dificultad adicional para un buen encuadramiento de los sujetos "inadaptados".

La acción educativa así entendida comporta medidas médicas, pedagógicas y sociales diferentes a las previstas para el conjunto de la población. Su ideal es que cambie el hombre en vez de que cambie la vida en la que éste está inmerso.

Siguiendo el enfoque crítico, pero invirtiendo los términos ya que es la realidad educativa levantada por la Animación Sociocultural la que establece

las bases para una reorientación del marco de la Pedagogía Social, se pronuncia CARIDE (1985:118-119):

<< En nuestra opinión, validando las bases de un nuevo estatuto de la Pedagogía Social a partir de su consideración como modelo de Intervención Socioeducativa y Animación Sociocultural, su concepto debe adquirir una perspectiva esencialmente crítica en la orientación del trabajo educativo social de tipo comunitario, asumiendo la filosofía del desarrollo integral del hombre, de su pensamiento y acción colectivos, en consonancia con los supuestos básicos de la calidad de vida.

La valorización de la herencia sociocultural del individuo y de las comunidades; la toma de conciencia de su realidad contextual; el establecimiento de procesos alternativos basados en la educación para la libertad, la participación y la democracia cultural, la creatividad colectiva y el desarrollo autónomo, son aspectos configuradores de lo que conceptualmente aquí reconocemos como una Pedagogía Social capaz de aunar el aporte científico, normativo y racionalizador que la inscribe en el marco de la Educación Social, con la eficacia práctica de sus aplicaciones en los espacios sociales. Su meta es, en definitiva conseguir lo que anteriormente hemos designado como "sociedad pedagógica" >>.

Nuestra opinión difiere de la de CARIDE en el sentido de que consideramos que el proceso se produce a la inversa de lo que él expone: son los presupuestos de la Pedagogía Social y de la Sociología *críticas* los que permiten la estructuración de una praxis sociocultural definida asimismo como *crítica*. Es decir, sin las aportaciones de esas ciencias difícilmente una praxis podría tener un contenido definido justamente como crítico. Así, pues, la Animación Sociocultural representará la aplicación de una pedagogía social que podrá ser considerada adaptativa o liberadora en función del modelo epistemológico al que se adscriba.

VIII.4. La intencionalidad educativa en Animación Sociocultural.

Puesto que no se trata de un educar en abstracto, como si el *contenido* de la educación fuera irrelevante, el tema es, pues, *intencional*; es decir, se educa con una finalidad, con un interés, explícito u oculto, pero siempre subyacente al proceso formativo mismo.

Las premisas de la investigación suponen, por tanto un factor de importancia decisiva para fundamentar el fenómeno educacional involucrado en los esfuerzos que se realizan para promover el cambio social (VIGETTI, 1980). De aquí la estrecha relación existente entre los resultados de la investigación previa, que sirven a su vez como presupuestos, y el establecimiento de los objetivos de la educación para el cambio social.

No es de sorprender que, partiendo de estas consideraciones, la animación sea considerada como el ejercicio de una "pedagogía de choque" (DEL VALLE, 1972) que pretende provocar la dinamización y la participación social. De ahí la consideración de la Animación Sociocultural crítica, como factor educativo y de capacitación contra la atonía social participativa; para la búsqueda de nuevos espacios comunicativos para los sectores sociales privados de voz por las marginaciones de toda índole.

Esa inmensa perspectiva pedagógico social que se abre en pro de la dinamización de esas voces acalladas por los condicionantes inhabilitadores de la toma de la palabra, de la acción comunicativa, es el punto de arranque de esa "pedagogía de choque".

Así, la educación debería permitir al hombre la discusión de su problemática esencial; colocarlo en situación de poder entablar un diálogo que le coloque en situación de analizar permanentemente de manera crítica sus condiciones de vida personales y sociales; predisponerlo a una rebeldía racional y consciente, etc. En definitiva, esta educación debería consistir en una *pedagogía política* (FERNANDEZ, 1986), entendida como desmantelamiento de las categorías y de las situaciones de dominación que permita la adquisición de capacidades de obrar en la creación de su propia realidad histórica.

En resumen, todo este proceso comporta la transmisión de una información y de unos elementos metodológicos para su procesamiento, lo que no es otra cosa que un trabajo educativo. Por consiguiente la Animación Sociocultural se configura como una actividad social que entraña una importante dimensión educativa: hace confluír una serie de procedimientos para descubrir las formas prácticas de enseñar a los sectores populares la forma de apropiarse un saber instrumental que le permita estructurar sus experiencias y sus deseos con una proyección histórica.

VIII.5. La actuación educativa desde el exterior.

Ferriendo de tales premisas, no podemos menos que estar de acuerdo con TRILLO (1985) cuando este indica que la actuación educativa respecto de la sociedad supone peligros que es necesario afrontar y resolver, si la Animación Sociocultural crítica no quiere caer en el absurdo de ejecutar una acción contraria a lo que pregona teóricamente como su objetivo.

Para Trillo dos son los riesgos fundamentales que se afrontan:

- 1º Los derivados de la "concientización" (FREIRE, 1975;1982), entendida como la forma de enseñar a los oprimidos a analizar y comprender su situación para su transformación, y
- 2º El relativo a la posibilidad de "imperialismo cultural" y de imposición de visiones ajenas a su propio mundo y a sus experiencias (CARNOY, 1977)

Estos peligros, suponen siempre la existencia de un riesgo de sustitucionismo por parte del que acomete la acción educativa, en tanto en cuanto *puede* afrontar la modificación del sistema de dominación sólo para modificar el signo de la misma pero *manteniendola* (BARROS, 1971). Lo cual no significaría otra cosa que el *perfeccionamiento de las formas de dominación*, con la complicidad involuntaria de los propios dominados.

Sin embargo, es verdad que dichos peligros existen. De hecho, en el transfondo de toda la Pedagogía Social podría encontrarse una concepción de la educación como *un despertar para la conciencia*, concepto básicamente religioso que podría caber en el de *mundo-vida* acuñado por la fenomenología.

La moderna pedagogía ha percibido la conciencia como algo molesto y lastrante, por lo que ha procurado deshacerse de ella: en ella sólo se apreciaba la internalización de las exigencias presentadas por la sociedad y que el individuo asumía como propias. Sin embargo esta apreciación fracasa cuando la misma conciencia es capaz de revelarse contra las exigencias que plantea la sociedad y es capaz de llegar hasta el límite en defensa de determinadas convicciones (BLANCO, 1982).

