

TAREAS Y FUNCIONES DE LA PEDAGOGIA SOCIAL*

Claudio Volpi
Universidad de Roma

QUE SE ENTIENDE POR PEDAGOGIA SOCIAL

En el impulso que en estos últimos años parece caracterizar el discurso educativo se detecta que falta, en la cultura pedagógica, una teorización satisfactoria de la pedagogía social, tanto en sus aspectos metodológicos-sustantivos como en su concreta posibilidad de enlace con la praxis educativa y la actividad didáctica. Es innegable que muchos autores, fundamentalmente de formación laica, tienden a identificar la pedagogía general con la social y que otros estudiosos, de preparación católica, la reducen, de modo semejante, al campo de la filosofía de la persona o al cuadro más amplio que supone una teoría de la sociedad educadora.¹ Según Agazzi, la existencia teórico-práctica de la pedagogía social viene legitimada por la existencia de una sociedad que se muestra «orden educador» al estructurar los procesos formativos a través de los «cuerpos intermedios» que la configuran.

«Existe, por tanto, una educación social -formación de la dimensión social de la persona- y debe existir «una pedagogía social», no como un discurso pedagógico en torno a la educación social -como son los capítulos de la pedagogía general en torno a la educación intelectual, estética, ética, religiosa y física- sino como una teórica y una práctica operativa de una sociedad en profunda relación con sus miembros y personas que, al fin y al cabo, son los que la constituyen».²

Según esta perspectiva, como puede verse, la pedagogía social llega a ser la teoría y la praxis de una sociedad educadora y su justificación funcional reside en el hecho de que, cada sociedad «valiéndose por sí misma como orden educador» -debe activar correctamente las estructuras y los sub-sistemas que la componen.

«Son estos cuerpos intermedios -llamémosles así aunque estructuralmente sean muy diversos- los que deberán operar *pedagógicamente* sobre sus propios miembros siguiendo las directrices de una pedagogía social general y, en su caso (atendiendo a necesidades concretas) las de una pedagogía específicamente determinada. Familia, iglesia, estado, parlamento, magistratura, ejército, gobierno, sindicato, partido, asociación cultural y profesional, radio, televisión, medios de comunicación social en general..., toda esta realidad social institucional, diversamente constituida, deberá, en efecto, en

la persecución de sus objetivos específicos y fines, atender la educación de sus propios miembros, contribuyendo, así, del modo más eficaz posible, a la educación del cuerpo social y por tanto a la mejora de la sociedad; sociedad educadora, pues, en el sentido más riguroso y no superficial».³

La pedagogía social, según Agazzi, tiene incluso la obligación de coordinar y controlar el valor educativo de todos los sub-sistemas que componen el sistema social total y de asegurar la posibilidad y condiciones de una acción formativa que responda a valores precisos. Función de la pedagogía social es, también, el estudio sistemático e interdisciplinar de las estructuras y modos de funcionamiento de los grupos implicados en los procesos educativos. Mientras la educación social hace hincapié en los aspectos de la personalidad humana volcada hacia la adquisición de la sociabilidad (el individuo en el grupo), la pedagogía social, en cuanto estudio de las instituciones y del proceso social, se ocupa de la socialización del individuo (del grupo a la persona). También la sociología se ocupa del estudio sistemático de las instituciones educativas como, así mismo, la psicología social y la antropología cultural. Ahora bien, solamente la pedagogía social, en cuanto teoría y praxis de la sociedad educadora, puede ocuparse de los procesos formativos en toda su amplitud y multidimensionalidad; y no solo bajo la dimensión «transmisora de la cultura dominante» o de la «adaptación» sino también desde una perspectiva axiológico-moral.

En este mismo orden de cosas se encuentra la cuestión acerca del papel constitutivo de la pedagogía social, según Mencarelli.

