

# El desenvolupament comunitari en el marc de l'educació social: una aproximació epistemològica

Zuriñe Gaintza

Recepció: 08/05/2021 / Acceptació: 20/08/2021

## Resum

Tal com mostra la investigació, el terme desenvolupament comunitari ha estat àmpliament analitzat aprofundint sobretot en els conceptes que el constitueixen (desenvolupament i comunitat). Avançant ara en aquesta anàlisi, aquest estudi pretén sistematitzar les bases epistemològiques del desenvolupament comunitari. L'objectiu és aportar fonaments per contribuir al desenvolupament de la teoria i de la pràctica d'aquesta disciplina i, aprofundint en els aspectes teòrics clau, valorar-ne la pertinència com a matèria fonamental en el grau d'Educació Social. Per fer-ho, després d'un estudi sistemàtic d'investigacions en l'àmbit, es realitza un breu recorregut històric des dels orígens del desenvolupament comunitari fins a l'actualitat, indagant en el com i el perquè sorgeix, recollint propostes conceptuals i analitzant les ciències que el nodreixen i el configuren. L'anàlisi teòrica de l'estudi posa en relleu tant la praxi social que exerceix el desenvolupament comunitari com el seu caràcter educatiu en un context social, conclouent que el desenvolupament comunitari és una disciplina amb un camp d'acció, una tasca i uns processos d'intervenció ben definits, amb marcs conceptuals i metodològics propis que en justifiquen la pertinència i la inclusió en el grau d'Educació Social.

## Paraules clau

Epistemologia, desenvolupament comunitari, educació social, educadors socials.

## El desarrollo comunitario en el marco de la educación social: una aproximación epistemológica

*Como muestra la investigación, el término desarrollo comunitario ha sido ampliamente analizado ahondando sobre todo en los conceptos que lo constituyen (desarrollo y comunidad). Avanzando ahora en ese análisis, este estudio pretende sistematizar las bases epistemológicas del desarrollo comunitario. El objetivo es aportar fundamentos para contribuir al desarrollo de la teoría y de la práctica de esta disciplina y, ahondando en los aspectos teóricos clave, valorar su pertinencia como materia fundamental en el grado de Educación Social. Para ello, tras un estudio sistemático de investigaciones en el ámbito, se realiza un breve recorrido histórico desde los orígenes del desarrollo comunitario hasta su actualidad, indagando en el cómo y el porqué surge, recogiendo propuestas conceptuales y analizando aquellas ciencias que lo nutren y lo configuran. El análisis teórico del estudio pone de relieve tanto la praxis social que desempeña el desarrollo comunitario como su carácter educativo en un contexto social, concluyendo que el desarrollo comunitario es una disciplina con un campo de acción, una labor y unos procesos de intervención bien definidos, con marcos conceptuales y metodológicos propios que justifican su pertinencia e inclusión en el grado de Educación Social.*

## Palabras clave

Epistemología, desarrollo comunitario, educación social, educadores sociales.

## Community development in the framework of social education: an epistemological approach

*As the research shows, the term "community development" has been extensively analysed, particularly in terms of the concepts that constitute it (development and community). Advancing in this analysis, this study aims to systematise the epistemological bases of community development. The aim is to suggest cornerstones that can contribute to the development of the theory and practice of this discipline and, by exploring key theoretical aspects, to assess its relevance as a basic subject in Social Education degree studies. To this end, after a systematic study of research in the field, a brief historical review is made from the origins of community development to the present day, discussing how and why it emerged, collecting conceptual proposals and analysing the sciences that nourish and shape this concept. The theoretical analysis of the study highlights both the social praxis of community development and its educational nature in a social context, concluding that this is a discipline with a well-defined field of action, work and intervention processes, with its own conceptual and methodological frameworks that justify its relevance and inclusion in the Social Education degree.*

## Keywords

Epistemology, community development, social education, social educators.

## Com citar aquest article:

Gaintza Jauregi, Z. (2021).

El desenvolupament comunitari en el marc de l'educació social: una aproximació epistemològica.

*Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 79, p. 101-121.



ISSN 2339-6954

## ▲ Introducció

Els estudis d'educació social són relativament recents. A Espanya, per exemple, com a diplomatura s'aproven el 1991 (Reial Decret 1420/91, de 30 d'agost, BOE 10 d'octubre de 1991) i es transformen en grau amb el Reial Decret 1393/2007, de 29 d'octubre, tot i que no va ser fins al curs 2009/2010 que es comença a impartir en la majoria de les universitats de l'Estat (Sement, 2011).

**La tasca de l'educador social es desenvolupa en contextos sociocomunitaris, generalment de l'àmbit no reglat**

En concret, els estudis de grau en Educació Social responen a un àmbit professional definit. Segons Bas et al. (2014), la tasca de l'educador social es desenvolupa en contextos sociocomunitaris, generalment de l'àmbit no reglat, en el qual es pretén el grau màxim possible de la socialització dels subjectes d'intervenció. En la mateixa línia, Soler (2010) afirma que es tracta d'una formació acadèmica descriptiva, explicativa i interpretativa dels fenòmens de tipus educatiu que estan relacionats amb la sociabilitat i els processos de socialització de les persones i grups. En funció de l'edat d'aquestes persones o grups, l'educador social s'adreça a la infància, a la joventut, a les persones adultes o a la gent gran, “tractant de donar resposta a demandes i necessitats socials, prevenint, pal·liant o corregint processos d'exclusió social, i alhora promou processos d'inclusió i participació social” (González et al., 2017, p. 46). D'aquesta manera, des de la dimensió social de la titulació, es respon plenament a les demandes i necessitats de la societat actual, motiu pel qual el camp de projecció professional de l'educador social és molt ampli, ja que “dirigeix la seva acció a col·lectius de població molt diversificats que li exigeixen el desenvolupament de nombroses funcions, que requereixen, al seu torn, competències molt variades” (ANECA, 2005, p. 128).

Aquesta àmplia gamma d'actuació suposa que per a la formació del futur educador social la titulació es caracteritzi per una gran heterogeneïtat pel que fa al contingut. En aquest sentit, amb una càrrega lectiva de dos-cents quaranta ECTS, el disseny de grau incorpora continguts relacionats amb aquesta realitat professional i les seves demandes (gènere, salut mental, educació ambiental, orientació sociolaboral i ocupació, etc.), a través de les quals es respon a les vint competències que es recullen en el Llibre Blanc del grau d'Educació Social (Vila, 2004). Competències la finalitat de les quals és desenvolupar diferents destreses i habilitats en els estudiants per a un millor acompliment en el seu futur laboral com a educadors socials.

