



LA COMUNIDAD EDUCATIVA: LUGAR Y ESPACIO PARA LA PREVENCIÓN

M^a del Carmen GUTIÉRREZ MOAR
Miguel A. SANTOS REGO
Universidade de Santiago de Compostela

1. INTRODUCCIÓN

En el marco de esta comunicación los principales conceptos a tener en cuenta son la prevención, la pedagogía y la necesidad e importancia de que éstos se articulen en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, para configurar una óptima acción pedagógico-preventiva que emerja de la comunidad educativa.

En primer lugar, la prevención se conceptualiza como la acción y el efecto de prevenir o prevenirse de¹. Esta acepción indica la necesidad de preparar o disponerse para el logro de un determinado fin. Sin embargo, el sentido más usual otorgado al vocablo, es el de actuar para evitar o impedir que se produzca un efecto o daño.

En segundo lugar, pretendemos ocuparnos aquí de averiguar cual es la respuesta o acción preventiva que la pedagogía, como ciencia de la educación, desarrolla, o está en condiciones de desarrollar en el sistema educativo a fin de ajustar adecuadamente las dimensiones de intervención pedagógica y socio-educativa que pueda contribuir a optimizar las posibilidades de la educación afectiva dentro y fuera del aula (Ver Gutiérrez y Santos, 2000).

2. SOBRE LA PREVENCIÓN Y SUS REFERENTES

El término ‘prevención’ se ha tomado, básicamente, del ámbito de la Salud Pública. En la actualidad, los distintos investigadores lo han incorporado a sus parcelas de conocimiento científico - pedagógico, psicológico, sociológico, biológico, etc-, sobre todo si sus intereses se centran en acciones específicas e instrumentales previas a la presencia de un problema.

1. Diversos diccionarios definen la “prevención” con diversas acepciones, las más ajustadas a nuestro trabajo son dos: (1) Acción y efecto de prevenir -conocer de antemano o con anticipación un daño o perjuicio- y (2) Preparación y disposición que se hace anticipadamente para evitar un riesgo o ejecución de algún acto.

Algunas características del marco teórico-práctico de la prevención son para Fernández Ríos (1994, pp. 148 y ss) las siguientes:

- a) Determinar quién es el responsable de la “salud”² de los individuos -los propios sujetos, la comunidad, la sociedad-.
- b) Valorar la salud individual y colectivamente fomentando estilos de vida saludables.
- c) Demandar desde la ‘perspectiva ecológica’ el reconocimiento de la interconexión de sistemas -microambientes, mesoambientes y macroambientes- para desarrollar contextos humanos más sanos.
- d) Reconocer que el sujeto es un ser activo a lo largo de su ciclo vital dentro de su contexto socio-cultural.
- e) Remarcar que los individuos, instituciones, organizaciones y las comunidades tienen el control y son conscientes de sus comportamientos.
- f) Adoptar un modelo basado en las competencias, que realce su valor tanto individual como comunitario.
- g) Priorizar la atención hacia los sujetos de alto riesgo.
- h) Hacer hincapié en la elaboración de programas preventivos así como en la difusión de la relevancia social y científica de los resultados.
- i) Diseñar adecuados procesos de intervención sin descuidar los procesos de innovación social.
- j) Mostrar sensibilidad ante las diferencias culturales y grupales como configuradoras de normas, valores y costumbres.
- k) Tener en cuenta y conocer los distintos ambientes socio-culturales.
- l) Establecer cuál es el valor predictivo de un determinado trastorno en una etapa temprana del ciclo vital -prevención secundaria- para estudiar si es posible que se presente o no una patología en la adultez.
- m) Estudiar si la prevención de un factor de riesgo concreto produce efectos positivos sobre otros desórdenes asociados a dicho factor.

3. LA PREVENCIÓN EN SUS DISTINTAS FASES

Tradicionalmente se han establecido tres niveles al hablar de prevención: Prevención primaria, secundaria y terciaria. Haciendo referencia a esta subdivisión, Merino (1996) entiende que el término prevención se encuentra ajustado a un carácter globalizador que les permite hablar de un proceso con fases mutuamente interrelacionadas.

