

# Desarrollo comunitario y éxito educativo

DR. CÉSAR GONZÁLEZ SAAVEDRA

La magnitud de los desafíos que enfrenta la educación contemporánea no se contiene necesariamente en el éxito escolar. Como señalan los principios del sistema educativo español, todas y todos estamos invitados a contribuir al desarrollo armónico de la persona, que, en su dimensión ciudadana, se imagina comprometida con el entorno social y ecológico, así como también respetuosa con los derechos humanos y el “pluralismo propio de una sociedad democrática” como la nuestra (BOE, Real Decreto 172/2022).

En *A fondo*, nos hemos referido a diversos aspectos que limitan la consecución de estos anhelos. Por ejemplo, hemos reflexionado en torno a la pobreza, la hemos dimensionado, hemos advertido cómo afecta a la población infantil o a la vulnerabilidad social familiar. Por otra parte, hemos subrayado y evidenciado que a través del trabajo en red con una perspectiva socioeducativa es posible atenuar estas limitaciones e incluso, en no pocos casos, revertirlas.

En este escrito profundizamos en la participación ciudadana en favor del éxito educativo desde la perspectiva del *desarrollo comunitario*. Abordaremos cuestiones cómo ¿qué se entiende por *lo comunitario*?, ¿qué diferencia el trabajo *comunitario* del trabajo en red?, ¿quiénes participan o quiénes protagonizan *lo comunitario*? o ¿qué relación existe entre el *desarrollo comunitario posible* y el *éxito educativo* deseado? En suma, invitamos a reflexionar en torno al fenómeno educativo con una lógica comunitaria.

# La eclosión de *lo comunitario*

En los últimos años, el uso del término *comunitario* ha experimentado un notorio incremento. Expresiones como *lo comunitario*, *trabajo comunitario* o *comunitariamente* son usadas con naturalidad en diversos espacios de reflexión —o que así son calificados—, en numerosas iniciativas, proyectos o programas de la Administración pública, de instituciones privadas y, con especial énfasis, de entidades del tercer sector social.

En diálogo con lo anterior, un reciente estudio da cuenta de que entre los años 2001 y 2021, según se constató en *Scopus* y en *Web of Science*, las publicaciones científicas escritas en castellano relativas al *desarrollo comunitario* aumentaron sostenidamente hasta alcanzar la cifra de 3.205 menciones. En todo ese período, se descubrió además que el 58 % de los estudios provenían de las ciencias médicas y solo el 17 % de las ciencias sociales. Ni en los primeros ni en los segundos se acotaba o compartía el alcance y significado del término (González, 2023).

La ausencia de consenso respecto de lo que es *lo comunitario* o el *desarrollo comunitario* no solo sucede en el terreno científico, también pasa en el ámbito social. Esto tiene cierta lógica, ya que estamos en presencia de un término altamente polisémico. Si, por ejemplo, se habla de un polígono compuesto por cuatro líneas rectas que en un plano se unen a través de cuatro ángulos distintos es correcto deducir que se trata de un cuadrado. Pero, si se refiere a *lo común*, ¿hablamos de aquello que nos une?, ¿o de lo que es normal y corriente?, ¿o de lo que carece de singularidad?

La ausencia de significado común puede ser inocua en un cuadrado, pero si un concepto que moviliza muchos recursos y concita el interés de miles de personas no se clarifica puede inducir a errores relevantes. Se corre el riesgo, por ejemplo, de que suceda lo mismo que con el término *red social*, cuyo alcance y significado originalmente prístino y claro —un conjunto de seres humanos reunidos en torno a ciertos nodos de interés— pasó a ser propiedad de las herramientas informáticas —redes telemáticas— que imperan hoy en la era digital (Echeverría, 1999).

Todo parece indicar que estamos en presencia de una eclosión del concepto en el ámbito social y académico, dado el creciente interés por *lo comunitario* y el *desarrollo comunitario*, que muy probablemente se explica por la incertidumbre y el agobio de una sociedad cansada y líquida, en la que ni la persona ni el Estado son capaces de solventar muchas problemáticas cotidianas, sobre todo cuando no son causadas en el entorno próximo sino por acontecimientos ajenos e inconmensurables (Bauman, 2017; Úcar, 2012).