«La pedagogía social forma parte de las ciencias del desarrollo y no se sitúa, por consiguiente, en la vanguardia de la investigación pura (reprochada con excesiva facilidad de caer en la abstracción improductiva), como tampoco se coloca, definitivamente, en el marco de las ciencias aplicadas (que reclama condiciones precisas para verificar la aplicabilidad de los principios elaborados en la ciencia pura). Por lo que la ciencia, cuya sociedad tiene necesidad de promover y coordinar una política educativa alejada de los excesos de las ideologías instrumentalizadoras, debe moverse para estrategias y objetivos más importantes: en resumidas cuentas es la ciencia la que puede lograr que la sociedad se constituya como «orden educador», es decir como una realidad que tiene una fuerza determinada para desarrollar el potencial humano al tiempo que evita su alienación disgregadora».⁽⁴⁾

Para Mencarelli, en síntesis, la «crisis» del discurso pedagógico -determinada por la irrupción de lo social en la problemática educativa puede ser correctamente afrontada reconociendo el estatuto científico de la pedagogía pura (cuya tarea consiste en elaborar una teoría de la educación), de la pedagogía aplicada (cuya tarea consiste en utilizar las prescripciones de la teoría en situaciones concretas), y de la pedagogía social (cuyo objetivo consiste en desarrollar la dimensión educativa de las estructuras y sub-estructuras sociales, por lo que constituye y se concibe a la sociedad total como «orden educador»).

«Diferenciado por las aportaciones de la pedagogía comparada se puede, hoy, objetivamente distinguir, el mismo modo para la pedagogía, un triple orden de las ciencias: *las ciencias puras* cuyos fines consisten en hallar y definir los elementos del conocimiento independientemente de los criterios y del momento que provocan su especia-

lidad; *las ciencias aplicadas* cuyos objetivos se explicitan mostrando los caminos y modalidades que permiten la traducción práctica del conocimiento definido; *las ciencias del desarrollo*, que encuentran su razón de ser en la definición y búsqueda de los criterios y posibilidades que permiten conducir, del modo más delicado posible, la periferia humana y social más superficial hasta la conquista de la inteligencia cumplida y sus diversas dimensiones».(5)

La pedagogía social, según esta propuesta, sería una «ciencia del desarrollo» que se distinguiría de la pedagogía general en cuanto que esta última debe asegurar las condiciones de elaboración teórica más rigurosas, mientras que la primera se ocupará de fomentar, en la sociedad, un cuadro de valores y criterios posibles y deseables.

POSIBILIDAD DE LA PEDAGOGIA SOCIAL EN LA PRAXIS EDUCATIVA

La conceptualización señalada constituye, indudablemente, una contribución original y preciosa que tiene el mérito, al menos, de poner de relieve algunos de los aspectos e instituciones que se han dedicado a la formación de la personalidad. Esta contribución, a pesar de todo y por diversas razones, no siempre distingue con suficiente precisión el ámbito peculiar y los problemas típicos de la pedagogía social. Ni llega a lograr, desde un plano objetivo y amplio, que esta dimensión particular de la investigación y de la teoría consiga configurarse; deseo tanto más urgente en cuanto que la educación se abre, progresivamente, a la ciencia social y a la sugestión de un discurso «interdisciplinar» propio de la nueva vanguardia educativa formulada y defendida en la revolución tecnológica y en la democratización de la estructura escolar. De este problema se ha ocupado explícitamente Rusillo quién ha intentado hacer hincapié en el estatuto epistemológico de la pedagogía social y sobre la posibilidad de ésta para intervenir adecuadamente en la praxis educativa de nuestro tiempo.

Sostiene Russillo:

«La pedagogía social está actualmente en vías de rehabilitación debido a las aportaciones recibidas por el desarrollo de las ciencias sociales, en particular la sociología, la psicología social y la antropología cultural, las cuales no solo han puesto de manifiesto las limitaciones evidentes de la alabada cientificidad, sino también han creado instrumentos adecuados para cumplir su función específica de «crítica mediadora» entre la teoría general de la educación, necesariamente abstracta, y los aspectos concretos de la realidad cambiante, configurada por «condicionamientos sociales no intencionales en sentido educativo», aunque no por ello menos determinantes en la formación de la personalidad».(6)

Con otros términos, Rusillo afirma que la pedagogía social viene a ocupar un nivel intermedio entre la pedagogía general, que elabora la teoría de la educación, y la praxis concreta, coincidente con la realidad efectiva de los procesos didácticos estudiados por la ciencia empírica en sentido cognitivo-crítico. En cuanto reflexión crítica que utiliza la teoría «a medio plazo» (según la conceptualización de Merton), la pedagogía social se aleja tanto de la especulación abstracta-totalizadora como de las generalizaciones empíricas. Se distingue por tanto de la metodología de la educación, en cuanto no se limita a asumir la influencia negativa o sectorial que desprende el ambiente so-

bre los procesos formativos, sino que, muy al contrario, se empeña en provocar en él las necesarias modificaciones. Teniendo en cuenta este carácter peculiar (un partir de lo que es para poder llegar a ser que brota de la sistematización crítica aportada por diversas colaboraciones), la pedagogía social se diferencia profundamente de la sociología de la educación, en cuanto que una cosa es describir e informar de las relaciones entre las instituciones y los grupos implicados en la problemática educativa y otra cosa es la modificación de estas relaciones, propuesta sobre la base de hipótesis formuladas, según los parámetros que el pedagogo deduce, en una reconstrucción crítica de la posibilidad de las mismas.