En el nostre context administratiu, l'Agència Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación (ANECA) té la missió, entre d'altres, d'adaptar els estudis universitaris al mercat laboral. Aquesta organització, en relació amb el tema d'aquest article, considera que “l'educador social ha d'estar capacitat per prevenir o afavorir la inserció social de persones i col·lectius en situació d'exclusió social” (ANECA, p. 134) i, en aquesta línia, proposa un disseny curricular per als estudis d'educació social que s'haurà de concretar

en les diferents universitats. Recerques recents observen que l'alumnat graduat en educació social, tot i que en línies generals fa una valoració positiva del grau, considera la necessitat d'una adequació millor de les assignatures i critica el desenvolupament d'algunes matèries que han estat impartides com si s'adrecessin a altres graus (Lozano, 2018). Tal com recullen Gómez i Rumb (2018, p. 757), les competències del grau en educació social no s'han establert "com el vincle entre l'ensenyament universitari i l'àmbit laboral". De fet, pensar en el futur professional provoca a l'alumnat de grau por i estrès emocional (López et al., 2017) i el professional en actiu considera que no té prou capacitat per desenvolupar-se en la seva professió (Eslava et al., 2018). D'aquí que "l'alumnat universitari, tant el que s'ha graduat com el que està en procés de formació, no aconsegueixi entendre la relació que hi ha entre la teoria i la pràctica, evidenciant que la formació inicial ha de ser repensada" (Rodrigo i Lozano, 2018, p. 117).

Davant d'aquesta realitat, i per tal de millorar la formació inicial dels estudiants del grau en Educació Social, aquest estudi, centrant-se en el desenvolupament comunitari com a pràctica habitual de l'educació social (Caride, 2005), té un doble objectiu. D'una banda, com a estudi epistemològic que és –convé recordar que segons Samaja (1999) l'epistemologia és una disciplina científica de segon ordre que té com a objecte d'estudi les ciències– pretén avançar l'acompliment del desenvolupament comunitari com a disciplina. D'altra banda, des d'aquesta aproximació epistemològica, cerca valorar i fer més present en els processos formatius d'educació social la perspectiva del desenvolupament comunitari, essent conscients que la seva presència, en molts casos, es du a terme en l'actualitat de manera transversal a través de diverses matèries (Pedagogia comunitària, Animació sociocultural, Aprenentatge-servei).

Per a això, el punt de partida d'aquest estudi se situa en la conceptualització del terme *comunitat* com a context on tenen lloc els processos de desenvolupament comunitari i del terme *desenvolupament* com a concepte sociològic i polític. I, el punt d'arribada, se situa en aquelles disciplines que nodreixen l'àrea de desenvolupament comunitari. Es tracta de vincular aquells conceptes, categories i variables que desenvolupa el desenvolupament comunitari des del conjunt de les ciències socials i humanes que la sustenten. Sens dubte, un camí per aconseguir que el desenvolupament comunitari compleixi la seva comesa com a camp de coneixement i d'acció serà reflexionar sobre les seves vinculacions amb els conceptes i categories de diferents ciències, per reafirmar, d'aquesta manera, la validesa del desenvolupament comunitari com a camp de coneixement i avançar en la concreció dels seus principis, dels seus recursos, de les seves estratègies i de les seves pràctiques per valorar com s'ha de situar el desenvolupament comunitari en el grau d'Educació Social.

El punt de partida d'aquest estudi se situa en la conceptualització del terme *comunitat* com a context i del terme *desenvolupament* com a concepte sociològic i polític

## Aproximacions conceptuals al desenvolupament comunitari

### Comunitat i desenvolupament

El terme *comunitat* etimològicament prové del llatí *communitas* i té com a significat “Qualitat de comú. *Comunitat d’interessos. Comunitat d’idees, de sentiments. Comunitat d’origen. Comunitat de béns*” (*Diccionari de l’Institut d’Estudis Catalans*, 2019). Per bé que, i com deia Williams, el més important de la comunitat és que ha existit sempre (Bauman, 2004), el terme comunitat ha estat molt discutit, i ho continua sent actualment; així, “sociòlegs, antropòlegs, filòsofs i historiadors no s’han posat d’acord en la conceptualització” (Malagón i Sarasola, 2006, p. 9). De fet, els postulats socials ens porten a concretar que el terme comunitat s’enclava en un context sociohistòric i cultural i, per tant, sempre es relaciona amb fenòmens i esdeveniments que són irrepetibles, que són únics. En definitiva, la comunitat no és una cosa estàtica, sinó que es pot considerar un ens dinàmic i viu, l’evolució es dona dins d’un context històric i interactua amb les diferents realitats socials (Cieza, 2006).

Perquè hi hagi comunitat ha d’existir interacció, necessitats compartides o interessos comuns entre les persones que hi habiten

Com a conseqüència d’aquest dinamisme, tal com es recull dels estudis d’Ander-Egg (1998), Camacho (2012), Froufe (2005) o Nogueiras (1996), el concepte de comunitat ha tingut múltiples definicions, i diferents característiques i trets. Al principi, el concepte de *comunitat* es va emprar sobretot per referir-se a les societats antigues o les comunitats rurals. Aquest tipus de comunitats es va idealitzar per presentar vincles naturals entre les persones, igualtat, homogeneïtat, cooperació, tradició, voluntats i interessos compartits, naturalitat, familiaritat, etc. (Barbero i Cortés, 2007, p. 40). No obstant això, més enllà de l’àmbit territorial, el concepte de comunitat remet a l’establiment de vincles de proximitat, emotivitat i interdependència entre els individus (Subirats, 2003). Així, perquè hi hagi comunitat ha d’existir interacció, necessitats compartides o interessos comuns entre les persones que hi habiten. S’hi produeixen processos d’empoderament i participació tot generant-se un sentiment de pertinença que dona cohesió i consciència de grup (Ramos et al., 2014). Des d’aquesta òptica interrelacional, actualment es planteja si “les comunitats han de ser actors centrals del seu propi desenvolupament” (Sala, 2017, p. 104). Però, què s’entén amb el terme desenvolupament?

En relació amb el terme desenvolupament, Gudynas (2010) presenta tres corrents en la seva definició. La primera, des d’una accepció econòmica, el defineix com a progrés, benestar, modernització, creixement econòmic, social, cultural o polític. Una segona, atenent a camps com la biologia, el situa com a evolució en les etapes de creixement i maduració dels éssers vius. I una tercera, en l’àmbit de les ciències socials i la política, el relaciona amb

situacions acadèmiques i pràctiques. Històricament, el terme desenvolupament ha estat relacionat amb la idea de progrés que s'esdevé en un espai precís definit per dues coordenades: el lloc i les persones, “el desenvolupament no es pot manifestar enlloc més que allà on és i viu la gent” (Sachs, 1980, p. 18). Tal com passa amb el concepte de comunitat, el concepte de desenvolupament és tan vell com la humanitat, “sempre hi ha hagut éssers humans que han patit fam i pobresa; sempre hi ha hagut països amb diferents nivells econòmics” (Ander-Egg, 1998, p. 35), i també està marcat pel seu context històric (Arocena, 2002). És per això que el concepte desenvolupament també és un concepte dinàmic que ha evolucionat i s'ha consolidat amb el temps i del qual existeixen múltiples definicions.