A) Prevención primaria

Su objetivo consiste en disminuir la incidencia de un problema, trastorno así como la reducción y/o eliminación de la frecuencia de casos nuevos durante un período de tiempo. Es, por tanto, un concepto comunitario cuya misión es la disminución de riesgos en una población a través de cambios socio-políticos.

2. Desde un punto de vista global hemos de entender el término <<salud>> como el conjunto del funcionamiento físico, psicológico, emocional, social y espiritual, que hace posible que las personas lleven a cabo sus funciones y responsabilidades, para que puedan dirigirse a su realización personal en situaciones diversas.

B) Prevención secundaria

Es aquella que trata de descubrir y eliminar la dificultad concreta, para que ésta no se consolide. Su realización es a través del diagnóstico precoz del problema y de una atención inmediata con un tratamiento efectivo. Se trabaja ya con sujetos afectados o bien se actúa para detecciones precoces de los posibles casos de alto riesgo³.

Las intervenciones se dirigen a la pronta identificación y tratamiento de los individuos o grupos que se encuentran en circunstancias generadoras de dificultades de aprendizaje, problemas de adaptación, trastornos afectivo-emotivos, etc.

C) Prevención terciaria

Su función es la de retener o retardar la evolución del problema o proceso, disminuyendo sus consecuencias a pesar de que persista el efecto inicial. Su 'epicentro' serán entonces los sujetos que ya presentan problemas.

Desde el punto de vista escolar, su finalidad es la 'rehabilitación' del alumno, interviniendo para minimizar los efectos residuales del problema, haciendo que sean los menores posibles para el sujeto y la comunidad.

En torno a los tres niveles preventivos, es importante destacar una serie de aspectos relevantes para el ámbito educativo:

- * La prevención primaria es la que tiene que ver, en mayor medida, con el marco del enfoque preventivo en sí mismo.
- * La prevención secundaria es el nivel que ofrece más posibilidades de intervención de los equipos pluridisciplinarios y multiprofesionales en el ámbito educativo.
- * La prevención terciaria no se ha considerado exactamente como tarea preventiva, porque se ha asimilado al tratamiento, rehabilitación, intervención y reinserción social, una vez que apareció el problema.

4. LA PRIORIDAD PREVENTIVA EN EL ANÁLISIS PEDAGÓGICO⁴

Existe una considerable carencia de estudios en torno a la pedagogía preventiva. La falta de énfasis en la bondad de la prevención, se cree es debido a múltiples razones que se unifican en torno a dos cuestiones: la financiación y la prioridad de atenciones básicas (Santos, 1987 y Gutiérrez y Santos 1999).

-
3. Podemos definir los "grupos de alto riesgo" como el conjunto de aquellos niños en los que confluyen una serie de carencias físicas, psicológicas, sociales, escolares, etc.
 4. Entendemos que el concepto educación lleva implícito, en sentido estricto, el de prevención y por lo tanto, la pedagogía, como ciencia de la educación, es por su propio estatuto científico y profesional un ámbito de la prevención social.

Es a partir de la década de los sesenta cuando la investigación inicia los primeros trabajos, incluyendo la prevención como un epígrafe relevante. Su mayor auge significativo - teórico, práctico y político- fue motivado por la necesidad de ofertar una mayor calidad de vida -bienestar social-, manteniendo en alza la preocupación por los desajustes afectivo-emotivos, psico-sociales y comunitarios, acaecidos como consecuencia de la transformación social, económica, demográfica y política que dejaba tras de sí una amplia estela de consecuencias que, a menudo, eran irreversibles para garantizar la adaptación y supervivencia de los individuos en cada uno de los distintos medios -familiar, social, escolar, etc.- .

