

Trabajo Social Comunitario y desarrollo competencial. La experiencia docente de Inmodels Comunitats

Isabel Royo Ruiz, Susana Sánchez Flores, Joan Lacomba Vázquez, Elvira Marí Poveda y Cristina Benlloch Doménech¹

Resumen

La aportación fundamental de nuestra propuesta de enseñanza-aprendizaje, como Grupo de Innovación Docente que ha focalizado su trabajo durante el curso 2010-2011 en Trabajo Social Comunitario, se centra en enfatizar la capacidad de liderar procesos de desarrollo comunitario en los que se maximicen valores poco cotizados en las etapas de crecimiento económico-financiero, pero que cobran gran relevancia en las situaciones de crisis. Una idea clave para Inmodels Comunitats es que el enfoque formativo basado en competencias representa una oportunidad para rearmar a los/las trabajadores sociales en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan realizar intervenciones de calidad con la comunidad, disponiendo de mayores recursos teóricos y metodológicos para el ejercicio profesional.

Palabras clave: Trabajo social comunitario, aprendizaje en competencias, ética profesional, innovación educativa.

¹ Royo Ruiz, Isabel. Trabajadora social y Licenciada en Sociología. isabel.royo@uv.es – Sánchez Flores, Susana. Doctora en Sociología – Lacomba Vázquez, Joan. Doctor en Sociología – Marí Poveda, Elvira. Trabajadora social y Licenciada en Antropología – Benlloch Doménech, Cristina. Licenciada en Sociología. Todos son del Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Valencia (UV). (Grupo de Innovación Docente INMODELS COMUNITATS)

Abstract

The fundamental value of our teaching-learning contribution as a Teaching Innovation Group during the 2010/2011 course consist of a work on Community Social Work, and it try to emphasize the capacity of leading community social development process where are maximized values not much prized in economic-financial growth stages, but with high importance in crisis situations.

A key idea for Inmodels Comunitats is that formative focusing based in competences represents an opportunity to confirm social workers in the acquisition of knowledge, skills, and attitudes that will allow them to realize quality interventions in community with high theoretical and methodological resources for professional practice.

Key words: community social work, skills learning, professional ethics, educational innovation.

1. Introducción

El origen de esta propuesta está en la preocupación por profundizar en la transmisión de valores desde la formación universitaria basada en competencias para una adecuada intervención de los profesionales sociales. En los nuevos espacios de acción profesional toma fuerza la preparación de futuros trabajadores sociales en metodologías creativas y dinámicas que permiten una adecuada intervención integral, profesional y social.

La aportación fundamental de nuestra propuesta de enseñanza-aprendizaje, como Grupo de Innovación Docente que ha focalizado su trabajo durante el curso 2010-2011 en Trabajo Social Comunitario, se centra en enfatizar la capacidad de liderar procesos de desarrollo comunitario en los que se maximicen valores poco cotizados en las etapas de crecimiento económico-financiero, pero que cobran gran relevancia en las situaciones de crisis.

Entendiendo estas situaciones de crisis y malestar como oportunidades que obligan a

la ciudadanía a replantear nuevas alternativas de vida y de trabajo, la formación de los profesionales requiere responder a estos nuevos retos en nuestro espacio profesional de intervención en Desarrollo Comunitario.

2. La enseñanza de la intervención comunitaria y la formación en competencias

En la línea de redefinir cuáles son las competencias necesarias para ejercer el Trabajo Social Comunitario en la actualidad, Brake se refiere a cómo “la complejidad de las tareas y la integración de métodos diferentes en estrategias de acción profesional exigen del trabajador social comunitario competencias diferenciadas y plurales de acción. Como instancias de mediación, los trabajadores sociales comunitarios actúan en y entre niveles: espacios sociales, mundo de la vida, instituciones, política municipal y sus recursos y dependencias, economía local, etc. Estas redes de múltiples dimensiones y un enfoque orientado a los recursos exigen del profesional capacidades diversas, tales como

las de comunicación, de cooperación y de resolución de conflictos, que se concretan en las siguientes habilidades: reconocer, más allá del caso concreto, las necesidades comunes; saber combinar intervenciones con personas individuales y con ámbitos; cooperar con organizaciones ciudadanas; permanecer en contacto con las personas más allá del caso concreto; mantener contacto y, en su caso, proponer y desarrollar soluciones a las instituciones locales, a las instancias municipales y a las instancias económicas; poder combinar intervenciones que atañen a personas y a campos” (Brake, 2009: 100-101).