Aquesta realitat tan diversa porta Pérez (2017) a analitzar les variacions conceptuals del terme des d'una òptica interdisciplinària partint de la premissa que el desenvolupament té dues dimensions: la relacionada amb un procés sociohistòric i la referida a un discurs ideològic. Així mateix, Sánchez et al. (2017) n'analitzen l'evolució al llarg del temps, des de la gènesi fins a la seva re-conceptualització d'acord amb les dinàmiques del món modern i constatant una nova terminologia com a desenvolupament humà, eco-desenvolupament, desenvolupament sostenible, entre d'altres. Davant d'aquesta ambigüitat del terme, Pérez (2017) conclou que “el que per a unes societats és desenvolupament i un futur millor, per a unes altres pot ser amenaça, destrucció, pobresa i depauperació” (p. 38); és a dir, s'evidencia el desenvolupament com un procés territorial (espacial-depenent).

El terme desenvolupament ha estat relacionat amb la idea de progrés que s'esdevé en un espai precís definit per dues coordenades: el lloc i les persones

## Desenvolupament comunitari

De la conjunció dels dos termes anteriors sorgeix el desenvolupament comunitari (DC), un terme conceptual que es presenta amb certs matisos segons els diferents autors que l'aborden: Ander-Egg (1982 i 2005), Bonfiglio, (1982), Mascareñas (1996); Colino i Del Pino (2008), Dorado i Ruiz (2017); Gómez (2008); Moral (1991), Viñas (2001) i Zarate (2007). Així, dins el mateix camp semàntic trobem referències a “organització de la comunitat”, “desenvolupament de la comunitat”, “planificació i organització de la comunitat” i, per descomptat, “desenvolupament comunitari”. En aquesta línia, Nogueiras (1996) porta a terme una anàlisi sistemàtica en què descriu i aclareix les diferències terminològiques entre les diferents expressions utilitzades per cada autor, així com la concreció dels trets que els defineixen (taula 1).

**Taula 1.** Concepcions sobre el desenvolupament comunitari

Autors	Terminologia	Trets que el defineixen
Ware	Organització de la comunitat	Promou la millora social. Els recursos cobreixen les necessitats de la comunitat. Participació de la població.
Ander-EGG	Desenvolupament de la comunitat	Mètode i tècnica social. Contribueix a la millora social i econòmica. Acció de la comunitat. Participació popular. Pretén canvis actitudinals.
Porzecanski	Desenvolupament de la comunitat	Accions per a provocar canvis. Enllaçat amb accions governamentals. Millora col·lectiva. Participació dels implicats.
Marchioni	Planificació i organització de la comunitat	Participació dels interessats. Principi bàsic: autodeterminació. Ritme de desenvolupament: l'estableixen els interessats. Participació comunitària.
Rezsóhazy	Desenvolupament de la comunitat	Acció coordinada i sistemàtica. Unida a l'acció governamental. Principi bàsic: autodeterminació. Fi: canvis actitudinals i de comportament.
Quintana	Desenvolupament comunitari	Camp de l'educació comunitària. Forma d'educació d'adults. Metodologia dinamitzadora. Canvis actitudinals en els individus. Participació dels interessats.

Font: Nogueiras, 1996.

Cada variant és referida per un autor i, de vegades, tot i que diferents autors utilitzen el mateix concepte, com és el cas del concepte *desenvolupament de la comunitat*, hi ha diferències entre els trets que els defineixen. Així, si bé les formes generals de DC que tenen lloc en una determinada comunitat poden ser identificades i categoritzades, les formes més concretes s'aborden des de diversos enfocaments i paradigmes (Riera et al. 2018), de manera que el camp d'estudi del DC es troba en un procés de canvis i contradiccions constants (Paz i Núñez, 2021). Així, considerant que es tracta d'un terme definit des de múltiples caracteritzacions conceptuals i pràctiques (Matarrita i Brennan, 2012), a la taula 2 es recull alguna de les concepcions que defineixen el DC amb posterioritat a Nogueiras (1996).

**Taula 2.** Altres concepcions sobre el desenvolupament comunitari

Autors	Trets que el defineixen
Bhattacharyya (2004)	Activitat adherida als principis d'autoajuda, necessitats sentides i participació. Propòsit en la recerca de la solidaritat. Èmfasi en la coordinació micro-macro.
Ander-Egg (2005)	Participació activa dels integrants. Capacitació per a canvis en comportaments i actituds. Alineació amb polítiques públiques. Intervenció social metodològica.
Zárate (2007)	Participació dels subjectes l'element clau. Sentiments d'arrelament i pertinença. Procés de capacitació. Metodologia d'acord amb les característiques de la comunitat. Finalitat millorar la qualitat de vida.
Estelí (2008)	Moviment de millora. Participació autònoma i/o induïda de la comunitat. El treball amb grups és l'instrument d'intervenció.
Matarrita i Brennan (2012)	Implica organització, facilitació i acció. Brinda visió, planificació, direcció i acció coordinada. Opera amb els recursos locals (econòmics, humans i físics). Crea la comunitat en la qual les persones volen viure.
Nolasco i Edel (2020)	Model conceptual de node digital. Marc de treball interdisciplinari en els camps bàsics d'allò social, pedagògic i computacional.

Font: Elaboració pròpia.

Pel que fa a l'origen i a l'evolució del DC, cal dir que té el seu origen en els primers programes dirigits que superen la perspectiva individual i se centren en el col·lectiu i la comunitat constatant que sorgeix com a forma de sotmetre i controlar les colònies que Anglaterra posseïa a l'Àfrica i l'Àsia cap a la dècada de 1920. Després d'aquest primer moment en el qual s'utilitzen programes per al control de poblacions sotmeses, es produeix una reconversió mitjançant la qual els mateixos programes centrats en temes agrícoles, sanitaris i educatius s'adapten perquè puguin servir per a l'emancipació de les zones sotmeses. Des d'aquest moment i fins als anys quaranta, els programes de DC van agafant, a poc a poc, més intensitat i entre els mateixos administradors de les colònies angleses s'entén el DC com un moviment que

cerca promoure la millora de la vida de tota la comunitat, amb la seva participació activa i, sempre que sigui possible, amb la iniciativa de la mateixa comunitat.

Coincidint amb aquests inicis es produeixen a Amèrica diversos programes de desenvolupament de servei social com a resposta a les necessitats existents en contextos amb alts índexs de migració. Sobre la dècada dels anys cinquanta es produeix un procés d'institucionalització dels programes de DC a escala internacional amb la implicació de diversos organismes: les Nacions Unides, l'Organització d'Estats Americans, el Banc Interamericà de Desenvolupament, l'Organització Internacional del Treball, l'Organització per a l'Agricultura i l'Alimentació, l'Organització per a l'Educació, la Ciència i la Cultura, i l'Organització Mundial de la Salut. Aquest fet va suposar un impuls important tant en la seva conceptualització com en l'establiment de les bases per unir criteris sobre les característiques de les intervencions per a ser considerades en el marc del DC. Això va suposar un clar avenç en la seva sistematització metodològica i en la concreció de les tècniques associades a la intervenció. En els anys seixanta sorgeixen plans d'intervenció en països tan diversos com l'Índia, el Pakistan, Filipines, Grècia, Egipte, Puerto Rico, Veneçuela, Colòmbia, Equador, Israel, Xile, entre d'altres. Mitjançant la mobilització de la població es busca un augment de la qualitat de vida dels ciutadans a través de programes que abasten temàtiques tan diverses com agricultura, serveis, infraestructures, ocupació, etc., adreçats tant a la població en general, com a col·lectius específics: població camperola, dones o joves, infància o comunitats indígenes.