Russillo se pregunta, en este sentido, si toda la pedagogía puede reducirse a la pedagogía social a lo que responde negativamente en cuanto que la consideración significativa y relevante de los condicionamientos no agota toda la problemática educativa. Muy discutida es, también, la otra cuestión, igualmente tratada por Russillo, acerca de las relaciones existentes entre la pedagogía social y la política. Asumiendo el empeño personal del pedagogo por una «sociedad educadora» a medida del hombre, Russillo afirma que es preciso distinguir dos niveles de análisis. «La pedagogía social, *analizando* la perspectiva utópica del político, en el sentido dialéctico de los valores adquiridos y de los que se encuentran en vías de formación en una determinada cultura, y *situando* los mismos en una alternativa de totalidad».(7)

En último análisis, pues, la pedagogía social, como teoría de la sociedad educadora y teoría de la «anticipación utópica» de soluciones alternativas, no solo se sitúa dialécticamente entre las teorizaciones generales y las consideraciones empíricas concretas, sino que debería resolverse en una continua hipótesis de *educación permanente*, concebida como adecuación de la sociedad a las necesidades del hombre así como adecuación del hombre a las exigencias históricas de la sociedad. Esta concepción pone en evidencia los estrechos lazos que existen entre la pedagogía social y la ciencia política; la una y la otra se hallan igualmente interesadas en la previsión y el control del comportamiento humano en situación: al tiempo que la ciencia política toma en consideración el comportamiento optimal-alternativo del hombre a nivel dialéctico, la pedagogía social configura las formas y modos de intervención en él en base a modelos de valor que ella procura perfilar. Para Russillo, por consiguiente, la pedagogía social representa un sector determinado y especializado de la pedagogía general.

LA PEDAGOGIA SOCIAL COMO TEORIA DE LA SOCIEDAD EDUCADORA

Situándose a nivel intermedio entre la pedagogía general y la concreta praxis educativa, fundamentalmente desarrolladas por las ciencias sociales, la pedagogía social debe ocuparse de los «condicionamientos sociales» a los que se supeditan los procesos de formación y desarrollo de la personalidad humana en sus diversos contextos y dimensiones. La pedagogía social vendría, pues, a coincidir con el estudio de la estructura y la modalidad de funcionamiento de los grupos implicados en el proceso educativo: la familia, los grupos de juego, las clases... y a resolverse en una teoría de la *sociedad educadora*, que toma en consideración, como también sostiene Agazzi «...el *qué* y el *cómo* debe desarrollarse la sociedad por la educación, objetivo último de la sociedad educadora».(8)

Para poder distinguir la pedagogía social de la general, tanto Russillo como Agazzi se ven obligados a admitir la hipótesis de una necesaria separación entre la formación *individual* y la formación *social* de la personalidad humana, identificando con esta segunda dimensión los hechos específicos de los condicionamientos no intencionales (Russillo) o de los adquiridos en la sociabilidad (Agazzi). Ahora bien, puede configurarse realmente, tanto en el plano científico como práctico, una distinción muy clara entre dos dimensiones, puesto que ¿acaso no se trata de una personalidad humana? ¿Qué sentido tiene distinguir lo individual de lo social, cuando el proceso de formación se encamina *simultáneamente* en dirección de la unidad y especialidad del individuo? Escribe oportunamente Natorp en una contribución que representa, aún hoy, un modelo ejemplar de conceptualización:

«Con la expresión pedagogía social no entendemos una parte de la ciencia educativa que se sitúa próxima a la pedagogía individual, sino más bien una concepción concreta de la pedagogía en general... La simple consideración individual de la persona es una abstracción, que tiene su valor limitado, y que debe ser definitivamente superada. El concepto de pedagogía social expresa, pues, el reconocimiento fundamental de que la educación del individuo está, en cada una de sus vertientes esenciales, socialmente condicionada así como también expresa una configuración humana de la vida social que está fundamentalmente condicionada por una educación de acuerdo a las exigencias de los individuos que en ella tomaron parte. El tema de una ciencia tal se halla centrado, pues, tanto en las condiciones sociales de la educación como en las condiciones formativas de la vida social. Entre el individuo y la comunidad subsiste una relación tan estrecha y recíproca que una división que desconecte la pedagogía individual de la pedagogía social llega a ser, por principio, absurda».⁽⁹⁾