Generalmente, las demandas de la conciencia están en consonancia con los imperativos morales reinantes en la sociedad respectiva, especialmente cuando todo sucede acorde con las pautas normalmente establecidas. Las dificultades emergen cuando el hombre se enfrenta a situaciones ante las que la moral reinante no dispone de respuestas definidas con claridad. En este punto es donde la conciencia se sitúa ante una responsabilidad dentro de la que ha de adoptar decisiones para las que no cuenta con modelos previos (BANCHETTI, 1975).

Para combatir las posibles manipulaciones de esta toma de conciencia la Animación Sociocultural crítica ha de precaverse adoptando procedimientos de salvaguardia como los que proponen BERGER (S/F), en su obra *Piramides de sacrificio. Ética política y cambio social*, y TRILLO (1985).

El primero de ellos consistiría en el *respeto cognitivo*, que atiende al modo de percepción de la realidad, esto es, a la concepción del mundo de las clases populares. O, dicho de otro modo, analizar y comprender la tensión que se establece entre el modelo cultural de una población y los posibles elementos de agresión exterior.

El segundo implica la llamada *participación cognitiva*, consistente en respetar la capacidad de los otros para adoptar su propia posición ante los aspectos significativos de la intervención social. Esto supone necesariamente la participación y elaboración de las decisiones por parte de los afectados y el respeto del animador a esta autonomía de la población participante. A la larga este proceso conducirá a la anulación de la necesidad de la figura del animador, puesto que el propio grupo social asumirá su propia animación, esto es, se autodeterminará en su acción social y cultural (CRESPO, 1982).

VIII.6. Las implicaciones educativas del método.

Poder conseguir estos resultados que se preconizan nos confronta a la selección de las metodologías más adecuadas para su realización. También en este terreno es posible detectar la dimensión educativa del Trabajo Social en Animación Sociocultural. De hecho, los procesos de Animación Sociocultural se efectúan mediante la *adaptación* de metodologías surgidas del campo "formal" de la educación. Es el caso, por ejemplo, del método de *Investigación en la Acción*, del que exponemos sus rasgos maestros a efectos de contrastarlos con lo que hasta el momento hemos expuesto (TEJEDOR, 1985; DEMO, 1985):

- 1º El problema nace en la comunidad, que lo analiza, lo define y aporta las posibles soluciones.

- 2º El objetivo de la investigación es conseguir la modificación y la mejora de las condiciones de vida de los implicados. Los beneficiarios de la investigación son los miembros de la comunidad.

- 3º La investigación participativa se efectúa sobre un conjunto de grupos sociales que no disponen de ningún poder.

- 4º Exige la completa participación de la comunidad durante toda la duración de la investigación.

5º El proceso de investigación participativa pretende suscitar en los participantes en el mismo la toma de conciencia de sus propios recursos para una utilización en su desarrollo.

6º Supera la investigación tradicional en cuanto que la participación de la comunidad permite una mayor precisión en el conocimiento de las realidades sociales.

Algunos autores añaden, además, la nota de la *actuación militante del investigador*. Aunque sobre este aspecto no existe un consenso y sí bastante controversia entre los defensores del método. Sin embargo, lo importante, a nuestro parecer, es subrayar la capacidad educativa que incorpora, permitiendo la capacidad de acción autónoma de la población investigada mediante el descubrimiento de sus propias condiciones de vida y de las vías de su superación colectiva elaborando un proyecto de vida comunitaria.

En suma, podemos concluir que la educación en un sentido no restringido no se agota en los límites que le fija el sistema formal. Abarca pues un campo extenso que comprende la institución escolar e igualmente diversos medios de interrelación y de comunicación social que en nuestras sociedades configuran actividades educadoras (CARIDE, 1975). Esta prolongación del sentido educativo se corresponde, así, con los presupuestos críticos que hemos propuesto para la Animación Sociocultural.

VIII.7. Los espacios educativos de la Animación Sociocultural.

La Animación Sociocultural queda, pues entendida como una labor pedagógica en la que sus agentes persiguen el objetivo de lograr una cierta transformación de las actitudes y de las relaciones interindividuales y sociales; para ello utiliza métodos como el que acabamos de exponer, esto es, activos y no-directivos (SIMONOT, 1974).

Por esta razón, pedagógicamente se sitúa en el marco de la educación no formal y el de la educación informal considerados como contrapuestos o, como mínimo, diferenciados de la educación formal. Ambitos estos que analizamos a continuación con el propósito de precisar tanto sus coincidencias como sus diferencias.

VIII.7.1. La educación formal.

Se entiende, en general, por educación formal aquella que se adecua a determinados planes de estudio, previamente fijados y cuya culminación consiste en un reconocimiento formal, bajo la forma de títulos o diplomas, por parte de la sociedad y sus instituciones. Aparece, así, como una educación estructurada intencionalmente, cronológicamente graduada y jerárquicamente organizada (PEREZ SERRANO y MARTIN GONZALEZ, 1987) que tiende a una formación uniforme y estandar de los individuos y que manifiesta una muy escasa referencia a las realidades sociales que afectan a los educandos. Por coincidir prácticamente con los planes de estudio elaborados por el Estado o reconocidos por éste se le denomina también *educación institucional*, basándose en la institución escolar a todos sus niveles.

Muchos autores, entre los que podemos mencionar a CARNOY (1977), GIROUX (1986) COLLADO y ALVAREZ (1985), efectúan una fuerte crítica del sistema de educación formal, considerando que la educación de tipo institucional que se desarrolla en los centros escolares está dirigida contra la sociedad o cuando menos *aislada* de sus realidades. El resultado es una educación escasamente relacionada y referida a los fenómenos sociales cuando no abiertamente de espaldas a la vida social.

No obstante, hemos de relativizar esta apreciación, pues su unidimensionalidad es bastante manifiesta: la educación *realmente* es la más importante de las instituciones sociales a la hora de inculcar normas y

valores en los componentes más jóvenes de la misma, a la vez que elabora los conocimientos y configura la necesaria división del trabajo que una economía cambiante le requiere en cada momento.

Cuando los autores críticos anteriormente mencionados hablan de su actuación *contra* la sociedad, habremos de entender que lo hacen como crítica a su desaprovechamiento de otros elementos que pudiesen fortalecer y perfeccionar su papel social.