**Taula 2.** Evolució del desenvolupament comunitari

Any	Fita
1920	Orígens: colònies britàniques d'Àfrica i Amèrica. Control i preparació per a l'emancipació.
1930	Desenvolupament comunitari a Amèrica. Serveis socials per cobrir necessitats que, a posteriori, incorporen la participació en la vida democràtica.



Any	Fita
1950 1960	<p>Construcció del marc conceptual i metodològic.</p> <p>Institucionalització del desenvolupament comunitari:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nacions Unides (ONU)</li> <li>• Organització d'Estats Americans (OEA)</li> <li>• Banc Interamericà de Desenvolupament (BID)</li> <li>• Organització Internacional del Treball (OIT)</li> <li>• Organització per a l'Agricultura i l'Alimentació (FAO)</li> <li>• Organització per a l'Educació, la Ciència i la Cultura (UNESCO)</li> <li>• Organització Mundial de la Salut (OMS)</li> </ul>
1960 1970	<p>Impuls a programes de desenvolupament comunitari adequats al nou marc en diversos països: Índia, Pakistan, Filipines, Grècia, Egipte, Puerto Rico, Veneçuela, Colòmbia, Equador, Israel, Xile, etc.</p>
1970	<p>Diversificació temàtica dels programes: medi ambient, necessitat alimentària, dona, ocupació, etc.</p> <p>Apaivagament del desenvolupament comunitari.</p>
1980	<p>Foment del desenvolupament endogen i local.</p> <p>Expansió d'organitzacions governamentals i no governamentals focalitzades en desenvolupament comunitari.</p> <p>S'incentiven les particularitats de cada nació.</p> <p>Bases del desenvolupament comunitari modern.</p>
1990	<p>Noves estructures i instruments de gestió.</p> <p>Augment dels vincles entre desenvolupament comunitari i democràcia.</p> <p>Desenvolupament de polítiques participatives. Activació real de la ciutadania.</p>
Segle XXI	<p>Consolidar aliances: treballs en xarxa.</p> <p>Processos inclusius.</p> <p>Nous escenaris participatius.</p> <p>Capacitació i professionalització de dinamitzadors.</p>

Font: Elaboració pròpia.

Malgrat aquest auge inicial, a la dècada dels anys setanta, s'observa un apaivagament del DC com a conseqüència de la relaxació que, sobre aquests programes, fan les institucions que en el seu moment el van fomentar. En conseqüència, la dècada dels anys vuitanta es caracteritza per un intent de

Aquesta situació és la base de la compressió del model actual de DC, que tendeix a la millora de les condicions de vida de les persones que conviuen en una comunitat i en un context determinat

reprendre les particularitats de cada nació posant especial atenció en les iniciatives que sorgeixen en cada context. Aquesta perspectiva s'insereix, ara, dins del desenvolupament local i, tot i que sorgeix a Europa, aviat s'estén a altres regions del món. Aquesta situació és la base de la compressió del model actual de DC, que tendeix a vincular les noves propostes a iniciatives de desenvolupament local sense perdre de vista la seva última finalitat, que no és cap altra que la millora de les condicions de vida de les persones que conviuen en una comunitat i en un context determinat.

La dècada dels anys noranta es caracteritza per la reorganització, especialment en els països d'occident, de les estructures nacionals i internacionals. Un exemple clar és el cas d'Europa, generant-se així noves estructures i instruments que creen un nou marc institucional del qual vertebrava el DC. Des d'aquestes estructures es fomenten noves polítiques de desenvolupament que es caracteritzaran per la seva vinculació amb l'activació de processos democràtics, donant a entendre, per tant, que l'impuls d'aquests últims és fonamental per continuar avançant en el desenvolupament de les comunitats, les regions i els països. Aquestes reformes permeten enfortir els procediments de democràcia directa basats en la participació ciutadana, tot i que sovint el paper que han tingut els ciutadans s'ha reduït al de receptors. En altres paraules, l'augment de les oportunitats de participació i d'intervenció en assumptes locals no deriva necessàriament en processos d'*autèntica participació*.

L'augment de les oportunitats de participació i d'intervenció en assumptes locals no deriva necessàriament en processos d'*autèntica participació*

A l'últim, el segle XXI es caracteritza per mirar de fer front a aquesta dificultat, cercant nous escenaris on les decisions siguin de processos d'interacció col·laborativa que estiguin sustentats en la reflexió, el diàleg, el respecte i la confiança. Es tracta de generar situacions on els ciutadans puguin gaudir d'una veritable igualtat d'oportunitats. Per aconseguir aquest objectiu en una societat interconnectada i interdependent, el DC ha de cercar l'enfortiment d'aliances estables i sòlides basades en la creació de xarxes de treball que perdurin al llarg del temps, en què els professionals d'aquest àmbit desenvolupin capacitats adreçades a posar en valor el capital social de cada comunitat per donar resposta a les seves demandes i interessos en un món canviant.

Finalment, pel que fa a la definició del terme DC, la primera es recull a Cambridge (1948), i al document de les Nacions Unides (1955) es re-defineix el DC com "un procés destinat a crear condicions de progrés econòmic i social per a tota la comunitat amb la seva participació activa, i la màxima confiança possible en la seva iniciativa" (en Ander-Egg, 2005). Aquest mateix autor el 1982 ja havia assenyalat que, el 1958, el DC era un procés mitjançant el qual el poble participa en la planificació i en la realització de programes que es destinen a elevar el seu nivell de vida. Definició que posa l'accent en la idea de participació, i que assenyalava que els processos de canvi s'han de dur a terme d'una manera *planificada* mitjançant la creació de *programes*, incorporant-hi l'objectiu últim de la intervenció, que no és cap altre que augmentar i millorar les *condicions de vida* de la població.

Ander-Egg (2005) i Gómez (2008) coincideixen en la idea que el DC és un *procés* que conté una progressió de canvis, és un *mètode* d'intervenció social perquè defineix un camí a recórrer i és un *programa* on se sintetitzen els passos del procés i del mètode. A més, el primer també el defineix com a *moviment*. Nogueiras (1996), per la seva banda, aprofundeix i concreta els trets que són determinants i resulten clau per poder caracteritzar un procés de DC:

- És un procés educatiu destinat a aconseguir canvis qualitius en les actituds i comportaments de la població.
- És una tècnica d'acció social. Per tant, necessita de la intervenció o col·laboració d'agents amb un cert grau d'especialització.
- S'adreça a aquelles comunitats que es troben en situació de subdesenvolupament (sociocultural o econòmic) o d'insuficient utilització dels recursos disponibles.
- El seu objectiu primordial consisteix en la consecució del benestar social i, en conseqüència, en la millora de la qualitat de vida de la població o comunitat objecte de la intervenció.
- Requereix la participació voluntària, conscient i responsable dels individus en la resolució dels seus propis problemes.

