

EL ROL DE LOS EDUCADORES DE ADULTOS SEGÚN LA EXPERIENCIA DE LA REGIÓN DE TOSCANA*

Giacomo Viccaro

Giunta Regionale. Regione Toscana

G. Viccaro es el responsable de la educación de Adultos en la Junta Regional de Toscana, con sede en Florencia. Se trata de un gobierno autonómico regional italiano, con competencias en materia de educación. Desde este cargo, G. Viccaro ha impulsado en Italia, e indirectamente en toda el área mediterránea, el interés por la educación de Adultos, centrada en la metodología llamada de Investigación Participativa. Consiste en una forma de educación de Adultos propuesta por el ICEA (Consejo Internacional de Educación de Adultos), radicado en Toronto (Canadá), y consistente en un método de desarrollo comunitario con el cual los miembros de la comunidad se implican en el análisis y solución de sus problemas colectivos.

En este sentido G. Viccaro, en unión de P. Orefice, organizó en 1982 un Seminario Internacional que estudió «La contribución de la formación de Adultos al desarrollo local». A este Seminario siguieron otros, hasta dar cuerpo a una Red Sud-europa de Investigación Participativa, integrada por expertos de los países mediterráneos.

Uno de estos es G. Viccaro, que ha escrito obras especializadas en este sector, destacando su Educazione permanente e territorio (Le Monnier, Firenze, 1979).

*Traducción: Manuela Rojano Sánchez

INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de *desarrollo* de un territorio (y como consecuencia de una comunidad), se piensa generalmente en el mundo de la producción sin que eso suscite extrañeza. En primer lugar, la palabra desarrollo se entiende según su aspecto *económico*; ello es debido a la importancia que tienen los hechos económicos en la vida individual y colectiva, y la influencia que históricamente han ejercido éstos sobre el destino de las comunidades nacionales y locales.

El proceso tendente a hacer coincidir *desarrollo* y *desarrollo económico* parece reforzarse en los períodos de crisis a causa de la hegemonía absoluta que los hechos económicos adquieren en la vida colectiva. Fenómenos como el paro, la recesión de la producción, la inflación, son, como podemos constatar por las crisis que padecemos actualmente, algunos de los elementos más visibles de un desequilibrio que se procura vender de todas las formas posibles.

La gravedad y extensión de estos fenómenos nos hace comprender fácilmente, en los períodos de crisis (cada vez más frecuentes entre nuestras modernas civilizaciones), la forma en que el *desarrollo económico* se manifiesta como «identidad única» del desarrollo.

DESARROLLO ECONÓMICO, DESARROLLO, PROGRESO

Esto se produce, aunque todos sabemos que el *desarrollo económico* es sólo una parte, aunque esencial, del desarrollo de una comunidad. De hecho, el desarrollo económico (según una definición técnica aceptada) se representa por el aumento en el tiempo de la renta real per capita. Mientras que el desarrollo de una comunidad no sólo viene determinado por los factores de carácter económico (tales como, por ejemplo, la estructura del sistema de producción, el grado de industrialización, la concentración de la riqueza, el grado de ahorro, el grado de acumulación de capital, las inversiones, etc.), sino también por factores de carácter *extraeconómico*, como son la población y su composición, el orden político-social, el grado de instrucción, etc.

Recientemente, Amadou Mathar M'Bow, secretario general de

la UNESCO, ha afirmado ¹ que es «particularmente importante ser claro en cuanto a lo que se entiende por desarrollo». «El *desarrollo* -ha dicho- se basa en el hombre y comprende todas las capas de la sociedad, es decir, la sociedad entera. En resumen, el desarrollo ha de incitar a la comunidad a ofrecer a todos sus miembros la posibilidad de participar. Los ciudadanos deben participar en la grandeza de la vida moderna sin renunciar al mismo tiempo a su propia herencia cultural.»

Por una aproximación original y realista, ligada a la realidad de nuestro tiempo y nuestra civilización. P.P. Pasolini atribuía al concepto *desarrollo* una significación esencialmente pragmática y económica, ya que reservaba al concepto de *progreso* un gran valor ideal, social y político ².

Después de ese autor, la clase dominante ha hecho una clara separación entre *desarrollo* y *progreso*; está sólo se interesa por el desarrollo de él que obtiene beneficios.