En el caso español, los planes de intervención comunitaria en barrios y municipios constituyen el ejemplo más completo en la aplicación de los métodos y estrategias de trabajo social comunitario, y constituyen también un ejemplo palpable de la posibilidad de generar cambios realistas desde el trabajo social, en un contexto en el que la aspiración a las transformaciones sociales profundas que antaño reivindicaba el trabajo social parecen muy alejadas de nuestras posibilidades de intervención.² Los planes comunitarios puestos en marcha en la última década en un considerable número de barrios urbanos y municipios rurales de la geografía española, con una participación considerable y un papel clave de los profesionales del trabajo social, han constituido uno de los principales dispositivos para promover la inclusión social a partir del reforzamiento de las prácticas comunitarias. La idea fuerza

en nuestra propuesta de enseñanza aprendizaje es formar profesionales para trabajar contra la exclusión, pero no sólo con los excluidos.

Tomamos aquí la definición que Ferrán Cortés ha elaborado de los planes comunitarios, entendidos “como un proceso de movilización colectiva en el cual unos actores sociales (políticos, técnicos y/o ciudadanos) toman conciencia de la existencia de intereses comunes y se organizan en una plataforma de trabajo común en torno al diseño y la ejecución de un plan de desarrollo de una localidad. En este proceso, los actores que lideran el proceso de construcción comunitaria asumen el reto de desarrollar estrategias de modificación del dispositivo institucional para coordinar y reorganizar los esfuerzos de las instituciones (públicas o privadas) encargadas de favorecer el bienestar social, para construir nuevas intervenciones más integradas y eficaces. Pero, a menudo, los planes comunitarios también se proponen, y esto es más difícil de conseguir, favorecer la participación de los ciudadanos más directamente afectados por las situaciones problemáticas que se quieren mejorar. Para poder convertir a los actores directamente implicados en sujetos de su acción es necesario desarrollar una estrategia de intervención que favorezca el desarrollo de los abordos colectivos, que favorezca la movilización y la organización de las potencialidades internas de la población (Cortés, 2004: 349).

²Ferrán Cortés escribe a este respecto que “las reflexiones alrededor de la dirección en que queremos cambiar la sociedad, los límites del cambio que queremos impulsar y cómo podemos actuar para conseguir nuestro objetivo continúan siendo centrales para el trabajador social en la medida en que este, en general, se continua definiendo como un trabajador comprometido con el cambio social, un agente de cambio, un profesional que ha de asumir el reto de fortalecer a los dominados (los pobres, los excluidos, los vulnerables...) para que sean capaces de modificar sus condiciones de vida” (Cortés, 2003: 11).

El papel de los/las trabajadores/as sociales en los procesos de desarrollo social como dinamizadores de las relaciones entre las personas y los grupos de una comunidad para facilitar un proceso de mejora de su situación –tal como lo define Cortés– tiene en los planes comunitarios un terreno idóneo para poder ser ejercido y poner a prueba gran parte de las competencias ligadas a la formación en trabajo social. La necesidad de que los/las trabajadores/as sociales desplieguen todas sus habilidades en la negociación, la mediación, la resolución de conflictos, la creación de consensos o la motivación para la implicación y la participación, constituyen un campo de pruebas tanto para los conocimientos de los/las trabajadores/as sociales como para sus habilidades y actitudes. Trabajar desde el aula –como veremos en el siguiente apartado relativo a la asignatura que desarrolla nuestra propuesta– sobre y desde la metodología de intervención comunitaria, y de los planes comunitarios en particular, permite movilizar todos los conocimientos sobre el contexto territorial, social, económico, político y cultural en el que se plantea la intervención, así como los conceptos asociados a los mismos, el despliegue de las habilidades metodológicas y técnicas a la hora de diseñar y enfocar la intervención, así como definir las actitudes que van a marcar el carácter de la misma.