Decir que la prevención es una cuestión pedagógica, es lo mismo que afirmar la necesidad de que la ciencia de la educación sea primero preventiva y luego correctiva. Sin embargo, hemos de enlazar estas ideas con tres factores que nos permitirán hablar de un planteamiento comprensivo y unificado de la prevención. Los factores son:

- a) Aunque la acción preventiva es una cuestión educativa, no quiere decir que no se necesiten las aportaciones de otros sectores de la realidad -psicológico, sociológico, biológico, político, ...- para que la pedagogía investigue y elabore modelos y programas educativo-preventivos.⁵
- b) La exigencia de la implantación de una pedagogía preventiva, no impide que entendamos que los 'empeños preventivos' no pueden ser absolutos pues, no se pueden controlar y/o anular totalmente los riesgos a los que está expuesta la población infanto-juvenil.
- c) La prevención es además una tarea política que reclama de las administraciones nacionales y locales, el cumplimiento de su compromiso, la asunción de responsabilidades y potenciar la implicación y participación de los distintos protagonistas en la programación y gestión de iniciativas.

Implantar una pedagogía de la prevención, abarcaría los tres niveles analizados en el punto anterior junto a dos consideraciones:

1. La pedagogía preventiva primaria engloba a todos los educadores, por lo que es más rentable social y educativamente a medio y largo plazo.
2. La pedagogía preventiva secundaria y terciaria aparecen más estipuladas por el riesgo real que sufren los sujetos y la necesidad urgente de controlar la situación y requieren una planificación a corto plazo.

5. LA DIMENSIÓN CURRICULAR COMO CONCRECIÓN DE LA PROPUESTA

Con la llegada de la LOGSE (MEC, 1990), el planteamiento curricular supone la distribución de competencias y responsabilidades en todas las fases de su elaboración y desarrollo. Con ello, se reconoce explícitamente la capacidad de los profesionales y de los centros para realizar tanto propuestas de desarrollo curricular como adaptaciones curriculares diversas. No obstante, tales adaptaciones se pueden entender más directamente conectadas con la prevención secundaria y terciaria. No podemos olvidar que antes de cualquier diseño curricular se encuentra el ámbito de la responsabilidad política y social, que es al que hay que referir y en el que se debe entender el proceso de los compromisos con la prevención primaria.

5. Nuestra postura parte del reconocimiento del carácter autónomo funcional de las investigaciones pedagógicas, en la dirección de aceptar la existencia de estudios científicos interdisciplinarios de la educación -principio de dependencia disciplinar-, pero también es cierto, que no todo estudio científico de la educación es ciencia de la educación.

Partiendo del modelo de sistema educativo que entró en vigor con la LOGSE, el tema que se menciona cuando hablamos de la acción pedagógico-preventiva en el diseño y desarrollo curricular es el estudio del proceso que va desde el diseño curricular hasta los programas de prevención.

En el artículo 4.1. de la LOGSE (MEC, 1990, p. 23) se define el currículum como “*el conjunto de los objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente*”.

Obviamente, al plantear el currículum como todo aquello que el medio escolar le oferta al alumno como posibilidad para aprender, tenemos dos funciones principales (Zabalza, 1987):

- a) Explicitar las funciones del sistema educativo.
- b) Guiar las orientaciones de la práctica.

Estas funciones identifican en el currículum la determinación de objetivos y la propuesta de un plan de acción para alcanzarlos. Los términos empleados son, los de ‘diseño del currículum’ que recoge las intenciones y el plan de acción, y el de ‘desarrollo del currículum’; que aborda los procesos de puesta en práctica. Ambas funciones son fases de la acción educativa, que se benefician mutuamente, pero no se pueden confundir, porque el proceso de elaboración del diseño curricular se complementa con el desarrollo del currículum correspondiente.

El ‘diseño curricular’ está articulado en sucesivos “niveles de concreción”, que son el Diseño Curricular Base (DCB) definido como un instrumento pedagógico que señala las intenciones educativas y orienta sobre el plan de acción que habrá de seguirse en los siguientes niveles de concreción y en el desarrollo del currículum; el Proyecto Curricular de Centro (PCC), presentado como el documento que recoge el conjunto de decisiones articuladas que permiten concretar el DCB en proyectos de intervención didáctica, adecuadas a un contexto específico; y las Programaciones de Aula, donde se aglutina el conjunto de las unidades didácticas ordenadas y secuenciadas para los ámbitos de experiencia en educación infantil y en las áreas de la educación primaria.