El desarrollo sin progreso, afirma aún Pasolini, es una cosa monstruosa, ya que es una terrible fuente de disociación ³; hay que hacerlo de forma que las comunidades tomen conciencia y tiendan a hacer coincidir ambas cosas: *desarrollo* y *progreso* ⁴.

EL «PROGRESO» COMO ARMONÍA

Creo que se puede y (después de todo) se debe utilizar aquí el concepto de Pasolini del *progreso* visto como el único *desarrollo* merecedor de ser continuado social, política y humanamente; es decir, un desarrollo que refuerce el desarrollo material al mismo tiempo que todos los componentes positivos, de carácter no económico, comprometiendo al hombre y a todos los hombres en la vida individual y colectiva en las relaciones sociales y, en resumen, en todas las modalidades donde se exprese la presencia humana en el ámbito de la vida.

Un desarrollo que camina en el sentido del *progreso* no puede preocuparse únicamente del bienestar material de los ciudadanos, sino que debe tender a realizar, simultáneamente, un creci-

¹ Intervención con motivo de la Conferencia Internacional sobre la educación de adultos. París, 25-29 octubre 1982.

² PASOLINI, P. P., *Scritti Corsari*, Garzanti, Milán 1975, pp. 220-221.

³ La *disociación* consiste en vivir en su espíritu los valores del *progreso* y en su existencia los valores del *desarrollo* (cf. PASOLINI, P. P., *idem*, p. 222).

⁴ PASOLINI, P. P., *idem*, pp. 284-285.

miento adaptado a otras esferas de las experiencias de la vida y como consecuencia en la organización social, en la instrucción, en los modelos culturales, ya que el desarrollo, como progreso, es equilibrio y armonía.

Su contrario es, pues, desequilibrio y desacuerdo (como acabamos de recordar, Pasolini lo ha calificado de «*monstruoso*»); una comunidad que concentre su atención solamente en su desarrollo material (económico) sería *sin lugar a dudas una comunidad desequilibrada y asimétrica*, ya que la modalidad de su desarrollo, por sí mismo, será asimétrica.

De hecho, no nos podemos escapar de la cuestión de saber qué tipo de sociedad sería la sociedad donde se produciría, durante el bienestar económico, el analfabetismo, la alienación, la marginación, la incapacidad de comprender el mundo de forma crítica, la pobreza de las relaciones sociales y de los modelos culturales, etc.

Y bien, hay que decir que un cierto número de comunidades viven hoy esta realidad; un cierto número de comunidades locales, en numerosos países del mundo moderno, son *desiguilibradas y asimétricas* desde este particular punto de vista.

EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIONES SOCIOECONÓMICAS

Ahora hay que preguntarse sobre el papel y las funciones de la educación hacia las dinámicas destinadas a regenerar armoniosamente las comunidades, fuertemente marcadas por los desequilibrios originados por la civilización industrial y la predominancia correlativa de los elementos económicos.

Si se quiere ser realista, ciertamente, no se puede atribuir a la educación una importancia excesiva, y tampoco se la puede considerar con demasiado optimismo como un *factor decisivo* de las transformaciones sociales.

Hay que decir igualmente que hoy nadie cree en el poder de salvación de la educación; los fracasos acumulados en el transcurso de la historia, sobre todo en nuestro planeta, son una prueba de este escepticismo extendido y fundamentado.

La posición tomada recientemente por algunos expertos⁵, apostando con determinación y pragmatismo por una *instrucción*

⁵ LAPORTA, R. «La escuela en un nuevo sistema formativo», *Scuola e Città*, n.º 12, 1981.

y *transmisión cultural* como elementos fundamentales y generadores de transformaciones y evoluciones eventuales, es, en consecuencia, correcta y comprensible.

En todo caso, no se puede negar la interacción existente entre educación y cultura y las transformaciones económicas y sociales, ya que «la cultura -como ha recordado recientemente Maurice Allefresde- es la base de las mismas transformaciones socioeconómicas, y de los cambios. Las revoluciones son previamente cambios y revoluciones culturales antes de encontrar su materialización económica o su traducción social»⁶.

Pero la necesidad de un gran esfuerzo de promoción en el dominio de la educación, sobre todo en lo que hace referencia a las comunidades locales en su conjunto, se manifiesta también independientemente de estas reflexiones.