Matarrita et al. (2020), en un estudi que explora les nocions conceptuals que defineixen el DC i el distingeixen del desenvolupament local, defineixen les característiques de quatre elements que han d'estar presents en qualsevol iniciativa de DC: la participació comunitària, la col·laboració, el desenvolupament de capacitats i l'empoderament.

Malgrat aquestes caracteritzacions, que podrien albirar un concepte clar de DC, tal com es recull a la taula 2, han aparegut i apareixen encara molts conceptes i pràctiques que hi estan associats i que constitueixen tant una fortalesa com un problema (Green i Haines, 2008). Així, davant d'aquesta realitat i per tal d'enfortir el camp de DC, Gruidl i Hustedde (2015) proposen diferents competències per als qui treballen en el desenvolupament de comunitats més justes i democràtiques.

Un cop presentada la definició, l'evolució i la conceptualització del terme, sorgeix indagar en la relació que manté el DC amb altres disciplines i determinar quines ciències són les que el nodreixen. Això ajudarà, d'una banda, a determinar els continguts i la metodologia que articularan la disciplina i, de l'altra, a fer millores en les propostes formatives adreçades a la capacitació de professionals que treballaran en aquest camp.

## Disciplines que fonamenten i nodreixen el desenvolupament comunitari

El camp científic dels estudis sobre el DC és interdisciplinari, i s'observa que són bàsicament tres les disciplines que el sustenten: la sociologia, el dret i la pedagogia

Tal com recullen Paz i Núñez (2021), el camp científic dels estudis sobre el DC és interdisciplinari i, d'acord amb la definició del terme, el DC se situa entre l'àmbit de les ciències socials i de les humanes. Després de la revisió bibliogràfica realitzada, s'observa que són bàsicament tres les disciplines que el sustenten: la sociologia, el dret i la pedagogia; si bé, com es veurà, el DC també manté relacions amb altres disciplines. És a dir, en la fonamentació del DC s'hi involucren una sèrie de sabers que, en conjunt, pretenen explicar i comprendre la complexa trama d'elements que entren en joc i que configuren una pràctica. Aquestes ciències que fonamenten el DC, tot i tenir objectes d'estudi propis, aporten informació significativa per donar resposta a les preguntes inherents a tota intervenció que pretén el desenvolupament d'una comunitat.

- Qui hi actuarà: ciutadans.
- Amb qui: agents, institucions, etc.
- On s'actuarà: comunitat, territori, local, etc.
- Per què: necessitats.
- Per a què s'hi actua: benestar, reinserció, empoderament.
- Com: tècniques i metodologies // diagnòstic, participació.
- D'acord amb què actuarem: polítiques, teories, drets, deures, etc.

Tenint en compte la realitat actual tan canviant, la sociologia permet generar teories i models organitzatius de la societat

Així, la sociologia, segons la definició de l'Institut d'Estudis Catalans, es defineix com la ciència que tracta de la constitució i el desenvolupament de les societats humanes. Això permet estudiar els fenòmens col·lectius produïts per l'activitat social de les persones dins del context historicocultural en què es troben immersos. Sociòlegs clàssics estudien la comunitat (Forni et al., 2012), i en l'actualitat, i concretament en relació amb el DC, aquesta disciplina és important per a conèixer la població amb la qual es treballarà i és clau per a comprendre conceptes bàsics com ara comunitat, ciutadania o desenvolupament, entre d'altres. Gràcies a la sociologia és possible identificar els diferents recursos que hi ha en un territori: públics (municipals i no), privats no especulatius i voluntaris (ONG i altres), així com els àmbits en què intervenen: educatiu; sanitari; econòmic; de treball i ocupació; de cultura, esport, lleure i temps lliure; socials (col·lectius vulnerables o amb determinades necessitats). Tenint en compte la realitat actual tan canviant (Bauman 2004), la sociologia ajuda a entendre fenòmens com la globalització, la participació, la governança, etc., i els seus efectes sobre les polítiques macro, meso i micro. A més, permet generar teories i models organitzatius de la societat, així com, a través de tècniques de recerca, analitzar i interpretar les causes que poden arribar a explicar certs comportaments de les persones que la conformen.

El dret, per la seva banda, aporta al DC el coneixement necessari sobre els drets i els deures dels ciutadans en la societat actual. El DC se sustenta en els principis de la justícia social, els drets humans, la responsabilitat col·lectiva i el respecte a la diversitat, amb la qual cosa aportarà un coneixement sobre normatives vital per a la construcció de les dinàmiques socials que tenen com a objectiu involucrar les persones afectades per augmentar el seu benestar i qualitat de vida. La intervenció en el DC, tal com passa en la disciplina de treball social, també remet al camp del dret quan fa referència als drets i obligacions que s'inscriuen tant en el subjecte de la intervenció, com en el professional que les compleix (Carballeda, 2013). Intervenció l'objectiu de la qual serà promoure la participació activa de les persones afectades, sent la participació un "dret" i un "deure" del ciutadà ja que, tant a nivell mundial amb la Declaració universal dels drets humans (articles 21 i 27), com des d'un entorn més proper amb la Constitució espanyola (article 9), es promou la participació de la ciutadania en la vida política, econòmica, cultural i social. De fet, aquest últim document recull que és la pròpia administració qui ha de facilitar que els ciutadans assumeixin la responsabilitat que tenen cap a la seva comunitat, implicant-se en la construcció de la mateixa comunitat i de la societat que vulguem aconseguir. Amb això la intervenció en DC es constitueix com una eina per canalitzar la participació ciutadana que des de la disciplina del dret estarà condicionada pels diferents marcs normatius i legislatius amb diferents nivells de concreció, des dels més amplis (Declaració universal dels drets humans), fins als més concrets (normatives municipals). El coneixement en aquesta àrea és determinant per establir un diagnòstic de necessitats d'acord amb la legalitat vigent i establir les pautes i tècniques d'actuació que busquin assolir el grau de benestar desitjat pels ciutadans.

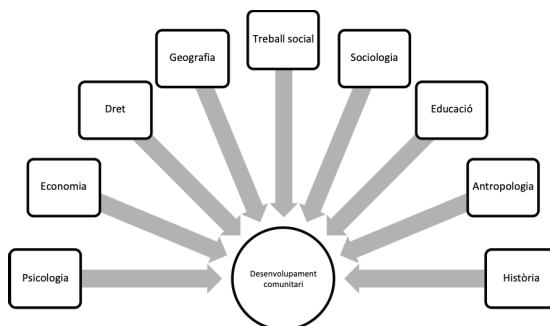
Finalment, la tercera gran disciplina de coneixement que fonamenta el DC és la *pedagogia*, una disciplina del camp de les ciències humanes i de les socials que es relaciona amb l'antropologia, el dret, la filologia, la filosofia, la psicologia i la política i que aspira al desenvolupament de la personalitat, comptant amb la seva autonomia i participació. L'objecte d'estudi de la pedagogia se centra en l'*educació* del subjecte, entesa com el procés d'humanització perquè cada ésser assumeixi la direcció de la seva vida (Vera et al., 2017). Segons aquesta concepció, es comprèn que els autors consultats vinculin el DC amb termes tan pròpiament educatius com capacitació, formació, ampliació de capacitats, desenvolupament de competències, educació comunitària o aprenentatge en societat. A més, una de les grans corrents educatives (el socioconstructivisme), assenyala la necessitat d'interactuar amb les persones que formen part d'una societat per generar situacions i processos d'aprenentatge. En aquest sentit, des del DC l'educació actuarà com a factor dinàmic influent sobre la societat tot dinamitzant-la i transformant-la. Des del marc d'actuació del DC, prenen un sentit especial les aportacions de Freire (1987, p. 10), el qual afirmava que "l'educació és, efectivament, el mitjà clau per alliberar els pobles de tota servitud i per fer-los ascendir de condicions de vida menys humanes a condicions de vida