En cualquier caso no cabría abundar en una relación de correspondencia mecánica entre escuela (sistema formal) y sociedad, ni en un enfrentamiento generalizado entre ambos. En realidad lo que podría considerarse es que aunque el sistema educativo formal reproduzca las relaciones sociales (BORDIEU y PASSERON, 1977), esta reproducción no es automática y refleja las contradicciones de la propia sociedad a la que parece destinado a servir.

En el contexto italiano también se ha desplegado una fuerte crítica a la *educazione scolastica* desde las posiciones de la *educazione extraescolastica*. Son ya muy conocidas, por ejemplo, las obra de R. MASSA (1979) o la de TELMON y BALDUZZI (1982) *¿ Educazione scolastica versus educazione extraescolastica ?*

VIII.7.2. La educación no-formal.

Los límites sociales impuestos por la educación formal forzaron a recurrir a sistemas educativos que pallasen determinadas carencias formativas que afectaban al conjunto de la población y no solamente a los que, por su edad, se encuadraban en la educación formal.

Esta preocupación vino de la mano de los planes desarrollistas a los que hemos hecho alusión en otro lugar y tendía fundamentalmente a la alfabetización y a la promoción técnica de sectores "subdesarrollados". Este tipo de educación no supone necesariamente el reconocimiento académico si bien, a veces, lo comporta.

COOMBS (1986:46) la define como toda actividad organizada y sistemática, efectuada fuera de los marcos educativos formales, destinada a suministrar ciertos tipos de conocimientos a subgrupos concretos sin diferencias de edad. Idea en la que insisten igualmente LA BELLE (1980) y LIMBOS (1977).

Con ello se podría identificar, en sentido estricto, a la educación no-formal como un sistema *paralelo* al de la educación formal o escolar. Y, en sentido amplio, como un conjunto de acciones e influencias educativas que tienen lugar en la escuela (PEREZ SERRANO y MARTIN GONZALEZ, 1987).

De este sentido lato de la educación no-formal parten COLLADO Y ALVAREZ (1985) para caracterizarla como intervención educativa

suprainstitucional que supera los límites escolares involucrando en la educación a sectores de la propia sociedad y sus problemáticas en una perspectiva de participación comunitaria, enlazando así con algunas de las características asumidas por la Animación Sociocultural que utiliza los marcos que le brinda la educación no-formal.

De acuerdo con esta definición, las notas esenciales definitorias de la educación no-formal parecen ser las siguientes:

- a) *Vivencial*: vinculada a las experiencias y necesidades de la vida de la gente.
- b) *Comunitaria*: se produce en el marco no estructurado formalmente de las comunidades sociales.
- c) *Crítica*: fomenta el análisis de los factores que intervienen en la configuración de la vida y de las necesidades de la población.
- d) *Creadora*: estimula la participación y la acción creativa de todos en la resolución de los problemas y en la búsqueda de alternativas a los mismos.
- e) *Realista*: las soluciones deben ser concretas y prácticas.
- f) *Integradora*: respecto de la educación formal, con la que pretende una fusión educativa en la vía de

una educación global y permanente.

Autores como Guy LE BOTERF (1981) en Francia, M. MACLUHAN (1980) en Inglaterra o A. VALERI (1979) en Italia, se adhieren a estas caracterizaciones que hemos apuntado. También CARIDE (1985) hace incapié en esta fusión educativa que significaría la aplicación de los principios de la Animación Sociocultural al ámbito de la enseñanza formal, llegando incluso a proponer la reconversión de los actuales centros de enseñanza en auténticos centros de animación sociocultural.

A pesar del auge creciente del espacio de intervención de los sistemas de educación no formal, su implantación en el sistema escolar formal parece ser más bien una tarea a largo plazo si se tiene en cuenta no sólo las dificultades intrínsecas de la propia educación no-formal, sino también las *resistencias* que los intereses implicados en la enseñanza institucionalizada han de oponer.

VIII.7.3. La educación informal.

La educación informal se confunde en algunos de sus basamentos con la educación no-formal. Su diferencia esencial radica en que la educación informal no tiene objetivos o finalidades pedagógicos en el sentido de inculcar un plan educativo predeterminado.

Se identifica, en este sentido, con el proceso vital de la educación no-formal, caracterizado como *vivencial*. La inexistencia de planificación hace de ella una educación no estructurada y no sistematizada.

Es a esta última característica a la que hace referencia TRILLA (1986) cuando dice que en la educación informal no hay mediación pedagógica explícita, sino que es un fruto espontáneo de las relaciones del sujeto con su medio natural y social de vida.

Con ello los efectos educativos se producen a partir de procesos educativamente diferenciados e inespecíficos, es decir, los resultados educativos están implícitos en la propia acción social que se efectúa en todos y cada uno de los dominios de la existencia de los individuos.

Con estos planteamientos coinciden COOMBS y AHMED (1975), quien considera a la educación informal como una educación espontánea coincidente con el proceso vital de adquisición de valores, actitudes, aptitudes y conocimientos en los hechos de la vida cotidiana al contacto con todos los ambientes posibles de la sociedad.

VIII.8. La educación permanente.

La articulación de estos procesos educativos es lo que proporciona la base fundamentadora del concepto de Educación Permanente y y también al de Sociedad Pedagógica o Sociedad Educativa, sinónimo propuesto por diversos autores como T.HUSEN (1982), I. HOLT (1981) o, entre otros A. GENOVESI (1981).

La ampliación del concepto de educación, superando el límite de edades impuesto y reducido a la infancia y a la adolescencia que subyace en la educación formal, extendiéndolo a toda la vida del hombre, la convierte en un proceso permanente que se convierte, así, en un sinónimo de educación *continuada*.

Si bien es cierto que este sentido de educación continua incorpora un aspecto de actualización profesional que no concuerda con las dimensiones socioculturales que aportan los conceptos de educación no-formal y de educación informal.

Por este motivo los límites son disímiles puesto que el concepto de educación permanente contempla una concepción de la educación entendida como afectando a la totalidad de la vida humana en la que la educación institucional sólo supone una primera etapa (QUINTANA, 1985).

Sin embargo, frente a la supuesta novedad de la propuesta de educación permanente, E. GELPI (1983:4) afirma que:

<< la educación permanente existe desde los inicios de la historia del hombre, mientras que la historia de la pedagogía y de la escuela pertenecen al ámbito de las civilizaciones de la escritura. Pero estas realidades suelen olvidarse; de ahí la tendencia a identificar la historia de la educación con la de la pedagogía y la escritura. La historia de la educación es la historia de la educación permanente, de la que forman parte los actos, las políticas, las teorías, las utopías y los proyectos educativos conflictivos, y es el resultado de las contradicciones profundas que existen entre esos factores >>.