Definir lo esencial de *lo comunitario* o del *desarrollo comunitario* para anular o disminuir los efectos de la polisemia parece ser una tarea imposible, pero no por ello menos digna de acometer, aunque sea —de momento— una aparente apuesta.

# Apostar por el *desarrollo comunitario*

Cuando acabó la Segunda Guerra Mundial, Estados Unidos inyectó en Europa millones de dólares dirigidos a reconstruir la matriz productiva e impulsar el desarrollo económico del Viejo Continente (Hobsbawm, 2020). Voces críticas subrayaron que el pleno desarrollo no se conseguiría solo con crecimiento económico, sino que era necesario producir bienestar social y contribuir al desarrollo de las comunidades de base territorial. Así al menos lo recoge, por ejemplo, la ONU, que en el año 1956 definió el concepto como “un proceso destinado a crear condiciones de progreso económico y social para toda la comunidad, con la participación activa de esta, y la mayor confianza posible en su iniciativa” (Carvajal, 2011, p. 37).

Pensamos que el peso del factor económico marcó gran parte de la poca significación social que, de alguna forma, puso en reposo durante décadas el uso del término. Su abrupto despertar se relaciona con la necesidad de recuperar el impulso ciudadano sobre materias que, si bien tienen una base económica, cuentan con una motivación profunda más bien cultural y simbólica.

En barrios de distintas Comunidades Autónomas como Rekalde (Bilbao, Bizkaia), La Calzada (Gijón, Principado de Asturias), Collblanc-La Torrassa, L’Hospitalet o Marianao, Sant Boi (ambos de Cataluña) el progreso material que supone el hecho de poseer bibliotecas, centros de atención primaria, centros educativos y acceso a bienes y servicios públicos, no ha implicado que sus habitantes se sigan percibiendo como miembros de comunidades asentadas en barrios obreros, aunque la historicidad del hecho pueda ser discutible. *Lo comunitario* y el *desarrollo comunitario*, inferimos, se relaciona más con la implicación y el sentido de pertenencia —atributos sociales simbólicos— que con aspectos relativos al bienestar material —atributos de capital económico— (González, *op. cit.*, 2023).

En consecuencia, cuando hablamos de *lo comunitario* nos referimos a una forma de actuación que implica la persecución de ciertos objetivos materiales e inmateriales a partir del impulso político de la comunidad organizada y que no es aséptica ni espontánea. Por otra parte, cuando hablamos de *desarrollo comunitario*, sin ánimo de acotar la discusión, basados en Marchioni (1999), Carvajal (2011) y Úcar (2016), entendemos que nos referimos al proceso que de manera intencionada y sistemática selecciona, planifica y moviliza recursos, actores y agentes sociales con el ánimo de mejorar las condiciones de vida de las personas de un espacio social y ecológico determinado, contribuyendo con ello a la transformación social.

Bajo este marco conceptual, podemos sostener que un proyecto de un determinado ayuntamiento o entidad privada es *comunitario* si participan *voluntariamente* agentes sociales o instituciones que, por imperio de la ley, deben prestar servicios públicos —como un hospital o un centro educativo, por ejemplo— y actores sociales como personas o asociaciones del tercer sector social reconocidos por una comunidad determinada (Bourdieu, 2020).

Nos preguntamos anteriormente si el *trabajo comunitario* era lo mismo que el trabajo en red. Con esta propuesta no lo es. Para que lo sea, podemos preguntarnos: 1) ¿Busca beneficiar a una comunidad asentada en un territorio? 2) ¿Concurren voluntariamente agentes y actores sociales? 3) ¿Asisten *motu proprio* o en nombre de la comunidad? 4) ¿Los fines fueron impuestos, aceptados o consensuados? Para el trabajo en red no es necesario — aunque sí es deseable— que las respuestas a estas preguntas sean positivas; si el trabajo es comunitario, deben serlo. Conviene señalar, por último, que no se trata de un juicio de valor; existe trabajo en red que sin ser de tipo comunitario es igual de exitoso o más que uno que sí lo es. También existen condiciones específicas que, por su gravedad, no dan espacio y obligan a reaccionar sin más. Por ejemplo, ante una pandemia como la que vivimos unos años atrás, no había tiempo ni recursos para realizar debates conceptuales o planificaciones de mediano o largo alcance, era imperioso intervenir.