Si a continuación pensamos en la sociedad post-industrial que vendrá, sobre la que además se ha abierto ya la puerta de la historia, no podemos evitar considerar la gravedad de las amenazas que pesan sobre los que no posean los instrumentos de comprensión de la nueva civilización electro-informática.

El destino de millones de hombres de este planeta se jugará, sin duda, en este campo, y la *segunda alfabetización* (alfabetización informática) constituirá la fuente de la nueva cultura post-industrial y, al mismo tiempo, la línea divisoria entre *investigación y exclusión*.

Como consecuencia es necesario referirse con urgencia a la realidad histórica de nuestro tiempo y crear sobre la tierra condiciones positivas aptas para favorecer a todos los individuos y en todas las comunidades locales la propiedad de las capacidades de análisis y la comprensión del mundo y de sus cambios, ya que sólo de esta forma se construye para nosotros la esperanza de llegar a ser *autónomos* y autores *responsables* de nuestro destino.

Para conseguir este objetivo, afirma Allefresde, es necesario dar a todos los miembros de una comunidad local las siguientes capacidades:

a) Saberse expresar, saber utilizar y dominar todos los útiles del vocabulario, de la comunicación, de la negociación y de la argumentación.

b) Saber analizar y explicar su condición socioeconómica y

⁶ ALLEFRESDE, M., «Reflexiones e interrogaciones sobre la promoción cultural de las comunidades locales», septiembre 1982, *cicl.*, p. 2.

cultural, y por tanto saberse situar en el tiempo (respecto a su historia) y en el espacio (respecto a otras comunidades humanas próximas y lejanas).

c) Poder y saber elegir los productos ofrecidos por el consumo cultural.

d) Poder y saber elaborar su propia producción cultural, sabiendo poner en práctica las potencialidades creadoras individuales, las del grupo de pertenencia, y las de su entorno geográfico de implantación.

e) Saber y poder utilizar su promoción cultural para realizar su promoción económica y su cualificación social, así como las del grupo local.

Con esta condición solamente, sigue Allefresde, la promoción cultural del individuo y de la colectividad es un *proceso liberador*. Ya que, al contrario, limitada por una simple mejora de las condiciones de acceso y utilización de los famosos medios «culturales» del sistema, y de un gran consumo de bienes y famosos productos «culturales», la promoción cultural sólo lleva a una gran alienación, a una banalización general de los comportamientos culturales por mimetismo y, por tanto, a la pérdida de identidad cultural ⁷.

Se comprende, pues, que en el juego global de estas dinámicas y estas necesidades es importante hasta en el aspecto *cultural* (entendiendo aquí en el sentido antropológico) considerar de manera completa la escuela y los procedimientos de formación respecto a la realidad económica y social, abandonando estas posiciones características de una «tradición dominante, viva aún hoy en nuestro país, que consideran la educación como un momento particular y desgraciadamente reducen los procedimientos de educación a una visión que queda por encima de las superestructuras» ⁸.

«Hay que pensar, en efecto, en una línea política que sea capaz de enfrentarse con los problemas de la crisis de nuestra civilización y contribuir, al mismo tiempo, a hacer avanzar -en el terreno del sistema educativo, en sus lazos con los rendimientos de producción y con el cuadro más amplio de la sociedad civil- el proceso del desarrollo democrático; que significa, en definitiva,

⁷ ALLESFRESDE, M., *idem*.

⁸ PAGONCELLI, I., «Parlare oggi de educazione degli adulti, en PASINI, R., y REGUZZONI, M., *La Città a scuola*, Angeli, Milán 1982, p. 118.

poner el «momento educativo» formando parte de la construcción de una política concreta de la transición»⁹.

PROGRAMACIÓN EDUCATIVA Y EXIGENCIAS DEL TERRITORIO

En este momento, la posibilidad concreta de respuesta a las demandas de educación de los individuos, de los grupos y de las comunidades locales en el sentido y la dirección que aquí hemos hecho alusión, no puede ser rebuscando en el programa local de las intervenciones, en coherencia total con la cantidad y calidad de las necesidades a satisfacer.