Con esta misma opinión, que pone de manifiesto el *continuum* individuo-sociedad, concuerdan sustancialmente los otros fundadores de la pedagogía social: I. Dewey, A.S. Makarenkò, E. Durkheim, parecen dispuestos a sacrificar la misma existencia autónoma del individuo cuestionando su unidad y especificidad e identificándolo con el mero «producto» de la institución educativa. Pero de lo que se trata, en este caso, es de plantear estas actitudes polémicas que han tendido a reivindicar una consideración operativa de los efectos sociales, resultado de las relaciones educativas, en oposición a la concepción entonces dominante tal y como se presentaba el modelo psicológico-individual. El desarrollo de las ciencias sociales, especialmente de la psicología, nos permite, hoy, considerar, de modo más riguroso y menos pasional, el problema de los factores que inciden sobre el desarrollo concreto de la personalidad humana así como poseer una visión global, considerando el polo individual y el social como dos dimensiones complementarias e indivisibles, de una misma realidad.

Tomar en consideración el comportamiento del hombre en sus diversos contextos formativos implica examinar la correlación existente entre el individuo y su sociedad. En cuanto que ha defendido la *naturaleza* de tal correlación, la psicología social ha criticado ya, como pseudo-problema, la cuestión de la *prioridad* de uno de los dos términos. Ya sea la tesis *nominalística*, según la cual el individuo es la única realidad y el grupo representa una simple suma de individuos, ya sea la tesis *realística*, que sostiene que el individuo aislado es una abstracción y que la única realidad es el grupo, se defiende sustancialmente que el hombre, en la actualidad, se construye y se for-

ma como tal en una descripción concreta de las relaciones sociales, las cuales son «reales» en cuanto son percibidas y observadas como tales relaciones, y en cuanto que preexisten de cualquier modo a la acción del individuo.⁽¹⁰⁾

Si la formación de la personalidad humana no puede ser más que dividida artificialmente en sus componentes individual y social no tiene razón de ser la primera distinción teórico-práctica, antes delineada, entre la pedagogía general y la pedagogía social: la diferencia de objeto y de ámbito en la investigación. Las dos, en efecto, se ocupan de la personalidad examinando contextualmente los aspectos específicos y característicos que se encuentran bajo el perfil de la maduración, del aprendizaje, de los condicionamientos, de la socialización, etc... Diferente es la aproximación, o la perspectiva, según la cual se toma en consideración la fenomenología de las relaciones educativas posibles en una determinada colectividad: la pedagogía social pone el acento sobre la estructura y sobre los procesos que caracterizan, sincrónica y dracrónicamente, el desarrollo humano, mientras la pedagogía general examina esto último bajo el perfil de su especificidad, poniendo entre paréntesis las condiciones bajo las que se halla sometida. La pedagogía social no constituye, por tanto, un sector intermedio de la investigación pedagógica general, sino una particular visión explorativa-interpretativa que tiene por objetivo el campo completo de la praxis didáctico-educativa en sus múltiples factores, elementos y procesos.

LA INVESTIGACION PEDAGOGICA: INTEGRACION DE TEORIA Y PRAXIS

En cuanto teoría cuasi-normativa de la educación centrada sobre la estructura y sobre la dinámica dentro de las cuales se desenvuelve la formación humana, la pedagogía social no se diferencia de la general por el contenido específico, sino por el cometido básico y principal que a esta última atañe, en palabras de Mencarelli: la elaboración de la teoría general de la educación.