Por otra parte, el trabajo en red es primordial para el *desarrollo comunitario*; de hecho, nos imaginamos que es su metodología predilecta. Sin embargo, como sostiene Ander Egg (2014), para esta perspectiva la movilización de la red debe ser impulsada por la propia comunidad y desde la resolución de sus problemas más agudos, lo cual es consistente a su vez con la idea de autoorganización y autonomía, requisitos esenciales para el empoderamiento ciudadano y su necesaria toma de consciencia.

“La dominación cultural es el factor principal que, por procesos de seducción subliminal más o menos clandestinos —o, al menos, no fáciles de discernir—, impone valores y estilos de vida a partir de un centro de dominación que desconoce la propia identidad cultural de los otros, en cuanto esa afirmación de identidad es un obstáculo o germen de protesta que puede asestar a los intereses económicos y políticos de quienes se favorecen de una situación de dependencia” (Ander-Egg, 2014, p. 6).

Por último, cabe preguntarnos entonces ¿cómo es el trabajo en red desde la perspectiva del *desarrollo comunitario*? ¿Cómo ayuda a la toma de consciencia? Sostenemos que se trataría de uno o varios procesos en que los agentes y los actores sociales diagnostican y consensuan objetivos, metodologías, ámbitos de actuación, administración de recursos y formas de evaluación sobre problemáticas que afectan a una comunidad situada territorialmente. Así, agentes y actores sociales se igualan y se transforman en *protagonistas de la construcción comunitaria*; en otros términos, hablamos de otra forma de gobernanza.

## Éxito escolar, éxito educativo y desarrollo comunitario

En *El Padrino II* se cuenta la vida de Vito Corleone antes de transformarse en el Padrino. Se trata de una precuela o recurso literario —en este caso, cinematográfico— utilizado para presentar hechos sucedidos antes de los dados a conocer en la obra principal. Sin duda, tras ver *El Padrino II*, se observa y comprende mejor el filme que lo precede. Usamos este ejemplo para ilustrar cómo distinguimos los términos *éxito escolar* y *éxito educativo*.

El sistema educativo se encarna a través de un marco legal que posibilita y explica el despliegue de distintas etapas formativas. Además, transfiere competencias a las

comunidades autónomas de España que les permiten construir objetivos educativos propios que, de acuerdo con su realidad, complementan los propuestos por el Estado.

Cursar las diferentes etapas formativas en el orden y la forma en los cuales fueron diseñadas, disminuir el absentismo o rebajar el abandono escolar temprano son indicadores de un eventual *éxito* o *fracaso*, así como también herramientas que permiten identificar los factores que inciden en uno u otro sentido y el lugar que ocupa España respecto de su entorno. Estos baremos son los que se asocian al término *éxito* —o fracaso— *escolar*.

Una parte importante del *éxito escolar* se explica en las condiciones materiales, sociales y culturales en las que se desenvuelven las personas que se educan. De algún modo, este éxito depende de su precuela, que serían en este caso aquellas estructuras que anteceden a la experiencia escolar. Las evidencias son abrumadoras: además del aporte de los centros educativos, son el capital social y el capital cultural de sus entornos próximos —familias, barrios, comunidades físicas o virtuales— los que condicionan sustantivamente los resultados obtenidos por las y los estudiantes a lo largo de todo el país (Flores, Gómez y Renes, 2016; Longás y Cussó, 2018).

De ahí que tome importancia la idea del continuo social que asociamos a lo que denominamos *éxito educativo*. Se trata, en otros términos, de lo que puede conseguir la sociedad en su conjunto y no la suma de *universos isla* o centrándonos exclusivamente en un centro educativo. Para lograr el éxito educativo, que incluye el escolar, son pertinentes e incluso necesarias la apuesta comunitaria y la construcción de procesos de intervención social desde el punto de vista del desarrollo comunitario —recordamos, buscando mayores cuotas de autoorganización y autonomía—.

Autores como Bourdieu (2011), Freire (2020) o Úcar (2012) apuntan en esta dirección subrayando que la historicidad del fenómeno educativo y sus resultados depende de la relación comunidad-territorio, así como también, del tipo de sociedad que se pretende problematizar y construir. La mirada territorial y el interés de involucrar a la comunidad dentro del desafío intencionado de mejorar las condiciones de vida de las personas más vulnerables a través del incremento del capital social y cultural se observa con claridad, por ejemplo, en el programa CaixaProinfancia. En sus años de existencia ha creado y consolidado un modelo de acción socioeducativa en todas las comunidades autónomas recogiendo y monitorizando redes de colaboración público-privada que contribuyen al mejoramiento de las condiciones de vida de más de 33.000 familias en situación de vulnerabilidad, según el último *Informe de Evaluación del Programa CaixaProinfancia, curso 2021-2022* (Cañete et al., 2023).