En 1962 T. R. Batten escribió en su manual clásico *Preparación para el Desarrollo Comunitario* que “la labor de desarrollo comunitario se refiere en primer lugar a ayudar al pueblo en donde viven, y el éxito depende mucho de que el asistente social se gane la confianza del pueblo y logre su cooperación. De aquí que no pueda dirigirlos o controlarlos ciñéndose a un programa

nacional. Tiene que estimularlos y educarlos conforme a sus propias necesidades e intereses locales. Para esto necesita una buena porción de conocimientos y facultades, tanto en materia de relaciones humanas como en las maneras prácticas de mejorar las condiciones locales” (Batten, 1962: 25). Las palabras de Batten, aunque escritas hace cincuenta años, resultan de perfecta actualidad en el contexto de la formación en competencias. Desde este punto de vista tanto el desarrollo comunitario como la propia formación para el mismo comparten características como: su dinamismo, la participación y el respeto hacia la población, la capacidad de comprender y empatizar con el otro o la habilidad para trabajar en grupo y aceptar la discusión de ideas. La pedagogía del desarrollo comunitario de Batten puede ser también la pedagogía de su enseñanza.

3. Una experiencia en la formación competencial en Trabajo Social Comunitario

El nuevo escenario europeo de la enseñanza basada en competencias representa una oportunidad para reforzar las propias estrategias comunitarias, tanto en el plano formativo como en el de su proyección en el nivel de la intervención.

Dice el *Libro Blanco del Título de Grado en Trabajo Social* que la competencia laboral implica movilizar una serie de atributos para trabajar exitosamente en diferentes contextos y bajo diferentes situaciones emergentes. Los conocimientos se combinan así con las habilidades y la percepción ética de los resultados del trabajo en el entorno, con la capacidad de comunicarse y entender los puntos de vista de los compañeros de pro-

■ **Los conocimientos se combinan así con las habilidades y la percepción ética de los resultados del trabajo en el entorno, con la capacidad de comunicarse y entender los puntos de vista de los compañeros de profesión y usuarios/clientes, la habilidad para negociar e intercambiar informaciones, etc.**

fesión y usuarios/clientes, la habilidad para negociar e intercambiar informaciones, etc.

La competencia –dice el mismo *Libro Blanco*– valora la capacidad del trabajador social para poner en juego su saber adquirido con la experiencia. De esta forma, se entiende como una interacción dinámica entre distintos acervos de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes movilizados según la característica del contexto y desempeño en que se encuentre el profesional del trabajo social y de la conceptualización diaria que el trabajador social lleva a cabo en su trabajo, sumando y mezclando permanentemente nuevas experiencias y aprendizajes, basado todo ello en los principios éticos del trabajo social (ANECA, 2005: 110).

El *Libro Blanco del Título de Grado en Trabajo Social* establece que el /la trabajador/a social es un/a profesional de la acción social que tiene una comprensión amplia de las estructuras y procesos sociales, el cambio social y del comportamiento humano, que le capacita para: intervenir en las situaciones (problemas) sociales (de malestar) que viven individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades, asistiendo, manejan-

do conflictos y ejerciendo mediación; participar en la formulación de las Políticas Sociales; fomentar la ciudadanía activa mediante el empoderamiento y la garantía de los derechos sociales. Todo ello con el fin de contribuir, junto con otros profesionales de la acción social, a: la integración social de personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades, la constitución de una sociedad cohesionada y el desarrollo de la calidad de vida y del bienestar social. A partir de estos objetivos el *Libro Blanco* define cinco competencias profesionales generales: 1) Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias; 2) Planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y con otros profesionales; 3) Apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias; 4) Actuar para la resolución de las situaciones de riesgo con los sistemas cliente así como para las propias y las de los colegas de profesión; 5) Administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización.

Asimismo, el *Libro Blanco* establece un largo listado que contiene veinticinco competencias específicas para los profesionales del trabajo social, de entre las que destacamos las diez siguientes: 1) Interactuar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, promocionar el desarrollo de los mismos y mejorar las condiciones de vida a través de la utilización de los métodos y modelos de trabajo social; 2) Intervenir con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades

para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos; 3) Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar y crear grupos, utilizando la programación y las dinámicas de grupo para el crecimiento individual y el fortalecimiento de las habilidades; 4) Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención; 5) Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios y “multiorganizacionales”; 6) Diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención social; 7) Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del trabajo social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo; 8) Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades y trabajar a favor de los resultados planificados examinando con las personas las redes de apoyo a las que pueden acceder y desarrollar; 9) Defender personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y actuar en su nombre si la situación lo requiere; 10) Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.