Des de la pedagogia i a través del DC, l'educació traspasa els límits de l'escola a altres temps i espais socials potenciant l'educació al llarg de tota la vida de totes les persones

Conèixer les variables que influeixen en els fluxos migratoris permet fer propostes adequades a les necessitats de cada comunitat

més humanes". D'aquesta manera, des de la pedagogia i a través del DC, l'educació traspasa els límits de l'escola a altres temps i espais socials potenciant l'educació al llarg de tota la vida de totes les persones.

Al marge de les aportacions principals que realitzen aquestes tres ciències, n'hi ha d'altres que també nodreixen de contingut la pràctica del DC, com és el cas de la història, la geografia humana, la psicologia o l'economia. Així, per exemple, la *història* dona les pautes per estudiar els elements més rellevants que han ocorregut en una comunitat, regió o país, fet que permet una millor comprensió del seu passat i present, de les necessitats actuals i de les possibilitats de desenvolupament al seu abast. Així mateix, permet tenir en compte i comparar els avenços aconseguits en regions on s'han dut a terme processos de DC, aprenent dels encerts i els errors comesos. La *geografia*, i en concret la geografia humana, ens permet conèixer la localització espacial de les poblacions i la seva evolució demogràfica. Conèixer les variables que influeixen en els fluxos migratoris i conèixer com són aquests moviments en les comunitats en què s'implementaran projectes de DC permet fer propostes adequades a les necessitats de cada comunitat. La *psicologia*, per la seva banda, és clau per comprendre el comportament individual de les persones i dels col·lectius. Els sabers que aporta són d'utilitat per abordar els conflictes socials creant les condicions idònies perquè els grups humans implicats en el procés de DC funcionin adequadament i proporcionant eines d'anàlisi per a l'assoliment d'estratègies d'intervenció, orientades a la transformació social. L'*antropologia* és, per definició, la ciència que estudia els aspectes físics i les manifestacions socials i culturals de les comunitats humanes. El DC cerca activar els ciutadans d'una zona determinada. Aquesta activació no es pot portar a terme al marge dels aspectes culturals, que són inherents a la població en la qual s'intervindrà. Finalment cal dir que no es poden deixar de banda els coneixements de ciències com l'*economia*, fonamental per a una gestió adequada i òptima dels recursos i per dotar de realitat les millores resultants dels projectes de DC que busquen augmentar els nivells de qualitat de vida. En definitiva, totes les disciplines aquí descrites poden ser acompanyades per altres sabers (figura 1) que seran útils per a intervenir en l'àmbit del DC.

**Figura 1.** Sabers que fonamenten el desenvolupament comunitari

Font: Elaboració pròpia.

Amb aquesta diversitat tan àmplia de continguts i sabers que nodreixen el DC, no és pas estrany que Ander-Egg (2005) afirmés que el DC apareix com una forma d'actuació que no correspon a cap camp professional en particular.

## El desenvolupament comunitari en el marc de l'educació social

Des d'una mirada en perspectiva epistemològica als aspectes teòrics del DC i davant la realitat que aquesta disciplina es nodreix dels coneixements que rep d'altres disciplines (sociologia, pedagogia, dret, etc.), convé resituar l'adequació i idoneïtat del DC en el grau d'Educació Social.

En primer lloc, és important assenyalar que, en analitzar els conceptes que constitueixen el terme DC, s'observa que tant el terme *desenvolupament* com el terme *comunitari* es formulen sota coordenades d'espai i temps, de manera que, les definicions de tots dos termes es recullen en un lloc i un temps determinats adoptant, totes dues definicions, diferents accepcions. Amb tot, el DC percep el subjecte com un recurs social estratègic de desenvolupament i la comunitat com l'escenari on això ocorre (Zarate, 2007). L'anàlisi de l'evolució històrica del terme DC evidencia també que la seva concepció no es correspon amb una realitat estàtica i permanent, sinó que s'adequa al llarg de la història als diferents moments, esdeveniments i realitats. Situacions i moments variables que demandaran actuacions diferents configurant l'acompliment de l'activitat pròpia de l'educació social a cada realitat.

En analitzar els conceptes que constitueixen el terme DC, s'observa que tant el terme *desenvolupament* com el terme *comunitari* es recullen en un lloc i un temps determinats

En segon lloc, l'anàlisi de les lectures constata que el terme DC apareix en la literatura amb dues orientacions marcadament diferents. D'una banda, amb un matís pràctic, a través dels programes promoguts per organitzacions no governamentals en països subdesenvolupats i, d'altra banda, amb un ma-

El DC és un mètode d'intervenció que tracta de donar poder als individus i als grups per potenciar canvis que repercuteixin en una millora de la seva qualitat de vida

tís metodològic, com un model de treball amb un desenvolupament ideològic, teòric i metodològic. Des d'aquesta perspectiva, el DC és un mètode d'intervenció que tracta de donar poder als individus i als grups per potenciar canvis que repercuteixin en una millora de la seva qualitat de vida. Així, des del DC es pretén la socialització dels subjectes a través de la intervenció en l'àmbit no formal: en l'educació d'adults, en la gent gran, en la inserció social de persones desadaptades i discapacitades, etc. Des d'aquesta *praxi social* del DC és interessant la consideració espacial i temporal recollida en la literatura ja que remet a posicionaments diferents respecte a la intervenció a realitzar. Per això, en aquest context no formal, l'interès pel tema comunitari prové del fet que és difícil poder ajudar qualsevol persona o grup social i promoure'n el desenvolupament sense entendre i comprendre el seu entorn, el moment, les relacions que crea, les seves amistats, la família, etc., és a dir, sense tenir en compte la realitat social a la qual pertany i les relacions i interaccions que s'hi estableixen (Ferrer, 2017).

A més, en el procés evolutiu del terme DC, s'observa que des de les seves diferents definicions, així com des de la seva aproximació i configuració des de diferents disciplines, el DC és una disciplina marcadament educativa. En aquest sentit, Nogueiras (1996) estableix que per definició el DC és, en si mateix, un procés educatiu destinat a aconseguir canvis qualitatius en les actituds i comportaments de la població la pràctica del qual és un procés amb sentit pedagògic (Camacho, 2012) i, com a tal, cal que els plans de DC es despleguin en la seva dimensió educativa des d'un paradigma d'intervenció socioeducatiu (Civis i Riera, 2007). Un estudi realitzat en l'àmbit universitari considera que parlar de DC és parlar d'educació ja que és “una modalitat d'actuació dins de la pedagogia no directiva o activa/participativa” (Pérez, 2014, p. 165). Tota la recerca recollida porta a pensar en el DC com una disciplina amb essència pròpia el camp d'intervenció de la qual se situaria dins de les anomenades ciències de l'educació.