Todos los niveles están interrelacionados manteniendo un carácter jerárquico decisional en cascada; es decir, unos se derivan de los otros mediante sucesivas adaptaciones y contextualizaciones. Además, como puente entre el DCB y PCC, se encuentra el Proyecto Educativo de Centro (PEC); que se identifica como las decisiones asumidas por toda la comunidad educativa respecto a las opciones educativas básicas y la organización general del centro.

6. EL ENFOQUE ECOLÓGICO-COMUNITARIO Y LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

Entendemos que la educación es un proceso destinado a satisfacer demandas de aprendizaje, desarrollo personal y social, que permitan colaborar y responder a las exigencias de la comunidad. La conexión de los procesos de educación formal, no formal e informal, consigue realzar el papel de la sociedad como agente educativo.

Si bien estos procesos se diferencian, no son términos excluyentes, sino que se identifican como acciones educativas localizadas en un contínuum formativo que se configura como realidad educativa.

No es nuestra intención realizar un análisis exhaustivo del significado de dichos conceptos, sino que nos limitaremos a presentarlos desde el ámbito de la heteroeducación.

En opinión de Touriñán (1983) y Santos, Rodríguez y Touriñán (1992), los procesos educativos que emplean estímulos intencionalmente ordenados para alcanzar un resultado educativo serían el formal -escuela y familia- y el no formal -ludotecas, colonias de verano, reciclaje profesional, etc-, donde sus actividades están conformadas respectivamente para educar y formar dentro y fuera del sistema escolar. Por el contrario, hablamos de procesos informales cuando no existe una ordenación intencionada y exclusiva hacia fines educacionales, es decir, sus resultados educativos son medios de otro tipo de finalidad -ocio, cultura, deportes, prensa, radio, tv, clubes, sindicatos, etc-.

Toda acción pedagógico-preventiva ha de enmarcarse en los tres niveles. De hecho, en esta aportación, nos ocupamos de adaptar la estructura y organización de la legislación a fin de proporcionar pautas de actuación preventivas que trasciendan el ámbito formal y relacionen sistemáticamente los tres niveles, para que los sujetos sean autónomos en su sociedad.

Implantar programas preventivos supone la integración de un modelo de orientación o asesoramiento en el currículum académico que sea garante tanto del progreso académico, como del personal y social en todos sus órdenes. Este asesoramiento se identifica como las ayudas indirectas que recibe el estudiante de su comunidad a través de instituciones diversas: familia, escuela, barrio, localidad, ayuntamientos, etc, potenciando siempre desde la comunidad interviniente la necesidad de que el sujeto no sea desvinculado de su medio natural. En este sentido, hablamos ya de una actuación ecológica-comunitaria.

El principio que rige esta fase integradora es la forma de llegar a todos los alumnos en todas las dimensiones, es decir, si defendemos un proceso educativo o formativo permanente, hemos de hablar entonces de una orientación/asesoramiento continuo y ello sólo será posible mediante una acción integrada desde la comunidad.

En una sociedad plural como la nuestra, sometida a cambios sociales, políticos, económicos..., debemos aceptar que la educación va más allá de lo meramente instructivo. Por lo tanto, las tareas docentes y educativas se ven incrementadas, obligando a formar grupos de trabajo plurales cuyos pilares principales de actuación son la colaboración, coordinación y participación de toda la comunidad. Desde este planteamiento, y aprovechando todos los recursos y programas que ya estén en funcionamiento, podrá ser factible la integración de los programas preventivos contextualizados en el currículum, facilitando en mayor o menor medida, un entorno favorable que haga posible la transferencia en todos los sujetos, considerando el medio social donde tiene lugar su desarrollo humano.