La asignatura en la que hemos centrado los trabajos de desarrollo competencial en el curso 2010-2011, como Grupo de Innovación Docente, dentro del Título de Grado en Trabajo Social en la Universidad de Valencia, es “Modelos aplicados al Trabajo Social”, concentra los contenidos específicos del Trabajo Social Comunitario entendido como el ámbito social profesional en el que confluyen sinérgicamente individuos,

grupos y comunidad. Desde la asignatura contribuimos a alcanzar los objetivos formativos que capacitan para revisar la práctica del trabajo social con comunidades y para demostrar competencia profesional en el ejercicio del trabajo social.

Los conocimientos que se transmiten a los estudiantes de la asignatura se han centrado en: 1) la construcción conceptual e histórica del Trabajo Social Comunitario en clave epistemológica; 2) las estrategias metodológicas de intervención en el ámbito comunitario; 3) el análisis de los espacios sociales comunitarios desde la diversidad de procesos en permanente transformación; 4) la complejidad de los espacios en que intervienen múltiples actores sociales.

Enmarcada dentro de la filosofía del desarrollo comunitario, nuestros objetivos pedagógicos parten de: 1) El conocimiento crítico: aprender a analizar y valorar críticamente el medio social y cultural en el que vivimos y reflexionar sobre las posibilidades de transformación, utilizando con sentido crítico los distintos contenidos y fuentes de información. 2) El pensamiento autónomo: potenciar la autonomía de los/las estudiantes frente a los modelos de dependencia profesor-alumno, favoreciendo un enfoque basado en la reconstrucción del conocimiento y no en la mera transmisión del conocimiento, para adquirir hábitos de reflexión y discusión de ideas y nuevos conocimientos a partir del propio esfuerzo, utilizando el conflicto como estrategia de aprendizaje. 3) El trabajo cooperativo: potenciar hábitos de trabajo y aprendizaje cooperativo y no competitivo mediante la producción colectiva de conocimiento y la elaboración de resultados grupales, negociando objetivos y compartiendo la toma de decisiones.

La finalidad buscada con el cumplimiento de dichos objetivos abarca un amplio conjunto de intereses educativo-formativos para tratar de: evitar el aprendizaje memorístico; crear un clima abierto y democrático en el aula; potenciar la participación; favorecer el aprendizaje por descubrimiento a partir de la investigación y los vínculos entre conocimiento y acción; avanzar en una educación activa, centrada en el interés y relevancia de los contenidos que se trabajan; potenciar el conflicto como elemento favorecedor del aprendizaje; potenciar los ambientes favorecedores de la creatividad y el desarrollo de modos de pensamiento complejos; favorecer la interdiscipliniedad a través de la conexión con las aportaciones de otras disciplinas; y, evitar los enfoques etnocéntricos y eurocéntricos.

La filosofía del “*aprender a aprender*” se encontraba siempre presente en las actividades que planteamos en la asignatura. Enseñar para *aprender a aprender* es un programa que combina las necesarias reorientaciones pedagógicas con el conocimiento profundo de la realidad actual en la que vivimos, con el objetivo de formar ciudadanos críticos, autónomos, tolerantes y solidarios. Esta premisa supone, entre otras cosas, el reconocimiento de que la relación que se establece entre el docente y el alumno es la esencia del proceso pedagógico. De manera que “el trabajo del docente no consiste sólo en transmitir conocimientos, sino en presentarlos en forma de problemática, situándolos en un contexto y poniendo los problemas en perspectiva, de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre su solución y otros interrogantes de mayor alcance. La relación pedagógica trata de lograr el pleno desarrollo de la personalidad del alumno respetan-

do su autonomía; desde este punto de vista, la autoridad de que están investidos los docentes tiene siempre un carácter paradójico, puesto que no se funda en una afirmación del poder de éstos sino en el libre reconocimiento de la legitimidad del saber” (UNESCO, 1996: 166).