Con modestia, y reconociendo que hay mucho por mejorar, CaixaProinfancia da cuenta de cómo el trabajo en red puede aminorar e incluso revertir condiciones de vulnerabilidad que inciden negativamente en el *éxito escolar*, y también promueve la interacción entre agentes y actores sociales en favor de lo que llamamos *éxito educativo* y trabajo en comunidad. No afirmamos que lo que propone CaixaProinfancia se haga desde la perspectiva del *desarrollo comunitario* —aunque nos consta que no cierra sus puertas a participar de ello—, lo que sí nos parece relevante subrayar es el ejemplo de colaboración público-privada que despliega con una lógica de base comunitaria, es decir, respetuosa con la voluntariedad y el consenso social y buscando involucrar a los actores socioeducativos de un mismo territorio.

Según lo estima el marco jurídico vigente, más allá de las responsabilidades u obligaciones impuestas por la ley, la formación de las nuevas generaciones —y de las que no siéndolo se suman a la oferta educativa— es una tarea colectiva que nos interpela a todos e invita a pensar cómo a partir de nuestra singularidad y con nuestros espacios ecosociales determinados podemos colaborar en favor de la comunidad. En otros términos, nos parece oportuno problematizar el rol que le compete a la ciudadanía en su propia proyección colectiva, asunto respecto del cual el *desarrollo comunitario* tiene mucho que aportar.

Por último, el foco puesto en el *éxito educativo*, sin desligar la reflexión de las responsabilidades que debe asumir el sistema educativo, promueve el diálogo entre los centros donde sucede la educación formal y el espacio socioecológico donde emergen y se desenvuelven. Se trata de *enredar* a la sociedad civil, sus representantes públicos y aquellos actores sociales o privados que entienden que la educación es la herramienta más eficaz para disminuir la vulnerabilidad y proyectar en el tiempo la estabilidad y el bienestar social.

Concebimos que *el desarrollo comunitario posible* puede contribuir a configurar modelos autónomos que, a través del éxito educativo, desde “adentro”, movilicen impulsos sociales, culturales y simbólicos en favor de las personas más vulnerables en primer lugar y, por su intermedio, a la creación de contextos sociales más armónicos con la naturaleza, con todos y todas las integrantes de la sociedad y, como anhela el sistema educativo, respetuosos con la dignidad humana y los colectivos donde se desenvuelve.

# Referencias

Ander-Egg, E. (2014). “El proceso de globalización neoliberal y sus impactos sobre la cultura”. *Quaderns d’animació i educació social*. ISSN-e 1698-4404. N° 20, pp. 1-12.

Bourdieu, P. (2011). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.

Cañete, C., Cussó, I., Longás, J., Riera, J. (2023). *Informe de Evaluación del Programa CaixaProinfancia: Análisis de incidencia, vulnerabilidad y éxito educativo (2021-2022)*.

Hobsbawm, E. (2020). *Historia del siglo XX*. Crítica.

Echeverría, J. (1999). *Cosmopolitas domésticos*. Anagrama.

Freire, P. (2012). *Pedagogía de la autonomía*. Fondo de Cultura Económica.

González, C. (2023). *Diseño y validación exploratoria de un modelo de evaluación de desarrollo comunitario a partir de la Teoría de Posicionamiento Social de Pierre Bourdieu*. Tesis doctoral. Universitat Ramon Llull.

Moreno, A., Ramírez, J., Baranguer, P., Champagne, P. y Gutiérrez, A, et al. (2020). *Pierre Bourdieu. Proyección siglo XXI*. Kindle. E-book.

Úcar, X. (2012). “La comunidad como elección. Teoría y práctica de la acción socioeducativa”, pp. 37-73, en Zambrano, A. y Berroeta, H. *Teoría y práctica de la acción comunitaria. Aportes desde la psicología comunitaria*. RIL.

Úcar, X. (2016). *Relaciones socioeducativas. La acción de los profesionales*. UOC.