Pero hay que decir también que la aproximación de una exigencia tal no se puede expresar a través de una elaboración, en colaboración y coordinación con las iniciativas locales públicas y privadas en vista a la realización de algunos objetivos fundamentales, entre los cuales podemos recordar los siguientes:

a) Recordar las iniciativas específicas a las necesidades de los diversos grupos sociales: en esta perspectiva las *agencias* del territorio ejercen un papel importante e irremplazable de «mediación».

b) Crear las condiciones objetivas en vista a la creación de un *pluralismo* efectivo y cultural; se trata naturalmente de una modalidad fundamental (como expresión de una democracia real) que permita evitar todo el mal posible de «colonización de los espíritus».

c) Ejercer el *control social* de las intervenciones, hasta por las referencias a las calidades del programa y a las prioridades a satisfacer.

d) Estimular, por la pluralidad y la multiplicidad de los organismos y de las agencias implicadas (e implicables), hasta en los términos de gestión de las actividades, los procesos de «*producción autónoma de la cultura*» por parte de los grupos sociales.

e) Poner las iniciativas educativas en el interior de un cuadro más amplio *socioeconómico-cultural* en relación directa con las características locales.

⁹ PAGNONCELLI, L., *idem*. Inmediatamente después, este autor precisa que una hipótesis de transición ha de responder a unas cuestiones fundamentales, es decir, «transición -a través de qué tiempo de desarrollo- hacia qué formas de organización social, hacia qué tipos de calidad de vida y de trabajo» (p. 118-119).

f) Crear condiciones favorables en vista a una programación de intervenciones, sin privilegiar los intereses particulares, sino más bien, al contrario, el carácter público de los programas locales.

g) Por mediación pública (institucional) entre *necesidades y respuestas* crear condiciones capaces de estimular la expresión de una petición *incondicionada*.

h) Concimiento objetivo de la petición no expresada, con una referencia particular de los diversos grupos sociales.

i) Coordinación de las intervenciones sectoriales, coordinando entre ellos los diferentes cuadros, en el sí de una visión orgánica de promoción y desarrollo.

j) Coordinar escuela y extraescuela (en la medida de lo posible) según la lógica de construcción de un sistema educativo integrado en un sistema de educación permanente.

k) Definir las extrategias de realización de los programas de intervención que, teniendo presente las características de las situaciones locales, privilegiarían —con las modalidades propias a la *discriminación positiva*— los territorios, los individuos y los grupos sociales más perjudicados en el nivel cultural.

EL FORMADOR COMO AGENTE DE DESARROLLO LOCAL

Si queremos salir de nuestra reflexión teórica y reconsiderar el todo desde un punto de vista práctico, tendremos que responder a numerosas preguntas que forzosamente se ponen en términos estratégicos, técnicos e instrumentales¹⁰. Por limitación de este trabajo, será además necesario limitar el dominio de acción en un sólo «segmento», teniendo en cuenta esencialmente a los *formadores* que constituyen, con seguridad, un elemento de primera importancia en la acción del desarrollo local, ya que forman el punto más delicado y significativo del paso entre la teoría y la práctica, entre las selecciones y su aplicación.

Cuando se habla de formadores, se piensa evidentemente en todos aquellos que tienen títulos diversos, responsabilidades de formación en las instituciones y en las comunidades.

En consecuencia, se piensa en los profesores, en los expertos,

¹⁰ Un punto de vista personal del autor de estas notas se expresa, sobre este tema, en *Educazione e decentramento*, Ligouri, Nápoles 1983.

en los animadores socioculturales, en los monitores, en los profesores de instituto, etc. Y al mismo tiempo en la multiplicidad de problemas que les conciernen y se refieren a su formación profesional inicial y a su formación continua, así como a la tipología de los perfiles profesionales respecto a los que el debate internacional no ha llegado a aportar una ayuda convincente.

Independientemente, pues, de los numerosos problemas existentes en este dominio (y que determinan la necesidad de profundizamientos evolutivos, teniendo en cuenta la evolución de las condiciones históricas en las que los mismos formadores son llamados a escoger), es un hecho que la mayor parte de entre ellos, sobre todo los relativos a la *cultura* del territorio, tienen posibilidades concretas de conocer la realidad local y llegar a ser intérpretes críticos de ella; por consiguiente se ponen como guías intelectuales de territorios y de comunidades locales interesadas ¹¹.