4. Integración de actitudes éticas en la formación competencial de Trabajo Social Comunitario

La promoción de una formación competencial ética es un reto que enfrentamos como docentes, ya que formamos profesionales que se encontrarán en su espacio profesional con situaciones sociales que muestran profundas contradicciones. Es un hecho que las respuestas activas desde las profesiones sociales deben articularse en

■ **La promoción de una formación competencial ética es un reto que enfrentamos como docentes, ya que formamos profesionales que se encontrarán en su espacio profesional con situaciones sociales que muestran profundas contradicciones.**

contextos de derechos individuales frente a la justicia social, la competitividad frente a la equidad y la inmediatez frente a la sostenibilidad. Por ello es pertinente formar en el ámbito universitario en la capacidad de adquirir un compromiso ético que permita el desarrollo de un saber desde el punto de vista profesional, en relación a la implicación, responsabilidad y efectos de

la acción profesional que marcan las directrices internacionales de las que nos hemos dotado profesionalmente (Royo *et al.*, 2011).³

Justicia social

El sociólogo Zygmunt Bauman señaló, tomando como referencia *El Quijote* de Miguel de Cervantes Saavedra, en su discurso de agradecimiento al recibir el Premio Príncipe de Asturias de Comunicación y Humanidades 2010,⁴ algo de lo que debemos hacernos eco y, además, transmitir con claridad a nuestros estudiantes como aprendices de una disciplina que tiene entre sus objetivos “hacer pedazos ese telón hecho por los remiendos de mitos, máscaras, estereotipos, interpretaciones, prejuicios. Un telón que oculta el mundo que habitamos y que intentamos comprender. Pero estamos destinados a luchar en vano, mientras ese telón no se alce o se rasgue”. Las dificultades para desvelar las injusticias sociales que derivan de las relaciones de poder y sus interconexiones nos obligan necesariamente al análisis reflexivo de los contextos, y desde los contextos, en los que intervendrán como futuros profesionales de la acción social. Capacitar en competencias que desarrollen

el principio de flexibilidad para orientar la acción profesional, caminar de lo particular a lo general, respetando las formas concretas en las que los sujetos sociales plantean sus aspiraciones, inquietudes, preocupaciones o frustraciones, marcadas por los niveles estructurales, en sus espacios concretos de cotidianidad. Porque cuando las cifras del desempleo nos sitúan en situaciones altamente complicadas en nuestras sociedades habitadas (mal habitadas) a unos ritmos de aparente inclusión social (por la vía del alto consumo) que se han visto relegadas a la situación de exclusión social (drástica reducción del consumo y pérdida de valor monetario de las inversiones inmobiliarias, aparentemente seguras, como medidor de triunfo social), toma relevancia el enfoque centrado en la exclusión como fenómeno histórico-estructural y estrechamente relacionado con los procesos acumulativos vigentes en la globalización.

Equidad

Como señalaba Bauman en una entrevista, “la distancia entre la cabeza y la cola de la jerarquía de la riqueza y de los ingresos en muchos de los países desarrollados ha vuelto a su envergadura de antaño, olvi-

³ Nos referimos, como señalábamos en la presentación de un Taller de Trabajo sobre Competencias celebrado en el marco del Congreso Acción Social en Europa (Desarrollo Social Sostenible y Desafíos Económicos), a la *Declaración de Principios*, alcanzada en Adelaide, y al documento de *Estándares globales para la educación y capacitación del Trabajo Social* (AIETS y FITS, 2004), en ROYO, I.; MARÍ, E.; SÁNCHEZ, S.; LACOMBA, J. y BENLLOCH, C. (2011): “Formación competencial para los nuevos espacios sociales de intervención comunitaria. Una propuesta desde Trabajo Social”. En *Conference Social Action in Europe: Sustainable Social Development and Economic Challenges*. Bruselas: 10 al 13 de abril. Presentación power point disponible en: <http://ensactprogramme.drachsoft.com/?j=12&xs=9&xz=10>, acceder a través de ULB WORKSHOPS-Competences-wULB12/II/A-12 April 2011 (Última fecha de consulta: 08 julio 2011).