En las páginas precedentes habíamos examinado las relaciones que mediaban entre el nivel filosófico, científico y político de una concreta investigación pedagógica, y habíamos concluido que esta última, en su totalidad, proporciona y elabora modelos de intervención y estrategias de acción deducidas y obtenidas tanto de la reflexión filosófica como de la configuración científica y de la plausibilidad política. En nuestro modelo, la investigación pedagógica se desenvuelve y se realiza sobre una pluralidad de niveles que son intrínsecos a la formulación del discurso educativo, en cuanto que cada uno de ellos tiene competencias y atribuciones distintas y en los que, por otra parte, convergen distintos enfoques y visiones que permiten la intervención racionalizada sobre situaciones concretas. Filosofía, ciencia y aproximación política tienden a integrarse en el discurso pedagógico, alimentando valoraciones, acercamientos y consensos funcionales para el control de la praxis didáctica. Sólo determinando y precisando la diversidad de atribuciones de las disciplinas que convergen en la estructuración de la investigación pedagógica es posible distinguir las aportaciones teóricas de las aportaciones prácticas y, por ello, también es posible reconducir la dimensión teórica a través del sector *filosófico*, concebido como extrínseco y separado. En este sentido, le corresponde a la pedagogía como *ciencia* el aplicar métodos y sistemas con

el fin de controlar la consecución de los objetivos determinados fuera de este ámbito.

Una teoría cuasi-normativa de la educación sostiene, en cambio, que la pedagogía mantiene, aún, una función peculiar y autónoma que se identifica en los planteamientos y previsiones de los modelos educativos necesarios para ciertas situaciones concretas. Según esta concepción el pedagogo se vale de los datos empírico-experimentales obtenidos de las ciencias humanas y sociales así como de las hipótesis de valor que ratifican el consenso activo de los hombres para construir un modelo de intervención lógicamente coherente (es decir, no gratuito y controlable) y tecnológicamente operativo. Una investigación pedagógica así estructurada permite integrar la exigencia de la teoría y la práctica y demanda una auténtica colaboración entre las tres perspectivas que, aunque se desenvuelven en planos y niveles diversos, no obstante llegan a converger. Una verdadera búsqueda pedagógica que tiene como deber y tarea la elaboración de una teoría cuasi-normativa de la educación, no tolerará la división del trabajo «interno» que funcionara como una fragmentación y empobrecimiento del discurso educativo desmenuzado en mil retazos sin encontrar, a cambio, una adecuada contrapartida en el plano de la profundización científica, política y operativa. Por esta razón no puede esperarse que una pedagogía *general* elabore y construya las teorías que se clarifican y especifican, por otra parte, en el cuadro de una búsqueda auténticamente interdisciplinaria, y son corroboradas en el consenso de los hombres y grupos; los cuales intentan mantener abierto, contra cualquier hermetismo dogmático, el problema de la formación y del desarrollo humano. Esta búsqueda es, al mismo tiempo, tanto teórica como práctica, tanto *individual* como *social*, centrada sobre la pluralidad de las relaciones educativas en su unicidad y caracterización, en su infinita y múltiple estructuración existencial y sociocultural. Así, por tal vía, no parece, pues, posible contraponer la pedagogía general a la pedagogía social ya que no son dos disciplinas distintas o jerárquicamente subsumidas en la relación parte-todo, sino dos diferentes aproximaciones lógico-conceptuales cada una de las cuales se interesa por toda la fenomenología social es el estudio de las estructuras y de los procesos relacionados con la socialización del individuo, la maduración de la personalidad humana en sus diversos contextos, entre los cuales se encuentra presente, progresiva y sincrónicamente, el origen y la influencia que aquellas (estructuras) tienen sobre la formación de sus actitudes, valores, creencias, etc...

DISTINCION ENTRE CIENCIA DE LA EDUCACION Y PSICOLOGIA SOCIAL

La pedagogía social, como se ha dicho más arriba, no se limita a estudiar estos fenómenos en sentido descriptivo sino que, en cuanto teoría cuasi-normativa, configura modelos de intervención para guiar y mejorar el comportamiento humano en su dimensión interpersonal y colectiva. Esta característica significativa, empírica y normativa, permite distinguir sus funciones respecto a la psicología social y a la sociología de la educación, con las cuales se encuentra confundida en la laguna lógico-epistemológica recordada al inicio. La psicología social se ocupa del comportamiento del individuo en la sociedad; más exactamente debe tomar en consideración el fenómeno de la conducta interpersonal e intentar obtener las leyes del desarrollo, del cam-