En el sentido propuesto por GELPI, la educación permanente abarcaría aquellos aspectos educativos que la Animación Sociocultural sustenta e impulsa de una manera que podríamos denominar como *comprehensiva*.

A pesar de su atractivo, el programa de la educación permanente se encuentra, sin embargo, a la hora de su plasmación con dificultades considerables, similares a las que hemos indicado respecto de la sociedad pedagógica. Ahora bien teniendo presente la obra de GELPI así como las citadas de MASSA, TELMON y BALDUZZI y BERTOLINI, podemos enumerar más extensamente los *principales inconvenientes* con que se encuentra su aplicación y que provocan el freno de su desarrollo:

- a) Resistencias de carácter sociológico y jurídico, puesto que plantea serios problemas a los sistemas educativo y productivo abrir la escuela a la comunidad y reconocer que el trabajo supone una experiencia educativa.
- b) La limitación presupuestaria de los recursos destinados a la educación.

- c) La escasa cualificación de los responsables de impartir la educación.
- d) La dificultad de incorporar a profesionales capaces de impartir educación sin ser ellos profesores.
- e) La circunscripción de la enseñanza a un espacio físico dado.
- f) La lentitud en aplicar las medidas sociales (vacaciones, más tiempo libre, etc) que transformen la educación en un derecho efectivo ejercible durante toda la vida.

Dificultades estas que nos son sino manifestaciones de los diversos intereses sociales e ideológicos que están en juego y que contribuyen a aumentar los escollos, ya de por sí abundantes (psicológicos, culturales, etc.), para un desarrollo educacional armónico de la sociedad en su conjunto.

Dificultades que, al mismo tiempo, proporcionan una explicación complementaria del rechazo de la animación Sociocultural crítica en tanto que esta puede, mediante los mecanismos ya expuestos, alterar los intereses sociales puestos en juego y, a menudo, legitimados por el sistema educativo formal y que la acción sociocultural de tipo tecnocrático pretende recubrir con nuevas fórmulas que sirvan para mejor perpetuarlos (MASSA, 1979).

Si en el concepto de educación permanente hemos dicho que podía ser incluido el efecto educativo de la Animación Sociocultural, tras lo expuesto

hemos de insistir en el polo opuesto: las condiciones de autoorganización y de autogestión social que puede favorecer o contribuir a crear la Animación Sociocultural para que pueda hacerse realidad el planteamiento de la educación permanente (LE BOTERF, 1981).

Hoy en día podemos observar que las políticas educativas instrumentalizadas desde el poder y orientadas a ciertas categorías sociales o a grupos de población catalogados por razón de edad no logran resolver los problemas reales que siguen estando a merced de factores inherentes al propio sistema: paro, situación subordinada de la mujer, sobreexplotación y marginación de los emigrantes, soledad y abandono de los viejos, etc. Por eso la educación permanente es observada con recelo y desconfianza por los detentadores de los mecanismos de dominación, porque significa el aprovechamiento pleno de todos los recursos de una sociedad (GELPI, 1983).

VIII.9. La educación de adultos.

Lo que a mediados de los años 50 se consideraba como *educación fundamental*, consistente en un enfoque pedagógico aplicado principalmente a los adultos analfabetos o semi- analfabetos pero yendo más allá de la simple alfabetización, esto es, pretendiendo servir *para la vida*, es lo que en los años 60 se transforma en Educación de Adultos (ANDER-EGG, 1982a).

En una primera etapa la educación de adultos tiene fundamentalmente una dimensión adaptativa e integradora de marginalidades, actuando en *tres áreas de manera prioritaria* (LOWE, 1978, QUINTANA, 1984):

- 1ª Como *educación compensatoria*, que tiende a la alfabetización y formación básica de poblaciones adultas no escolarizadas.
- 2ª Como *formación continua* de individuos culturalizados y de la población activa.
- 3ª Como *promoción humana* de los sectores sociales marginados.

Estas tres áreas vienen a coincidir en esencia con las funciones indicadas por ANDER-EGG como distintivas de la educación de adultos:

- 1ª Alfabetización
- 2ª Educación sanitaria, doméstica, alimentaria y nutritiva,

prácticas agrícolas elementales, artesanía y pequeña industria.

3ª Formación cívica, política, económica y sindical.

4ª La cultura en sentido estricto (literatura, historia, cine, teatro, arte, etc.)

5ª Educación para el uso adecuado del tiempo libre.

6ª Formación profesional.

La conferencia de Tokio de la UNESCO en el año 1972 consideró a la educación de adultos como un componente de la educación permanente (VILLANUEVA, 1982 y 1987) y, en nuestra opinión acertadamente, toda vez que las áreas que acabamos de indicar respecto a la educación de adultos coinciden a niveles generales con los planteamientos de la educación permanente. Sin embargo, intentar, como hizo dicha conferencia de la UNESCO, convertir a la educación de adultos en el motor transformador de la vida de la sociedad era una pose grandilocuente que rayaba en la pretenciosidad y que alcanzó su límite extremo cuando postuló a la nueva educación como la *nueva frontera* de la educación capaz de conseguir por sí sola la promoción económica y social de las clases deprivadas (SAEZ, 1986a).

Más modesta, como contrapartida y como cuestionamiento autocrítico ante las experiencias habidas desde Tokio, resulta la declaración de principios que propuso la "Resolución relativa al desarrollo de la Educación de

Adultos, de la XIX Conferencia General de la UNICEF, celebrada en Nairobi en 1975, de la que extremos las más significativas:

- a) Estar concebida en función de las necesidades de los participantes aprovechando sus diversas experiencias y asignando la más alta prioridad a los grupos menos favorecidos desde el punto de vista educativo dentro de una perspectiva de promoción colectiva.
- b) Despertar el interés por la lectura y fomentar las aspiraciones culturales.
- c) Suscitar y mantener el interés de los adultos en formación, recurrir a su experiencia, reforzar su confianza en sí mismos y facilitar su participación activa en todas las fases del proceso educativo que les concierne.
- d) Adaptarse a las condiciones concretas de la vida cotidiana y del trabajo, teniendo en cuenta las características personales del adulto en formación, su edad, su medio familiar social, profesional o residencial y las relaciones que les vinculan.
- e) Estar organizada y llevada a la práctica de manera flexible, tomando en consideración los factores sociales, culturales, económicos e institucionales de cada país y sociedad a que pertenecen los educandos adultos.