⁴ Disponible en: <http://www.rtve.es/alcarta/videos/programa/discurso-integro-de-zygmunt-bauman-principe-de-asturias-de-comunicacion-y-humanidades-2010/909672/> (Última fecha de consulta: 04 julio 2011).

dada hace ya tiempo”.⁵ Pero profundizando en esta afirmación, señalaba con anterioridad que “la desintegración de la trama social y el desmoronamiento de las agencias de acción colectiva suelen señalarse con gran ansiedad y justificarse como *efecto colateral* anticipado de la nueva levedad y fluidez de un poder cada vez más móvil, escurridizo, cambiante, evasivo y fugitivo. Pero la desintegración social es tanto una afección como un resultado de la nueva técnica del poder, que emplea como principales instrumentos el descompromiso y el arte de la huida. Para que el poder fluya, el mundo debe estar libre de trabas, barreras, fronteras fortificadas y controles. Cualquier trama densa de nexos sociales, y particularmente una red estrecha con base territorial, implica un obstáculo que debe ser eliminado. Los poderes globales están abocados al desmantelamiento de esas redes, en nombre de una mayor y constante fluidez, que es la fuente principal de su fuerza y la garantía de su invencibilidad. Y el derrumbe, la fragilidad, la vulnerabilidad, la transitoriedad y la precariedad de los vínculos y redes humanos

permiten que esos poderes puedan actuar” (Bauman, 2007: 12).

La nuevas desigualdades, denominadas también como dinámicas, son producto de la volatilidad que caracteriza los procesos globalizadores (Pérez y Mora, 2007: 192). Los estados que han alcanzado ingentes cifras de endeudamiento han aplicado serias medidas de recortes, e incluso de despidos, que afectan al bienestar de cada vez mayores contingentes de ciudadanos, que movilizan su capacidad de acción cuando los efectos de los recortes entran en sus vidas. Lo hemos visto a lo largo y ancho del territorio europeo en los últimos meses, semanas y días.⁶ Como profesionales de la acción social, el escenario más verosímil para un ejercicio profesional comprometido con la equidad y la justicia social para todos es el comunitario. Pero, aplicando a la acción el principio de reflexibilidad en el que “la intervención comunitaria construya sus presupuestos sobre lo real de la vida cotidiana de los agrupamientos, en lugar de hacerlo sobre nuestras ilusiones, expectativas o actividades, que hacen de la intervención un

⁵ Entrevista a Z. Bauman publicada en el diario *El Mundo.es* el 22 de octubre de 2010. Disponible en: http://www.elcultural.es/version_papel/ESPECIAL/28028/Zygmunt_Bauman (Última fecha de consulta: 04 julio 2011).

⁶ El 29 de septiembre de 2010, durante el día de huelga general en España, se sucedieron las manifestaciones contra las llamadas “medidas de austeridad” en Grecia, en Bruselas. Disponible en: <http://www.elnuevoherald.com/2010/09/30/811789/masivas-protetas-en-europa-contr.html>

El 15 de diciembre de 2010, durante el día de huelga general en Grecia, se sucedieron manifestaciones en Francia, Bruselas, Irlanda, República Checa. Disponible en: <http://www.elmundo.es/elmundo/2010/12/15/internacional/1292432333.html> (Última fecha de consulta: 04 de julio 2011).

El 26 de marzo de 2011, medio millón de británicos, convocados por los sindicatos, se manifestaron contra los recortes anunciados hace unos meses, y que ahora empiezan a ser aplicados. Disponible en: <http://www.publico.es/internacional/368246/medio-millon-de-britanicos-dicen-no-a-los-recortes> (Última fecha de consulta: 04 de julio 2011).

Y el 15 de mayo afloró la indignación colectiva de muchas/os ciudadanas/os en España, rebelándose para revelar un nuevo movimiento social de carácter ampliamente integrador denominado 15M. Disponible, entre otros, en: <http://movimiento15m.org/> (Última fecha de consulta: 07 de julio 2011).

pseudoproyecto” (Zamanillo, 2010). Comprender lo comunitario como un lugar de confluencia entre individuos, grupos y comunidades, en el que se configuran sujetos sociales, en el que pueden articularse redes sociales, y como resultado crear dinamización social. Comprender lo comunitario como espacios en los que podemos aproximarnos a las voces y preocupaciones de los sujetos, relegando esa lógica *natural* en la que la acción prima sobre la reflexión, y que ha terminado por eliminar la posibilidad de la flexibilidad orientada a la acción.