Desde la perspectiva ecológico-comunitaria⁶, defendemos que siempre se ha de tomar como eje vertebrador la comunidad social, pero no con carácter jerárquico decisional en cascada, sino de abajo-arriba, es decir, tomando siempre como punto de partida los problemas que en ella se plantean.

6. Es un planteamiento innovador centrado en la acción social y en el desarrollo de los recursos humanos y comunitarios potenciando la participación de las personas en su comunidad de referencia.

En educación, representa la consideración de la persona en desarrollo, el ambiente y la interacción de ambos, a través del análisis significativo del contexto natural en el que surge y evoluciona el hecho educativo.

Somos partidarios de programas surgidos en el seno de la propia comunidad, y contando con la participación de expertos en desarrollo comunitario y en educación. Lo que se busca no es otra cosa que mayor significatividad en el proceso de implicación individual y colectiva, con repercusiones positivas en los procesos metacognitivos de los sujetos participantes.

Lo ecológico-comunitario requiere un enfoque unificador entre comunidad escolar y comunidad social donde intervienen todos los agentes sociales junto a las peculiaridades personales de los que aprenden. Por lo tanto, entendemos por escuela antiecológica, aquella escuela desconectada con la realidad social y que imparte las materias escolares de forma descontextualizada y conductista, es decir, que convierte un currículo, que la misma ley presenta como abierto y flexible, en cerrado y rígido, al margen de los cambios socio-culturales que se suceden en la vida cotidiana.

Este enfoque no pierde de vista la individualización de la enseñanza, pues nace desde las bases y permite intervenir individualmente cuando se precise, con lo cual, toda la enseñanza se concibe como una adaptación continua a las necesidades reales de cada sujeto en su proceso de aprendizaje.

Después de elaborar un plan general ecológico-comunitario, para la institución educativa será apropiada la intervención de un experto en investigación-acción que podría formar a los educadores en técnicas de investigación básicas y aplicadas en sus aulas. Participando también en la elaboración de modelos de enseñanza y materiales didácticos que sirvan de soporte para la renovación efectiva y concreta del proceso de enseñanza-aprendizaje. Permite, además, evaluar los efectos de los procesos de reordenación e innovación en la comunidad educativa, valorar y revisar los programas educativos y los centros.

Dada la complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, esta dinámica de trabajo y de intervención puede facilitar la toma de decisiones pertinentes.

A partir de la consideración de la investigación como recurso innovador, es necesario fomentar la actividad investigadora de los propios profesores. En este sentido, es preciso promover una dinámica favorable a la vinculación entre formación en los diferentes centros e investigación-acción. El compromiso de la sociedad en relación con la reorganización del sistema educativo y la innovación de los procesos en su seno, significa proporcionar los recursos necesarios para fomentar la investigación educativa.

Cuando un profesor se acerca a la investigación, de alguna manera deja de ser mero consumidor de currículum pasando a elaborar diseños. Se trataría de garantizar, en última instancia, la individualización de la enseñanza y, por ende, la individualización de los métodos, siguiendo formatos ecológicos e integradores, porque todos somos diversos y con dificultades diversas y todos debemos ser atendidos de acuerdo a unos mismos fines: autonomía, conocimiento del mundo que nos rodea, participación en la vida social, etc.

7. CONSIDERACIONES FINALES

La prevención educativa es un proceso que abarca tres niveles -primario, secundario y terciario- para planificar actuaciones mediatas e inmediatas. Donde el actual sistema educativo se orienta más a las dos últimas, desde nuestro paradigma se pretende cubrir además la primaria de manera explícita y articulada en todos los diseños curriculares.

Los conceptos de competencia y responsabilidad en la elaboración y desarrollo del currículum, que se definen en la LOGSE, abren paso a una serie de orientaciones para el establecimiento de acciones pedagógico-preventivas de arriba-abajo, pero desde el marco ecológico-comunitario la actuación va en sentido contrario.