- f) Reconocer como parte integrante del proceso educativo las formas de organización colectiva creadas por los adultos, con miras a resolver sus problemas cotidianos.

- g) Reconocer que cada adulto, en virtud de su experiencia vivida, es portador de una cultura que le permite ser, simultáneamente, educando y educador en el proceso educativo en el que participa.

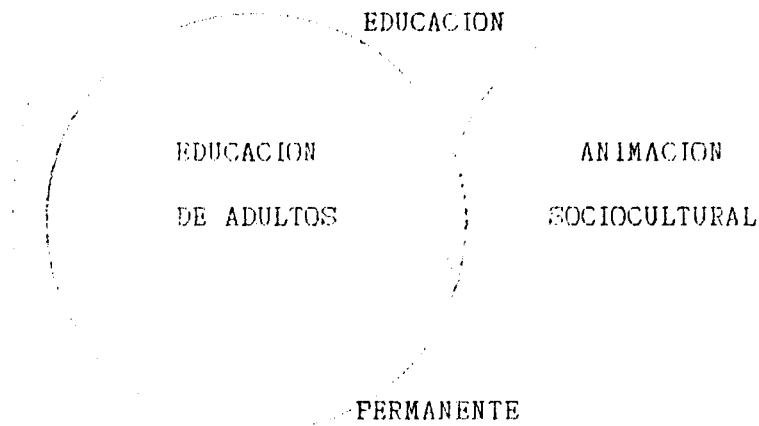
Lo que parece estar nitidamente claro en esta evolución es la paulatina transformación de los contenidos iniciales de la educación de adultos, presionada por las concepciones del modelo crítico de la sociedad. Por esta razón, cuando se habla indiferenciadamente de educación de adultos se corre el riesgo de ocultar las diferencias que la adopción de uno u otro modelo de referencia comporta (LOWE, 1972; VILLANUEVA, 1982).

No podemos, por tanto, dejar de reconocer que hay diferentes enfoques en el tratamiento de la educación de adultos (MONCLUS, 1988). Pero, desde nuestra apreciación, un enfoque de la educación de adultos que *conscientemente* se oriente hacia la castración cultural, es decir, que tenga como fin lograr cualquier tipo de sumisión cultural, es radicalmente opuesto a la propia esencia de procesos educativos que, en principio, coinciden con una perspectiva emancipatoria de la sociedad (MAILLO, 1969).

Un enfoque como el que rechazamos se enfrenta directamente con el desarrollo de la capacidad comunicativa de la sociedad (HABERMAS, 1984a) y de sus miembros y, por tanto supone la negación misma de la pedagogía. Desde

luego esta no es la orientación de la Pedagogía Social crítica, ni de la praxis cultural y educativa que inspira.

A tenor de lo expuesto, podríamos explicitar las relaciones entre educación permanente y Animación Sociocultural de un modo gráfico. Contrariamente al esquema relacional que propone QUINTANA (1985b), que considera a la Animación Sociocultural como un subconjunto de la educación permanente, tal y como aparece en su gráfico,



nosotros entendemos que las relaciones entre estos campos son diferentes y se esquematizarían gráficamente del siguiente modo:

EDUCACION

ANIMACION



PERMANENTE

SOCIOCULTURAL

Siendo, por tanto, educación permanente y Animación Sociocultural conjuntos diferentes con puntos en común y la educación de adultos un subconjunto de la educación permanente, con presupuestos comunes con la Animación Sociocultural, pues como el propio QUINTANA reconoce, para que la educación permanente sea eficaz debe *complementarse* con una política de Animación Sociocultural. Y, lógicamente, es difícil complementar con lo que no es sino una dimensión (subconjunto) ya *integrada* y perteneciente a ese conjunto que se pretende completar, toda vez que éste ya lo incorpora como contenido suyo.

Podemos concluir, pues, que la la naturaleza sociocultural del proceso educativo puede ser establecida a condición de considerar la educación como una necesidad social y cultural de cada formación o grupo social determinado (CARIDE, 1985).

VIII.9.1. Las Universidades Populares.

Las formas en que puede concretarse la educación de adultos son variadas. Sin embargo, hay una que por su tradición en nuestro país y por el florecimiento y auge adquirido tanto en su primera época como hoy en día merece una especial atención, a la vez que sirve para ejemplificar esta tarea educativa. Se trata de las llamadas Universidades Populares que tuvieron su origen, con tal denominación, a principios de siglo (Universidad Popular de Valencia en 1903) sustentadas por las ideas liberales que identificaban la instrucción como el motor del progreso del país frente al oscurantismo eclesial-conservador y que alcanzaron una extensión considerable al calor de la Segunda República (CONDE, 1979).

Un credo similar de extensión cultural, bajo nuevas condiciones, es el que ha impulsado las actuales Universidades Populares, que tras la caída del régimen franquista y el advenimiento del nuevo régimen constitucional ha estado sustentado por ciertas fuerzas políticas entre las que se ha significado especialmente el Partido Socialista.

Desde la primera experiencia piloto, desarrollada en San Sebastián de los Reyes (provincia de Madrid) en 1980, hasta el año 1983 habían hecho su aparición cerca de una treintena de Universidades Populares, amparándose en el apoyo prestado por los nuevos ayuntamientos democráticos o impulsadas por ellos mismos. Desde entonces su número no ha dejado de crecer de manera continua.

J.M. PUENTE (1982:130) las define como

<< centros públicos de educación de adultos y animación sociocultural con base institucional en los Ayuntamientos. Las mismas están abiertas a todos los ciudadanos y especialmente a los menos privilegiados en el campo de la cultura. También extienden su apertura a todas las ideas y avances de la ciencia y a las opiniones de los participantes. De esta forma selecciona los métodos y formas de trabajo en función de garantizar un aprendizaje activo y creativo y una participación en libertad >>.

De acuerdo con estas bases las Universidades Populares se sitúan en los marcos de educación no-formal e informal, puesto que su actuación y sus objetivos no están orientados por programas reconocidos oficialmente, primando llenar de contenido determinadas necesidades culturales de la sociedad a la expedición de titulaciones, que puede ser subsidiaria (GOGUELIN, 1973).

La referencia a las Universidades Populares como centros de Animación Sociocultural complementaria a las tareas de educación de adultos, estaría justificada por las *Áreas formativas* y de *actuación sobre grupos* adoptadas por el Congreso de Murcia de 1982.