Sostenibilidad

Apelar al principio de alteridad en la idea de sostenibilidad, acercarnos al conocimiento de *otro*, u *otros*, que quiere –y, debe poder– compartir con nosotros, alejarnos de la soledad del conocimiento del que nos suponemos portadores. “En este planeta, todos dependemos el uno del otro, y nada de lo que hagamos o dejemos de hacer es ajeno al destino de los demás. Desde el punto de vista ético, eso nos hace a todos responsables por cada uno de nosotros. La responsabilidad *está ahí*, firmemente colocada en su lugar por la red de interdependencia global, reconozcamos o no su presencia, la asumamos o no” (Bauman, 2004: 8). Nada más ilustrativo que las emisiones contaminantes que venimos siguiendo, a nivel internacional, tras el gran terremoto y posterior gran tsunami del pasado 11 de marzo, y que según el Director General del Organismo Internacional de Energía Atómica seguirá durante meses en cuatro de los seis reactores de Fukushima.⁷ Pero apelar a la sostenibilidad

no es sólo cuestión de desastres naturales y vínculos con lo que hacemos los seres humanos. Capacitarnos en la idea de sostenibilidad es entender que el mundo en que vivimos es compartido, y cada aporte que lo respete nos beneficia a todos. Que el mundo sea sostenible es responsabilidad de todos, o, al menos, a todos nos interesa.

5. Conclusiones

El nuevo enfoque formativo basado en competencias representa una oportunidad para rearmar a los/las trabajadores sociales en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan realizar intervenciones con la comunidad de una mayor calidad, disponiendo de mayores recursos teóricos y metodológicos a la hora de desarrollar su actividad profesional. En este sentido, la competencia entendida como “ser capaz de” al final del proceso formativo, comporta adquisición de conocimientos, pero también desarrollo de habilidades y, sobre todo, promoción de nuevas actitudes. Desde nuestra perspectiva educativa la cuestión de las actitudes resulta fundamental para contrarrestar el riesgo de excesiva concepción instrumental de los conocimientos, en

■ **La competencia entendida como “ser capaz de” al final del proceso formativo, comporta adquisición de conocimientos, pero también desarrollo de habilidades y, sobre todo, promoción de nuevas actitudes.**

⁷ Disponible en: <http://www.guardian.co.uk/world/2011/mar/27/japan-nuclear-error-radiation-reading> (Última fecha de consulta: 04 de julio 2011).

el sentido de que sólo se acabe valorando aquello que entendemos que tiene una utilidad o sirve para un fin o una actividad concreta, reduciendo así el marco comprensivo que entendemos que es básico en los procesos educativos.

Precisamente, una de las conclusiones a las que llegábamos en una reciente comunicación era que no debemos mantener un concepto reduccionista de competencia en relación a tomar la parte por el todo: saber (un conocimiento, tener información), o saber hacer (una habilidad o una capacidad), o desarrollar actitudes. Como ya han ido señalando los diversos autores especialistas en la materia, tener conocimientos o habilidades no implica ser competente. Abordar la competencia en sentido amplio e integrador nos invita a

pensar una función de formación integral de las personas, más allá de la formación técnica o profesionalizada (Royo *et al.*, 2011).

Desde nuestra experiencia docente hemos podido ver cómo el énfasis en las competencias –en ocasiones excesivo, o incluso exclusivo– debe ser aminorado por la reflexión sobre la dimensión ética de las cuestiones que se abordan, tanto a nivel teórico como metodológico. La nueva formación competencial no significa que haya que echar por la borda los aprendizajes educativos y los planteamientos pedagógicos que han venido teniendo un resultado positivo en la formación de los/las trabajadores/as sociales, tales como los que acompañan desde hace tiempo a la propia pedagogía del desarrollo comunitario.