Al mismo tiempo contribuyen (sobre todo bajo la forma de colaboración con otros elementos constitutivos de la *clase dirigente* local) a la activación de los procesos necesarios del *cambio cultural*, que son la base de las transformaciones sociales y del desarrollo de las comunidades locales.

LOS PROTOAGENTES DEL DESARROLLO

Sin querer sobreevaluar (engrandeciéndolos, al contrario de lo que acabo de hacer) el papel y función de los formadores en la perspectiva del desarrollo local, hay que decir, no obstante, que la primera responsabilidad de los procesos del desarrollo social y cultural forzosamente han de buscarse más allá de los formadores en su sentido estricto. De hecho, los protoagentes del desarrollo son, por un lado, los políticos y los *administradores locales*, responsables de las selecciones, y por otro, los «operadores culturales», que en las instituciones territoriales son llamados a elaborar y a realizar los proyectos de intervención donde se concretan las selecciones de los responsables políticos.

La importancia de éstos es absolutamente imposible de negar; en efecto la calidad de las dinámicas del desarrollo y sus mismos resultados dependen previamente de la capacidad de los prime-

¹¹ SARRACINO, V., *Il Problema e la formazione degli operatori locali*. a VV.AA., «La formazione degli operatori locali», Loffredo, Nápoles 1982, p. 13.

ros de ponerse en relación positiva con las necesidades del territorio y por eso con la entidad y la calidad de la demanda y seguidamente del profesionalismo de los segundos.

Se puede decir, pues, que en un cierto sentido, *el primer formador es el que organiza la formación en el nivel de las selecciones y de los proyectos*, y por esta razón en los países más modernos, las instituciones consagran una atención particular a la formación de los cuadros. Si nos referimos particularmente a la especificidad de las exigencias que se manifiestan poco a poco en las situaciones de descentralización de las instituciones, hay que decir con todo que las experiencias aún no han tenido resultados remarcables... En efecto, la formación profesional inicial y la formación continua de los operadores culturales registran aún retrasos e incertidumbres que se expresan incluso en el nivel de la elaboración teórica.

LA EXPERIENCIA DE LA REGIÓN DE TOSCANA

En el caso de la región de Toscana, las fases de programación y estudios de intervención en materia de educación, a nivel local, apelan primero a los municipios que tienen la carga y por tanto la responsabilidad de la iniciativa pública.

Parece, pues, evidente que la primera exigencia a satisfacer en la perspectiva de activación de los procesos de desarrollo y promoción consiste en crear mejores condiciones profesionales para los operadores culturales de las administraciones municipales del territorio.

Este objetivo, perseguido por la región en el ejercicio de sus funciones de asistencia y de orientación de los municipios, se realiza en ocasiones estructuradas de formación frecuente que, si por una parte se refieren particularmente a aspectos evolucionados de las teorías y de las políticas de la educación y a su dimensión territorial, por otra parte están centradas en la elaboración política de la región y sobre las programaciones del desarrollo regional y local.

Desde el punto de vista metodológico y de la organización, la atención hacia la necesidad de poner todos los operadores en la misma condición, es decir, en la condición de llevar el mismo estilo de formación y los mismos consejos, de manera estimulante gracias a las confrontaciones con los operadores de procedencias diferentes.

Desde este punto de vista se crean posibilidades concretas, ya que todos los operadores pueden discutir entre ellos y con los expertos problemas concretos encontrados a lo largo de su experiencia profesional, en lo que se refiere sobre todo a las diversas peculiaridades locales, las soluciones adoptadas, los problemas aparecidos y dejados sin solución, las dificultades no superadas, etc.

Uniendo estrechamente los aspectos teóricos y de política educativa a las experiencias adquiridas antes y durante la actividad de formación, se realiza esta gradualización típica del trabajo científico que, a través de la espiral práctica-teórica-práctica busca confirmaciones, desmentir, corregir, correcciones a un trabajo que llega a ser cada vez más científico, complejo, difícil a medida de la transformación de la sociedad y de la evolución del tiempo.

Las perspectiva consiste, claramente, en crear sobre el territorio una *estructura* articulada a nivel de Municipios y zonas de territorios capaz de realizar esta tan delicada función de intermedia de proyectos y de organización entre institución y territorio por el desarrollo educativo y cultural sin que, como se ha tratado de decir al comienzo, toda hipótesis de *desarrollo* se presente como falseada y asimétrica.