Amb tot, diferents estudis confirmen que el DC ensenya a actuar, promou un canvi d'actituds, consciencia els individus de la seva realitat i els capacita perquè siguin protagonistes del seu propi desenvolupament. Totes aquestes accions, *ensenyar*, *promoure*, *conscienciar* i *capacitar*, aporten un caràcter educatiu intrínsec als processos de DC reforçant, des d'aquest plantejament, la idea que l'educació té com a propòsit donar resposta a les demandes socials (Cieza, 2006). La socialització de les persones que viuen en comunitat i el caràcter educatiu innat a la disciplina encaixen amb la noció del grau en Educació Social que recull, en el nostre context més pròxim, l'ANECA (2005, p. 30). Així, el grau en Educació Social, desenvolupat segons el Decret 1393/2007, respon a un àmbit professional definit, en el qual es pretén el nivell màxim possible de la socialització dels subjectes d'intervenció. Igualment, atenent els documents que defineixen el títol, “l'educador social ha de prestar atenció a les necessitats de DC d'una comunitat o sector determinat” (ANECA, 2005 p. 134), “essent un dels pilars bàsics que sostenen els processos de DC, l'educació” (p. 264). Amb tot, s'atorga al DC un interès



central en la pràctica educativa de caràcter social. Mitjançant la inclusió dels coneixements que aporta el DC (ja sigui com una assignatura pròpia o en el marc d'altres matèries) en aquests estudis de grau el futur educador social serà capaç de reflexionar sobre una teoria per a comprendre i explicar els problemes socials i raonar davant les diferents realitats tot construint escenaris que potenciïn el canvi i la transformació d'aquestes realitats augmentant, en conseqüència, la qualitat de vida dels ciutadans.

## Conclusions

En aquest treball de revisió epistemològica es conclou que el DC té prou fonaments per a situar-se com a disciplina en el grau d'Educació Social tal com ja figura en el disseny d'aquests estudis que ofereixen diferents universitats. S'ha pogut constatar que el DC té objectius clars i particulars, exhibeix una trajectòria evolutiva del voltant d'un segle durant el qual ha desenvolupat un cos de coneixement consistent, des dels conceptes que configuren el terme mateix fins a una literatura extensa que aborda plans i programes d'intervenció tot resolent conflictes i manejant situacions reals d'una manera planificada i ordenada. És a dir, disposa d'una praxi social definida per l'empoderament dels subjectes que són objecte d'intervenció en l'àmbit de l'educació social.

Pel que fa a la pretensió de determinar, des d'aquesta aproximació epistemològica, la seva idoneïtat i adequació com a unitat amb sentit propi en el grau d'Educació Social, cal concloure que aquest contacte directe amb la realitat social, la comprensió dels fenòmens socials i el foment de la participació dels subjectes afectats són els trets del DC que el definiran i el dotaran de sentit, contingut i valor en el marc d'aquest grau. Per tant, aquesta matèria, unida a d'altres que vertebraran el complex engranatge del currículum dels estudis de grau d'Educació Social, se suma al conjunt d'estratègies formatives dirigides a capacitar per a una acció reflexiva, investigadora, contextualitzada i respectuosa amb les persones que són objecte de la seva intervenció.

En aquest sentit, cal subratllar que es tracta d'una disciplina que promou el canvi, el desenvolupament i la cohesió social per enfortir i promoure l'alliberament dels individus i de les comunitats, de manera que serà necessari el desenvolupament d'uns coneixements, habilitats i competències acreditades que desemboquin en una pràctica professional adequada. L'educador social ha de ser capaç de dissenyar i implementar una iniciativa en la comunitat tant per reconstruir-la i desenvolupar-la com per involucrar i donar poder als subjectes en el seu propi context. Tant el contacte directe amb la realitat social, la seva comprensió i transformació, així com la intervenció a través de la participació dels subjectes implicats, són els trets del DC que el configuren com a assignatura apta i d'acord amb el grau d'Educació Social. Això evidencia que el DC té un camp d'acció, una tasca i uns processos

El DC disposa d'una praxi social definida per l'empoderament dels subjectes que són objecte d'intervenció en l'àmbit de l'educació social

L'educador social ha de ser capaç de dissenyar i implementar una iniciativa en la comunitat tant per reconstruir-la i desenvolupar-la com per involucrar i donar poder als subjectes en el seu propi context

d'intervenció ben definits, amb marcs conceptuals i metodològics propis que li atorguen un espai en el camp de les ciències socials. La inclusió de la teoria i la pràctica del DC en el grau d'Educació Social proporciona nous coneixements en benefici de la ciutadania, de les comunitats i de la societat per comprendre millor les realitats, les possibilitats i les potencialitats individuals i grupals.

Finalment, cal no oblidar que el DC continua evolucionant de bracet amb el moment social, cultural, econòmic i polític de la societat, de manera que el seu lloc dins de la titulació i la configuració dels seus objectius i continguts hauran d'estar subjectes a freqüents processos de revisió. Tot plegat, per a continuar formant adequadament educadors socials capaços de planificar, mediar, intervenir i liderar en els processos de transformació social que tinguin una repercussió positiva en les condicions de vida de la ciutadania de segle XXI.

Zuriñe Gaintza Jauregi  
Departament de Didàctica i Organització Escolar  
Universitat del País Basc/Euskal Herriko Unibertsitatea  
UPV/EHU  
zuri.gaintza@ehu.eus

## Bibliografia

- ANECA, (2005). *Libro Blanco para el título de Grado en Pedagogía y en Educación Social*. [http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco\\_pedagogia1\\_0305.pdf](http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf)
- Ander-Egg, E. (1982). *Desarrollo de la comunidad*. Humanitas.
- Ander-Egg, E. (1998). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Lumen Editorial Humanitas.
- Ander-Egg, E. (2005). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Editorial Lumen Humanitas.
- Arocena, J. (2002). *El desarrollo local: un desafío contemporáneo*. Taurus. Universidad Católica. Segunda Ed.
- Bas, E., Pérez, V. i Vargas, M. (2014). Educación y género. Formación de los educadores sociales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 23, 95-119.
- Barbero, J. M. i Cortés, F. (2007). *Trabajo comunitario, organización y desarrollo social*. Alianza Editorial.
- Bhattacharyya, J. (2004). Theorizing community development. *Journal of the Community Development Society*, 34 (2), 5-34. <https://doi.org/10.1080/15575330409490110>
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.