Tanto en la intervención como en la prevención es condición necesaria mirar hacia abajo. En cuanto a la primera, la correctora, se justifica este giro copernicano en que las disfunciones emanan, bien de un sujeto o de un grupo; y respecto a la segunda, seguimos en este mismo sentido porque tratamos de evitar que aparezcan desajustes que amenacen a un grupo social o a la propia comunidad, que todavía están en estado de latencia.

En definitiva, se trata de tener en cuenta al grupo social, a la comunidad y a cada alumno individualmente, porque sólo así podemos garantizar una educación integradora, esto es, a buen recaudo del excesivo sentido diferenciador que conlleva la expresión “necesidades educativas especiales”. Lo que estamos reconociendo es justamente que cada alumno tiene un estilo cognitivo propio para aprender y que una de las tareas del educador es adaptarse a él mediante la elaboración de diseños pensados para procurar y evaluar su progreso, teniendo en cuenta al sujeto como un todo. Estas consideraciones exigen diferentes métodos, recursos y evaluación individualizada, que debe potenciar la comunidad social y escolar. La primera, en cuanto a dotaciones presupuestarias y profesionales y la segunda en cuanto le compete la elaboración de los diseños.

Por todo lo expuesto, creemos que este tipo de acción pedagógica ha de permitirnos identificar qué es lo que un alumno o grupo puede aportar y a partir de ahí, introducir los conocimientos nuevos que irán asimilando y acomodando hasta conseguir la capacidad de actuar y tomar decisiones de modo autónomo.

8. BIBLIOGRAFÍA

FERNÁNDEZ RÍOS, L. (1994): *Manual de psicología preventiva. Teoría y práctica*. Madrid: Ed. S XXI.

GONZÁLEZ, E. (Coord.) (1996): *Menores en desamparo y conflicto social*. Madrid: Ed. CCS.

GUTIÉRREZ MOAR, C. y GUTIÉRREZ MOAR, T. (1995): “El trinomio familia-escuela-comunidad: Vínculos entre la Intervención Ecológico-Comunitaria y la Administración Local”. Comunicación presentada al V Congreso Interuniversitario de Teoría de la Educación. «Política y Educación». Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.

GUTIÉRREZ MOAR, C. y SANTOS REGO, M.A. (1999): La búsqueda de respuestas al desamparo y conflicto social desde una pedagogía de la prevención. Comunicación presentada al Congreso Internacional de Calidad Educativa, Empleo e Interculturalismo en el Camino de Santiago. Celebrado en Santiago de Compostela del 2 al 4 de Septiembre.

GUTIÉRREZ MOAR, C. y SANTOS REGO, M.A. (2000): Prevención y Alfabetización Emocional: El vínculo pedagógico. *Revista de Ciencias de la Educación* (En Prensa).

MEC, (1990): *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo*. Madrid: Autor.

- MENDÉZ, F.X., MACIÀ, D. y OLIVARES, J. (1993): *Intervención conductual en contextos comunitarios I: Programas aplicados de prevención*. Madrid: Ed. Pirámide.
- MERINO, J.V. (1996): Acción pedagógica preventiva. En E. González (Coord.), *Menores en desamparo y conflicto social*. (pp. 171-193). Madrid: Ed. CCS.
- SANTOS REGO, M.A. (1987): El suicidio infanto-juvenil. La escuela como ámbito de prevención e intervención. *Revista Española de Pedagogía*, (177), 371-394.
- SANTOS, M.A.; RODRÍGUEZ, A. y TOURIÑÁN, J.M. (1992): Hacia la mejora de la calidad educativa a través de los procesos de educación no formal. *Bordón* 44 (3), 265-274.
- TOURIÑÁN, J.M. (1983): Análisis teórico del carácter formal, no formal e informal de la educación. En P. Aznar y otros, *Conceptos y Propuestas II*. (pp. 125-137). Valencia: Nau Llibres.
- XUNTA DE GALICIA, (1992): *Diseño Curricular Base. Educación Infantil*. Santiago de Compostela: Autor.
- ZABALZA, M.A. (1987): *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.