Bibliografía

- AIETS y FITS. *Estándares globales para la educación y capacitación del Trabajo Social*. Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social y Federación Internacional de Trabajadores Sociales, 2004. Disponible en: <http://www.cpihts.com/PDF03/GlobalStandards%202.pdf> (Última fecha de consulta: 07 julio 2011).
- AIETS y FITS. *Ética en el Trabajo Social: Declaración de principios*. Adelaide (Australia): Asamblea General de la FITS, 29 de septiembre-01 de octubre de 2004. Disponible en: <http://www.ifs.org/p38000400.html> (Última fecha de consulta: 07 julio 2011).
- ANECA. *Libro Blanco: Título de Grado en Trabajo Social*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2005. Disponible en: http://www.aneca.es/var/media/150376/libroblanco_trbj_social_def.pdf (Última fecha de consulta: 07 julio 2011).
- BAILLERGEAU, E. “Les enjeux contemporains du travail social en Europe”, en *Informations Sociales*, 152 (2009), pág. 40-47. ISSN: 0046-9459.
- BARCELLONA, P. *Comunidad y postmodernidad: el regreso de la vinculación social*. Madrid: Trotta, 1992. ISBN: 978-84-87699-36-8.
- BATTEN, T. R. *Preparación para el desarrollo comunitario*. Madrid: Euramérica, 1965. ISBN: 978-84-240-0147-6.
- BAUMAN, Z. *La sociedad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004. ISBN: 95-05576-12-9.
- BAUMAN, Z. *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica, 2007. ISBN: 978-95-055-7513-8.
- BRAKE, R. “Trabajo Social Comunitario”, en J. HERNÁNDEZ ARISTU. *Trabajo Social comunitario en la sociedad individualizada* (pág. 93-103). Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia, 2009. ISBN: 978-84-7642-785-9.
- CAPELLA, J. R. *Los ciudadanos siervos*. Madrid: Trotta, 1993. ISBN: 978-84-87699-53-5.
- CARNEIRO, R. “La revitalización de la educación y las comunidades humanas: una visión de la escuela socializadora del siglo XXI”, en UNESCO. *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, 1998. ISBN: 978-84-294-4978-5.
- CORTÉS, F. “Una aproximación a los planes comunitarios: una manera de organizar la comunidad para promover procesos de desarrollo social en el ámbito local”, en *RTS*, 172 (2003), pág. 6-40. ISSN: 0212-7210.
- CORTÉS, F. “El desarrollo en los planes comunitarios de Cataluña”. *Portularia*, 4, (2004), pág. 349-350. ISSN: 1578-0236.
- DOUCET, L. y FAVREAU, L. *Théorie et pratiques en organisation communautaire*. Montréal: Presses de l'Université du Québec, 1991. ISBN: 27-60506-66-5.
- HAMZAOUI, M. “Les formes contemporaines de l'univers professionnel du social”, en *Pensée plurielle*, 18 (2008). ISBN: 978-2804-15-812-5.
- PÉREZ SÁINZ, J. P. y MORA SALAS, M. “Exclusión social, desigualdades y excedente laboral. Reflexiones analíticas sobre América Latina”. *Revista Mexicana de Sociología*, 68-3 (2006), pág. 431-465. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/321/32112601002.pdf> (Última fecha de consulta: 07 julio 2011).
- PÉREZ SÁINZ, J. P. y MORA SALAS, M. *La perspectiva de la miseria en Centroamérica: Una mirada desde la exclusión social*. Costa Rica: FLACSO, 2007. ISBN: 978-9977-68-147-4.
- RODRÍGUEZ VILLASANTE, T. y otros. *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía*. Barcelona: El Viejo Topo, 2000. ISBN: 978-84-95224-16-3.
- RODRÍGUEZ VILLASANTE, T. y otros. *Prácticas locales de creatividad social. Construyendo ciudadanía 2*. Barcelona: El Viejo Topo, 2001. ISBN: 84-95224-18-6.
- RONSAVALLON, P. y FITOUSSI, J. P. *La nueva era de las desigualdades*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 1997. ISSN: 987-500-007-8.
- ROYO, I.; SÁNCHEZ, S.; LACOMBA, J.; MARÍ, E. y BENLLOCH, C. “Una planificación de docencia universitaria basada en competencias profesionales”. *2º Congreso Internacional de Competencias Básicas: El docente, competencias profesionales*. Ciudad Real: 6 a 8 de abril de 2011 (en prensa).
- UNESCO *La educación encierra un tesoro: informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Editorial Santillana, 1998. ISBN: 978-84-294-4978-5.
- ZAMANILLO, T. “La construcción de la comunidad hoy, liberándola de sus viejos mitos”. En MARTÍNEZ, E. y PEÑA, L. (Coord.). *Actas de las III Jornadas de Trabajo Social: Redefiniendo el trabajo comunitario*. Vitoria-Gasteiz: 25 de marzo de 2010. ISBN: 978-84-608-1026-1.