bio y del intercambio, procediendo en sentido empírico-experimental. Objetivo principal de la psicología social es el de conocer sistemáticamente los factores que entrañan los procesos de adaptación e integración del individuo en el grupo y en la colectividad. También la pedagogía social busca reconstruir los procedimientos formativos a través de los cuales se configura el comportamiento humano: a esta dimensión cognoscitiva viene a agregarse, no obstante, el aspecto *normativo*, la reelaboración de los datos adquiridos, en orden a la consecución de los fines deseados. En cuanto a la Sociología de la Educación, puede definirse brevemente como el estudio sistemático de las relaciones existentes entre educación y sociedad: es la que examina, con el método empírico-experimental, los objetivos de la educación, las instituciones, la administración y los elementos escolares en relación a la fuerza económica, política, religiosa y cultural de una determinada sociedad.⁽¹¹⁾ Busca desarrollar, por consiguiente, el estudio científico de las condiciones sociales que influyen en la educación y sus consecuencias. También la pedagogía social, en el sentido arriba apuntado, toma en consideración los grupos y las estructuras que influyen en una determinada formación humana, estudiando el impacto de los condicionamientos a los que está sujeta la personalidad durante su desarrollo y su integración en la colectividad; a diferencia de la sociología de la educación, que intenta construir un conocimiento sistemático y verificado bajo un plano empírico-factual, la pedagogía social interviene operativamente en la praxis de las relaciones educativas, tratando de orientarlas y guiarlas hacia ciertos fines determinados sobre la base de datos disponibles así como sobre las opciones de valor que emergen de la exigencia del desarrollo que trasciende la existencia.

Estas puntualizaciones sobre las relaciones entre la pedagogía social, la psicología social y la sociología de la educación pueden ser consideradas superfluas, una vez que han sido examinadas y discutidas, anteriormente, las relaciones entre investigación pedagógica, filosofía y ciencia. Ahora bien, considerando la ambigüedad y la confusión de los términos que connotan el actual estatuto epistemológico de la pedagogía social, sobre todo en su relación con las ciencias sociales «de base» (Antropología cultural, psicología social y sociología), la puntualización en cuestión no nos parece ni banal ni superflua. Ella permite, en efecto, dar cuenta de la investigación empírica en la estructuración del discurso educativo, pero recuerda también que el objetivo de la pedagogía, sobre todo en su dimensión social, es aquel que trasciende la esclavitud del dato, asumiéndolo como punto de partida no determinante para la propia actividad cognoscitivo-evolutiva.

Un discurso correcto, en el sector educativo, postula la división del trabajo entre las diversas disciplinas y reconoce legítima la pluralidad de competencias que cada una de estas representa en su peculiar reflexión sobre los problemas que están obligados a resolver. La «crisis» de la pedagogía actual surge, en mi opinión, por la falta de realización de un discurso «unitario» centrado sobre la existencia y respeto de todas las disciplinas que están implicadas en la praxis educativa.⁽¹²⁾

El predominio de la filosofía, de la política o de la tecnología como, igualmente, la tentación de utilizar mecánicamente los datos extraídos de la ciencia empírica, ha quebrantado la comprensión y la credibilidad del discurso pedagógico, volviéndose incierta y problemática su aceptación a nivel previsional y programático. Sólo dando cuenta de la constextualidad de los diversos niveles sobre los cuales puede, y debe,

desenvolverse la investigación pedagógica contemporánea podrá ser encaminada, hacia su solución, la crisis lógico-política anteriormente denunciada, en cuanto que vendrá conectada al discurso de la transformación de las relaciones educativas con el que la nueva sociedad quiere construirse. En este sentido, el discurso político tiende a coincidir con el pedagógico en cuanto los dos se proyectan, responsablemente, hacia el futuro. En esta continua tensión dialéctica entre filosofía, ciencia y política, la investigación pedagógica podrá recuperar su insuprimible función como es la de diseñar modelos y estrategias de intervención para la formación de la personalidad humana en todas sus dimensiones y niveles.

CONCEPCION INNOVADORA DE LA EDUCACION

Le compete, pues, a la pedagogía social, en cuanto aproximación y perspectiva centrada sobre la «sociedad educadora», el objetivo de garantizar y realizar las condiciones de la investigación para un nuevo tipo de sociedad y de educación corroborados en el acuerdo de las diversas clases y por los diversos grupos interesados en la renovación y en la sistematicidad de los procedimientos metodológico-científicos adoptados y en la aportación de una reflexión filosófica abierta y anti-dogmática.

La carencia de correlación o la inexistencia de uno de estos tres niveles del discurso educativo empobrece la investigación, en el plano lógico, o la vuelve improbable en el plano político, condensándose, entre ambas perspectivas, a la casuística de explicar sus propia ineficacia así como su necesaria y consuetudina subsistencia.