Las áreas formativas comprenden los siguientes aspectos a impulsar por todas las Universidades Populares:

- Conocimientos básicos fundamentales.

- Ampliación y profundización cultural.

- Conocimientos y destrezas de aplicación laboral.
- Temas sociales y políticos.
- Conocimientos y destrezas para la vida cotidiana.
- Expresión artística y artesanal.
- Recuperación y desarrollo de la tradición cultural.
- Invención, ciencia y tecnología.

Los grupos sociales a los que se dirigen de manera prioritaria serían los siguientes:

- 1º Grupos naturales.
- 2º Grupos organizados.
- 3º Grupos marginados.
- 4º Grupos emergentes.

Si bien, en la práctica, se pretende que los planes y las metodologías a emplear sean discutidas y elaboradas por el profesorado y los participantes en las actividades de las Universidades Populares.

En opinión de SENDIN (1984), el objetivo último de las Universidades Populares es el de conseguir el *crecimiento* educativo de la sociedad, utilizando como mecanismos fertilizantes de éste la comunicación y la participación. Su plasmación consistirá en la consecución de transformaciones sociales importantes.

La juventud de las Universidades Populares, los condicionantes de tipo organizativo y presupuestario son, junto a hacer viable la realización de sus objetivos centrales, los principales problemas que en la actualidad afrontan. También es cierto que en esos lances pondrán a prueba su capacidad para acceder a su completa autonomía.

Igualmente es de destacar el hecho de que su base operativa territorial -los municipios- parece configurar un área concreta de intervención, al menos en municipios de pequeño y mediano tamaño, y de aplicación de una política de educación de adultos y de Animación Sociocultural. Sin que ello suponga prejuzgar otros posibles marcos territoriales de referencia (MACLUHAN, 1980).

VIII.10. Democratización cultural y Democracia cultural.

La sinonimia de los términos es solo aparente, formal, puesto que ambas expresiones recubren conceptos diferentes que tienen una singular importancia en Animación Sociocultural dado que plantean al problema de los *contenidos culturales* que han de ser incorporados en la acción social.

Prácticamente, todos los autores coinciden en efectuar esta distinción y, lo que es más importante, coinciden también en los contenidos conceptuales que le corresponden a sendas expresiones.

Siguiendo las ideas expuestas por MONERA (1985), ANDER-EGG (1984b) y LE BOTERF (1980), podemos explicitar las dos ideas básicas sobre las que descansa la Democratización cultural:

- a) Sólo mercede ser difundido lo que conocemos por *alta cultura*.
- b) El *encuentro* entre la cultura y el público es la única condición para que exista desarrollo cultural.

De este modo, el proceso democratizador de la cultura se revela exclusivamente al nivel del *consumo* del producto cultural y no al de la capacidad de intervenir directamente en el proceso de creación de dichos bienes. Con lo cual se establece una dicotomía prácticamente insalvable, en la que se introduce un momento *activo* en la cultura, la producción de bienes

culturales, y otro *pasivo y receptivo* de la misma, el consumo del producto cultural (MASSA, 1977).

Ciertamente, las políticas oficiales lo que hacen es reforzar la zanja abierta entre la *Cultura* aplaudida y reconocida y las actividades denominadas como "socioeducativas", destinadas a determinados sectores de población, para quienes unas ciertas categorías secundarias de cultura no sólo parecen ser más que suficientes sino que permiten asegurar mejor su integración cultural en el sistema (TELMON y BALDUZZI, 1982).

En la realidad, el proceso de democratización cultural opera de tal modo que su aprovechamiento queda para aquellos que ya están culturalmente capacitados para entender y asimilar tan elevada cultura y, a lo sumo, para componentes aislados de sectores sociales interesados en ella. Los índices de audiencia de ciertos programas de televisión que siguen esos derroteros o los índices de asistencia a conferencias y exposiciones pueden servir como muestra validatoria de nuestras aseveraciones. Es por lo que creemos que la tarea de Democratización cultural, entendida como acercamiento de la cultura y las artes a las personas y como acercamiento de las personas a la cultura y a las artes (MONERA, 1985), es algo que está aún por realizar. También GIROUX (1986) ha puesto de manifiesto, muy atinadamente, la idea que aquí apuntamos.

En nuestra opinión, la Democratización cultural ni siquiera es, por lo tanto, un fenómeno que se produzca de manera generalizada más allá de ciertos círculos sociales y culturales. Por tanto, la Animación Sociocultural crítica, a la vez que propugna el establecimiento de una auténtica

Democracia cultural, debe seguir impulsando los procesos de Democratización cultural que se han revelado improductivos o insuficientes en relación con las auténticas necesidades culturales de nuestras sociedades. Los importantes avances logrados por los sistemas y técnicas de comunicación e información deben ser utilizados, sin fetichismos, para plasmar esa tarea en la orientación señalada por la Animación Sociocultural crítica (SALVATORE, 1978).

En nuestra opinión, ese proceso de Democratización cultural, en el momento actual, para hacerse efectivo deberá darse la mano con el de Democracia cultural, entendida como la *participación directa y activa del pueblo en la elaboración y en la práctica cultural*, que comporta la intervención creativa en las tareas culturales que, así, devienen operativas en todos los aspectos.

El papel que le corresponde a la Animación Sociocultural en esta tarea es capital, puesto que son actividades *convergentes* cuando se concibe la Animación como medio para lograr la liberación cultural, como instrumento emancipador que prepara las condiciones de existencia de la Democracia cultural (SAEZ, 1987a; GIROUX, 1986).

Así, el concepto de Democracia cultural se identifica con los de liberación y autogestión, mediante la ruptura de las dependencias culturales y sociales y haciendo que los pueblos sean los auténticos protagonistas de su cultura (GALLI, 1979; DE CASTRO, S/F).

La confluencia de Democracia y Democratización cultural se produce, pues, en el ámbito de la Animación Sociocultural, que sostiene la organización democrática de la sociedad apoyándose en la participación activa y solidaria en la toma de decisiones colectivas en todos los aspectos de la vida comunitaria, incluido el cultural.

En estas coordenadas de análisis se entenderá la función activa de la Democracia cultural como (GONZALEZ ESTEFANI, 1979; CARIDE, 1985):

1º Participación en los resultados de la cultura existente, considerada como patrimonio cultural humano.

2º Participación en la creación cultural por parte del pueblo.