- Bonfiglio, G. (1982). *Desarrollo de la comunidad y Trabajo Social*. Celats ediciones.
- Camacho, J. (2012). Desarrollo comunitario. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 3, 206-212.
- Carballeda, A. J. (2013). *La intervención en lo social como proceso; una aproximación metodológica*. Espacio Editorial.
- Caride, J. A. (2005). La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como Educación Social. *Revista de Educación*, 336, 73-88.
- Cieza, J. A. (2006). Educación Comunitaria. *Revista de Educación*, 339, 765-799.
- Civís, M. i Riera, J. (2007). *La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional*. Nau llibres.
- Colino, C. i Del Pino, E. (2008). Democracia participativa en el nivel local: debates y experiencias en Europa. *Revista catalana de dret públic*, 37, 247-283.
- Dorado, A. i Ruiz, M. C. (2017). Reactivación de la intervención comunitaria en la España del siglo XXI. El consejo local. *Revista de Ciencias Sociales e Investigación Social*, 18, 394-433.
- Eslava, M. D., González, I. i de León, C. (2018). La identidad profesional del educador social a través de su perfil competencial. *Education in The Knowledge Society*, 19(1), 53-76.
- Forni, P., Castronuevo, L. i Nardone, M. (2012). Las organizaciones en red y la generación de capital social. Implicancias para el desarrollo comunitario. *Miríada*, 8, 79-106.
- Froufe, S. (2005). *Técnicas de grupos en animación comunitaria*. Amará Ediciones.
- Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido* (36 ed.). Siglo XXI.
- Gómez, E. (2008). Geopolítica del desarrollo comunitario: reflexiones para el trabajo social. *Ra Xim hai, Revista de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sustentable*, 4(3), 519-542.
- Gómez, T. F. i Rumbo, M. B. (2018). Qué piensan los actores sociales sobre las competencias: el Grado de Educación Social. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 35-52. <https://doi.org/10.5209/RCED.53831>
- González, I., de León, C., Eslava, M. D. i López, A. B. (2017). De la realidad del aula a la realidad profesional: créditos prácticos integrados para la formación de competencias en educación social. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 3, 46- 52.
- Green, G. i Haines, A. (2008). *Asset building and community development* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gruidl, J. i Hustedde, R. (2015). Towards a robust democracy: The core competencies critical to community developers. *Community Development*, 46(3), 279–293. <https://doi.org/10.1080/15575330.2015.1028082>
- Gudynas, E. (2010). Debates sobre el desarrollo y sus alternativas en América Latina: una breve guía heterodoxa. En: *Más Allá del Desarrollo*, p. 22- 55. Grupo Permanente de Trabajo sobre Alternativas al Desarrollo, Abya Yala y Fundación Rosa Luxemburgo.

- López, P., Navarro, L. i Torras, I. (2017). Las escenas temidas de los estudiantes y el desarrollo de competencias para afrontar situaciones profesionales en educación social. *Revista de Educación Social*, 24, 845-856.
- Lozano, J. A. (2018). *Evaluación de la calidad del grado de educación social*. Trabajo Fin de Grado.  
[http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7190/TFG\\_LOZANO%20ALIAS,%20JOSE%20ANTONIO.pdf?sequence=1](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7190/TFG_LOZANO%20ALIAS,%20JOSE%20ANTONIO.pdf?sequence=1)
- Malagón, J. L. i Sarasola, J. L. (2006). *Fundamentos del trabajo comunitario*. Aconcagua libros.
- Mascareñas, L. M. N. (1996). *La práctica y la teoría del desarrollo comunitario: descripción de un modelo* (Vol. 38). Narcea Ediciones.
- Matarrita, D., Lee, J. H. i Nam J. W. (2020). What elements should be present in any community development initiative? Distinguishing community development from local development. *Local Development & Society*, 1(2), 95-115  
<https://doi.org/10.1080/26883597.2020.1829986>
- Matarrita, D. i Brennan, M. A. (2012). Conceptualizing community development in the twenty-first century. *Community Development*, 43(3), 293-305.  
<https://doi.org/10.1080/15575330.2011.593267>
- Moral, A. del. (1991). El desarrollo comunitario en la obra de los teóricos más representativos. *Teoría de La Educación*, 3, 149-161.
- Nogueiras, L. M. (1996). *La práctica y la teoría del desarrollo comunitario. Descripción de un modelo*. Narcea de ediciones.
- Nolasco, P. i Edel, R. (2020). Nodos digitales para el desarrollo comunitario. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación* 54, 1-21. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0054-013](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0054-013)
- Paz, E. i Núñez, J. (2021). Agentes productores y socializadores del campo de los estudios sobre desarrollo comunitario en Latinoamérica. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(1), 42-54.  
<https://doi.org/10.30545/academo.2021.ene-jun.4>
- Pérez, I. (2014). Animación sociocultural, desarrollo comunitario versus educación para el desarrollo: una experiencia integradora en educación superior. *Universia*, 12(5), 157-172.
- Pérez, I. E. (2017). Variaciones en torno a la noción del concepto de desarrollo. *Filosofía de la Economía*, 6(1), 23-41.
- Ramos, I., Holgado, D., Maya, I. i Palacio, J. (2014). Evaluación de procesos comunitarios y análisis de redes inter-organizativas: aportaciones para mejorar la efectividad de las intervenciones comunitarias. *Pensando Psicología*, 10(17), 135-148. <http://dx.doi.org/10.16925/pe.v10i17.798>.
- Riera, C., Paz, L. E. i Hernández, E. A. (2018). Consideraciones sobre el desarrollo comunitario. *Investigación & desarrollo*, 26(1), 125- 139.
- Rodrigo, M. i Lozano, J. L. (2018). El educador y la educadora social en un mundo en cambio: repensando la formación inicial. *Enseñanza & Teaching*, 36, 105-121. <https://doi.org/10.14201/et2018362105121>
- Sánchez, V. Gómez, C. A. i Ramón, L. (2017). El concepto de desarrollo en tiempos de postmodernidad. *Revista Facultad Ciencias Agropecuarias*, 9(1), 37-43.

- Samaja, J. (1999). *Epistemología y metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*. Eudeba.
- Sachs, I. (1980). Ecodesarrollo. Concepto, aplicación, implicaciones. *Comercio Exterior*, 30(7),718-725.
- Sala, C. (2017). La comunicación para el cambio social: una mirada participativa al concepto de desarrollo. *Janus*, 1, 104-105.
- Sement, J. M. (2011). Los nuevos Grados en Educación Social en las Universidades Españolas. *RES: Revista de Educación Social*, 13, 1-14.
- Soler, P. (2010). Los últimos 25 años de la educación social. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, 45, 187-201.
- Subirats, J. (2003). Participación y responsabilidades de la comunidad en la educación. *Revista de Educación*, 330, 217-236.
- Vera, Illicachi i Ponce (2017). Fundamento teórico de las bases epistemológicas de la Pedagogía: Análisis crítico. *Boletín virtual*, 6, 38-52.
- Vila, A. (2004). *Libro Blanco en Pedagogía y Educación Social*. Volumen 1. Competencias transversales del libro Blanco del Grado de Educación Social: ANECA.
- Viñas, A. (2001). La política de desarrollo comunitaria en el umbral del siglo XX. *Revista de economía mundial*, 5, 63-84.
- Zarate, M. (2007). Desarrollo Comunitario. En: R. Serrano i J. Gómez del Campo. *Modelo de desarrollo humano comunitario. Sistematización de 20 años de trabajo comunitario*. Plaza y Valdés Editores.