La fe en la capacidad de cada hombre para el logro de su propio desarrollo, en un contexto igualitario y comprometido en el que se indica la modalidad y la estrategia de intervención, constituye la norma base en donde reside la validez y la legitimidad de una educación auténtica. Encontrar la necesaria conexión entre la exigencia de renovación socio-cultural y el respeto por una capacidad de obrar auténtica y personal, representa el objetivo cualificado de una pedagogía social concebida como discurso científico empeñado tanto en la superación de la existencia como en la búsqueda de una libertad sustancial para todos y cada uno de los hombres. La delicadeza de tal objetivo y el hecho de que ello tienda a formar una nueva y efectiva capacidad de obrar fundamentada tanto en la libertad y responsabilidad del individuo como en su necesaria transformación pedagógica vuelve problemática la estructuración del discurso educativo llamado a discutir sus estrategias y finalidades al mismo tiempo.

Resolver esta problemática en el sentido más completo y en una dirección lógico-política representa la versión *positiva* de la investigación pedagógica, en cuanto actividad volcada hacia la formación del hombre pero también a la construcción de estructuras socio-culturales no represivas ni alienantes. El éxito de tal tentativa no está garantizado ni en el dominio de una verdad oficial ni en las formas de propaganda y de adoctrinamiento que se contraponen «coyunturalmente» a la anterior, sino solo en la obtención de una conciencia común que una a los hombres entre ellos y en el empeño de una construcción de la realidad en donde haya cesado el aprovechamiento y la manipulación existencial.

- (*) Traducción del original de JUAN SAEZ CARRERAS (Universidad de Murcia).
- (1) Para una introducción a los problemas y a la temática de la pedagogía social en nuestro país, ver ABBAGNANO, N.: «Problemi di pedagogia sociale», in *Quaderni di Sociologia*, n.º 6, 1952 y n.º 9, 1953, y también en C. PERUCCI: *Problemi di Pedagogia Sociale. LGfamiglia e il Sindacato*, Le Monnier, Firenze, zione alla socialità», in A.A.V.V. *Educazione e società*, La Scuola, Brescia, 1965.
- (2) AGAZZI, A.: «La Pedagogie Sociale come teoria e prassi della società educante», in *Pedagogia e Vita*, Serie 36, n.º 1, octubre-novembre 1974, p. 5.
- (3) AGAZZI, A., Op. Cit., p. 9.
- (4) MENCARELLI, M.: *Il divitto all'educazione frontiera della pedagogia sociale*, La Scuola, Brescia, 1975; p. 6.
- (5) MENCARELLI, op. cit.; p. 6.
- (6) Artículo Tareas y Funciones de la Pedagogía Social.
- (7) RUSSILLO, G., op. cit.; pp. 33-34
- (8) AGAZZI, A.: *Problematiche attuali pedagogia e lineamenti di pedagogia sociale*, cit. p. 142. Sobre la teoría de la sociedad educadora, ver, del mismo autor, «La sociedad como orden educante», en A.A.V.V. *Educazione e società*, cit. y la crítica contenida en C. VOLPI, *Pedagogia e decondizionamento sociale*, Edit. Rinnovarsi, Roma 1972 (Parte I: La mística della società educante). Para una reciente valoración del problema, ver P. OREFICE, *La comunità educativa: teoria e prassi*, Editrice Ferraro, Napoli, 1975. (N.D.R.: cfr. D. KALLEN e J. BENGTSOON. *L'educazione ricorrente*, Lisciani & Zampetti, Teramo, 1978.
- (9) NATORP, P.: *Sozialpädagogik*, Stocarda 1899; p. 84-85; cit. en A. SALON; «Educazione e pedagogia», en *La Pedagogia* (vol. I) Vallardi, Milano, 1970; p. 43.
- (10) DE GRADA, E.: *Introduzione alla psicologia sociale*, Bulzoni, Roma, 1972; ver también D. DRECH, R.S. CRUTCHFIELD, E.L. BALLACHEY, *Individuo e Società*. Giunti-Barbera, Firenze 1970 y, para una panorámica completa del problema, M. DEUTSCH, R.M. KRAUSS, *Tendenze della psicologia sociale contemporanea*, Il Mulino, Bologna, 1965 (N.D.R.: cfr. también C. PONTECORVO) *Psicología de la educación*, Lisciani y Zampetti, Teramo, 1977).