3º Pedagogía autogestionada de manera comunitaria.

las diferentes funciones que cumple la Animación Sociocultural en relación con la Democratización cultural y la Democracia cultural las refeja sucinta, pero claramente el siguiente cuadro de ANDER-EGG (1985b:177):

	DEMOCRATIZACION CULTURAL	DEMOCRACIA CULTURAL
ANIMACION	El rol institucional de la animación es el de hacer circular todo tipo de discurso cultural de la manera más eficaz posible.	El rol institucional de la animación es el de general procesos de participación cultural de la manera más amplia posible.
ANIMADOR	El animador es un mediador entre el arte y el pueblo; su función es la de trasvasar bienes culturales.	El animador es un catalizador que ayuda a desatar un proceso de dinamización cultural.

Ahora bien ¿ qué cultura cabe en esa Democracia cultural? Ante esta pregunta el riesgo de simplismo en la respuesta es demasiado evidente. Trataremos de evitarlo al menos circunstancialmente.

En principio las características de una cultura tal deben ser tales que con figuren un panorama cultural *vivo*, es decir, una cultura que permita la libre creación y sobre todo una creación desinteresada y unida a los modos de vida que libremente se dote la sociedad. Probablemente sea este el sentido de la *convivialidad* que propugna ILLICH (1973).

Este concepto de cultura no puede encerrar un sentido restrictivo, aún aquel que aparece presentado bajo un tamiz "populista" y que a menudo supone un desprecio encubierto del acervo cultural acumulado por la humanidad y que constituye la más preciosa de sus herencias.

También a de ser la manifestación de la capacidad de *expresión* del pueblo: su capacidad de creación cultural, incluso si aparece de manera desestructurada, supondrá la manifestación de la ruptura de las fronteras de la incomunicación impuesta por la dominación (BERTOLINI y FARNE, 1985).

Acabar con la exclusión, en nuestras sociedades, de grandes sectores de la población de la vida cultural concierne, pues, especialmente a la Animación Sociocultural. Si el recorrido es largo, ésto no hace sino más urgente la necesidad de recorrerlo. Autores como E. CONTESSA (1980), J.SAEZ (1986a y 1987a) o A. VALERI (1979), por citar sólo algunos de los seleccionados en mi revisión bibliográfica, suscriben esta idea.

CAPITULO IX. EL MARCO DE ACCION DE LA ANIMACION SOCIOCULTURAL.

En tanto la Sociedad Pedagógica logre convertirse en una realidad palpable, la Animación Sociocultural no puede dejar de cuestionarse los marcos en que se realiza su actividad educativa y social.

A la espera de conseguir ese objetivo y partiendo del conocimiento de los datos sociales circundantes, parece que la Animación Sociocultural tiene, de momento, que establecer su actuación en los márgenes que le dejan de una parte el trabajo y de otra el estudio dentro de la educación institucional. Lo que no significa sino partir de lo posible sin renunciar a lo necesario.

Así, pues, la Animación Sociocultural para poder poner en marcha su programa y llegar a la sociedad debe hacerlo en un espacio y en un tiempo cultural diferente al de las actividades laborales y al de la educación formal. Es decir, su actividad tiene forzosamente que realizarse en centros y lugares diferenciados de aquellos y en el tiempo que dejan libre dichas actividades.

Nuestro análisis va a estar centrado en dos de estos marcos: uno espacial y otro temporal, en los que habitualmente se produce el trabajo de animación; sin pretender agotar, con ello, la riqueza de posibles marcos distintos de intervención, en la perspectiva indicada de la Sociedad Pedagógica.

Nuestra elección responde a la consideración de que estos marcos precisos - *ocio u centro cultural*- son perfectamente asumibles como ejemplos de la intervención de la Animación Sociocultural.

IX.1. El marco temporal: Ocio y animación Sociocultural.

La *imposición* del tiempo libre como marco *natural* para el ejercicio de la Animación Sociocultural es un dato objetivo que lleva a algunos autores a considerarlo como el *único* marco temporal *posible* de utilización para la acción sociocultural (DEL VALLE, 1972).

Sin embargo, *reconocer* esta situación es algo muy distinto de *aceptarla*. Pues el análisis no puede, ciertamente, menos que reconocerla, pero, a la vez, establece que el objetivo de la Animación Sociocultural estriba en romper la separación establecida por el sistema entre trabajo y hábitat, entre mundo alienado y mundo de reconstrucción de la fuerza de trabajo que institucionaliza el sistema de dominación social de manera general y que perpetua la alienación del ser humano (ISRAEL, 1977; PEDRO, 1984).

Significa igualmente la exclusión del mundo del trabajo del mundo de la cultura como resultado de parcelizar la existencia y legitimar la división del trabajo entre lo manual y lo intelectual (MATTICK, 1974). Y la Animación lo que pretende es disolver esa dicotomía, expresión de la explotación y de la marginación que ésta comporta.

Es en este sentido en el que se considera al tiempo libre como un tiempo "liberador" (VICENTE, 1984) en tanto que permite la ampliación de los marcos de expresión y de creación de los individuos, los grupos y las comunidades.

El producto de esta situación de expansión de las capacidades humanas, para ser duradero, ha de trascender el propio escenario del tiempo libre y trasladarse a *todas* los momentos de la vida y en especial al del trabajo.

Es ya un tópico sociológico decir que el ocio es una realidad en formación, una realidad novedosa aparecida en el contexto de las sociedades industriales, caracterizado por un aumento cuantitativo del tiempo ajeno al trabajo (CAYETANO, 1980). Sin pretender en el complejo mundo de la *Sociología del ocio*, si entendemos necesario puntualizar este tópico:

- a) En primer lugar, el aumento cuantitativo del tiempo libre no es un producto *natural* del crecimiento económico y tecnológico. Es el resultado, por el contrario, de conquistas sociales graduales (vacaciones pagadas, limitación legal de la jornada de trabajo, reducción de la misma, etc.) y no un epifenómeno de la industrialización. Y ello no porque no fuera, en abstracto, lógico y racional que ocurriese así, sino por la naturaleza misma del proceso de producción, que lo dificulta o lo impide (IGNATIEV, 1971).
- b) El identificar tiempo libre con ocio es, como mínimo, inexacto; pues se olvida las *obligaciones* exteriores a las propias de la jornada laboral, ya sean éstas de tipo administrativo, profesionales, tareas del hogar, etc (DE GRAZIA, 1966).
- c) El ocio no es un dato evidente sino que podemos apreciar

que su realidad es aprehendida por las ideologías que inspiran el análisis que de él se hace (TOTTI, 1971).

En lo que sí parecen coincidir la mayoría de los teóricos es en que actualmente el ocio aparece, desde la posición de los intereses dominantes, ante todo como un valor mercantil; como un símbolo de la *sociedad de consumo* que favorece la producción de nuevos bienes que hacen posible la recuperación, por parte del capital, de una parte de la plusvalía distribuida bajo la forma de rentas y que debe circular por el mercado para asegurar el equilibrio de la oferta y la demanda, como indica el análisis marxista (MATTICK, 1974).

De este modo, en vez de ser un tiempo gratificante se convierte en un tiempo alienado que prolonga la alienación del trabajo y que se ve reforzado por la dominación ideológica sustentada por los medios culturales de consumo que lo implementan. La acción de la animación Sociocultural deberá ir en la dirección opuesta: utilizar el ocio como medio para el desarrollo de una cultura de reencuentro del hombre con su medio (GIOLITTO, 1984), con los demás miembros de la comunidad y consigo mismo (ESTANAN, 1984). Para conseguirlo deberá poner en juego valores distintos a los que presiden las relaciones sociales alienadas tanto en el trabajo como fuera de él, esto es, introduciendo una nueva dinámica de relaciones en el *conjunto* de la vida social (PEREZ SERRANO y MARTIN GONZALEZ, 1987).

Esta parece ser la sólo manera posible desenmascarar la *ficción operatoria* que subyace en la ideología que propugna una *concepción autónoma* del tiempo libre desligado por completo del tiempo de trabajo. Mediante este

procedimiento se le atribuye al tiempo libre las propiedades contrarias a las del tiempo de trabajo que lo valorizan *específicamente*. Sucesivamente el ocio adquiere una imagen que le permite aparecer como un *objetivo en sí mismo* (LANFANT, 1978).

Una tal desvinculación y autonomización del tiempo libre, falsamente establecida respecto del tiempo de trabajo, refleja la *huida* de éste buscando lo opuesto, que se espera encontrar en aquél. El riesgo de producir conductas que, por calificarlas de algún modo, podríamos considerarlas como *neuróticas*, es evidente.

Esta posición viene sostenida por autores como DUMAZEDIER (1968), quien considera que el tiempo liberado de trabajo no es más que la base objetiva del ocio, pero este tiene como fundamento su *autonomía y su carácter de totalidad*, es decir que funciona de acuerdo con sus propias leyes e influye en todas las esferas de la existencia. Para este autor, el tiempo libre, tras el trabajo, asume una función educativa que tiene como propósito capacitar al individuo para que se adapte a los rápidos cambios de la civilización técnica coincidiendo con su proyecto de democratización social y cultural (hacer accesible la cultura al mayor número posible de individuos) que evite tener que pasar por la revolución social.

Este proyecto responde al concepto de *difusión cultural*, que no tiene en cuenta los determinantes socio-políticos que le condicionan, atendiendo exclusivamente a criterios de orden tecnocrático e integrador (QUINTANA, 1985b), opuestos a los específicos de la creatividad cultural, que anteriormente hemos expuesto; se reproduce así una concepción *pasiva* frente

a una concepción activa del ocio, cuyos caracteres se reflejan en el siguiente esquema de diferencias elaborado por el Consejo de Europa:

Creación cultural	Difusión cultural
Participación activa	Consumo cultural
Contacto con toda la población	Auditorio formado por una élite
No directividad	Manipulación
Cultura subordinada a la política	Cultura contrapuesta a política
Progresismo	Conservadurismo
Liberación	Alienación
Libre expresión	Pasividad
Comunicación recíproca	Comunicación unidireccional
Cultura emergente	Patrimonio cultural
Facultad de expresión para todos	Tienen la palabra los especialistas
En todo los ambientes	En los templos culturales
Accesible a todos	Reservada a los iniciados
Valoración del grupo	Actividad individualizada
Creatividad	Receptividad

El acuerdo de MANNHEIM (1950) con estas posiciones es total; con su obra *Freedom, power and democratic planning* se encuentra en el origen de las concepciones de utilización del ocio como marco de desarrollo cultural y educativo. En la obra citada, MANNHEIM elabora un concepto de ocio como escenario del equilibrio natural, expresión del crecimiento de uno mismo. En ella aboga por la planificación democrática del ocio con el fin de promover servicios no-comerciales y de interés cultural.

Independientemente de las actividades que la Animación incorpore al ocio, lo importante será la relación que consiga crear entre el hombre y dichas actividades.

IX.2. El marco espacial: el Centro Social.

Es cierto que la Animación Sociocultural no tiene por qué circunscribirse a un espacio concreto determinado. Pero también es cierto que su actividad necesita de un punto de referencia espacial si pretende no sólo realizar actividades coherentes con su orientación programática, sino también darles una continuidad a las mismas (WARE, 1979).

La primera característica que debería reunir ese enclave, al que denominamos *Centro Social*, es la de estar ubicado en el mismo espacio geográfico que la colectividad (BERTOLINI y FARNE, 1983) a la que se oriente la intervención sociocultural, que normalmente son comunidades urbanas o rurales (DE CASTRO, 1987) con escasos recursos económicos. De este modo su situación ofrece el emplazamiento adecuado para el encuentro de los miembros de la comunidad y la permanentización de sus contactos.

Los siguientes puntos permitirían caracterizar al Centro Social, según ANDER-EGG (1982a):

- a) Un programa que responda a las necesidades de la comunidad.
- b) La plena participación de todos sus componentes en sus actividades.
- c) La organización democrática de su funcionamiento.

Se pretende, así, resaltar que, en una óptica autoorganizativa, el Centro Social no es propiedad del animador sociocultural ni de su organización, sino de la propia colectividad que se sirve de él para sus fines específicos. Es decir, el Centro Social para cumplir su objetivo no puede ser un lugar *exterior*, ajeno a la propia comunidad, sino una plataforma para la expansión de sus potencialidades sociales y culturales; un lugar que debe orientar de manera autogestionaria y utilizar conforme a sus propias preocupaciones (ROJO, 1982).

Desde esta base, que deberá estar en consonancia con el contexto general en que se ubica, puede plantearse el inicio de la acción sociocultural, integrada en el ámbito al que pretende alentar en su desarrollo.

Sin necesidad de fetichizar nada, el hecho de contar con una infraestructura material que facilite el proceso de autoorganización no puede sino ser deseable, con el objeto de evitar impedimentos que dificulten la propia acción y de facilitar las condiciones del posible avance y consolidación social y cultural.