



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
SILVA HENRÍQUEZ

# REVISTA de TRABAJO SOCIAL perspectivas

Año XVII / N° 23 / 2012

ISSN 0717-1714

Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ**

**Presidente y Gran Canciller:** P. Alberto Lorenzelli sbd.

**Rector:** Jorge Baeza Correa

**Vicerrector Académico:** Manuel Pérez Pastén

**Director de Investigación y postgrados DIPOS:** Luis Navarro Navarro

**PERSPECTIVAS**

**AÑO XVI / N° 23 / 2012**

**Directora:** Ruth Lizana Ibaceta

**Representante Legal:** Jorge Baeza Correa

**Consejo editorial nacional:**

**M. Daniela Sánchez Stürmer**

Trabajadora Social. Licenciada en Trabajo Social y Educación Familiar. Ex directora de Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez. Ex Directora Revista Perspectivas. Universidad Católica Silva Henríquez. Chile.

**Adela Bork Vega**

Trabajadora Social. Socióloga. Magíster en Sociología. Doctora en Sociología.

Académica Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile.

**Leandro Sepúlveda Valenzuela**

Antropólogo Social. Doctor en Estudio de las Sociedades Latinoamericanas. Académico Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE). Universidad Alberto Hurtado. Chile.

**Teresa Masall Infante**

Trabajadora Social. Secretaria Ejecutiva Consejo de Rectores.

**Consejo editorial internacional:**

**Alfredo Juan Manuel Carballeda.**

Trabajador Social. Magíster en Trabajo Social. Doctor en Servicio Social.

Académico Universidad Nacional de la Plata y Universidad de Buenos Aires. Argentina.

**María Lorena Molina**

Trabajadora Social. Magíster en Ciencias de la Administración Pública.

Académica Universidad de Costa Rica. Costa Rica.

**Nora Cristina Aquín**

Trabajadora Social. Docente e investigadora Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.

**Ricardo Zúñiga Burmester.**

Psicólogo Social. Doctor en Psicología Social. Profesor asociado Universidad de Montreal. Canadá.

**Rosa María Cifuentes**

Trabajadora Social. Licenciada en Ciencias Sociales y en Educación Familiar y Social.

Magíster en Educación Comunitaria. Académica Universidad de La Salle. Colombia.

**Editora:**

**Sandra Iturrieta Olivares**

**Diseño y Diagramación:**

**Fabiola Hurtado Céspedes**

**Impreso en**

**Perspectivas**

Es editada por el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez  
General Jofré 462 - Santiago - Chile - Teléfono 56-2-460 1222 - ISSN: 0717-1714

Las colaboraciones aparecidas en esta publicación son responsabilidad de sus autores y no representan necesariamente el pensamiento de la Revista y/o de la Universidad Católica Silva Henríquez. Se autoriza la reproducción total o parcial de los artículos aparecidos haciendo la debida mención de la fuente.

## Identidad y Propósitos

La Revista Perspectivas es una publicación de carácter anual editada por el departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez, con sede en la ciudad de Santiago de Chile.

Dentro de sus propósitos están: Difundir reflexiones y experiencias sobre intervenciones sociales realizadas en el país y en el extranjero; dar a conocer resultados de investigaciones en torno a temas y problemáticas sociales; ofrecer un espacio de intercambio de puntos de vista relativos al Trabajo Social, su evolución, transformaciones y desafíos actuales que enfrenta la disciplina ante la creciente complejización de lo social, y finalmente, contribuir al fortalecimiento y desarrollo del Trabajo Social y al mejoramiento de la intervención y acción social en un sentido amplio. En esta línea, la Revista abre sus páginas a trabajos elaborados desde otras disciplinas vinculadas al mismo objeto de preocupación, buscando establecer un espacio fecundo de encuentro, diálogo y creación académica.

Estos textos pueden tener el carácter de: artículos académicos; informes de investigación; reseñas críticas; conferencias o entrevistas. En el caso de estos dos últimos géneros, ellos deberán contar con la autorización explícita del (la) conferencista o entrevistado(a).

Asimismo, se contempla la publicación de debates sobre temas generales de las Ciencias Sociales, que contribuyan a profundizar la comprensión e intervención de y en lo social, y problemáticas de Trabajo Social cuya divulgación sea considerada de interés.

Salvo expresa mención en contrario, los trabajos que se publiquen representan siempre los puntos de vista de sus propios autores(as), sin involucrar las posiciones de la Revista, su Consejo Editorial o la Universidad Católica Silva Henríquez.

## Identidade e Propósitos

A Revista Perspectivas é uma publicação de caráter anual editada pelo departamento de Trabalho Social da Universidad Católica Silva Henríquez, com sede na cidade de Santiago do Chile.

Dentro dos seus propósitos estão: Difundir reflexões e experiências sobre intervenções sociais realizadas no país e no estrangeiro; dar a conhecer resultados de investigações em torno a temas e problemáticas sociais; oferecer um espaço de intercâmbio de pontos de vista relativos ao Trabalho Social, sua evolução, transformações e desafios atuais que enfrenta a disciplina perante ao complexo crescimento do social, e finalmente, contribuir para o fortalecimento e desenvolvimento do Trabalho Social e ao melhoramento da intervenção e ação social num sentido amplo.

Nesta linha, a Revista abre suas páginas a trabalhos elaborados a partir de outras disciplinas vinculadas ao mesmo objeto de preocupação, buscando estabelecer um espaço fecundo de encontro, diálogo e criação acadêmica.

Estes textos podem ter o caráter de: artigos acadêmicos; informes de investigação; resenhas críticas; conferências ou entrevistas. No caso destes dois últimos gêneros, eles deverão contar com a autorização explícita do (a) conferencista ou entrevistado (a).

Assim mesmo, contempla-se a publicação de debates sobre temas gerais das Ciências Sociais, que contribuam para aprofundar a compreensão e intervenção de e no social, e problemáticas de Trabalho Social, cuja divulgação seja considerada de interesse.

Exeto menção expressa do contrário, os trabalhos que se publiquem representam sempre os pontos de vista de seus próprios (as) autores (as), sem envolver as posições da Revista, seu Conselho Editorial ou a Universidad Católica Silva Henríquez.

## Identity and Purposes

Perspectives Magazine is an annual issue published by the Department of Social Work at Universidad Catolica Silva Henríquez, with the main headquarters in Santiago, Chile.

The magazine's main aims are: to extend reflections and experiences on social interventions carried out throughout the country and abroad, to present research results about social problems and to offer tolerance for sharing viewpoints regarding Social Work, its present evolution, changes and challenges that the discipline faces before the increasing complexity of the social factor. Finally, also to contribute to the strengthening and development of Social Work and the improvement of the intervention and social action in the broad sense. In this guideline, the current Magazine opens its pages to articles and papers elaborated from other disciplines linked to the same concern, aiming at establishing a productive meeting point, dialogue and academic creation.

These texts can have the category of: academic articles, research information, review criticism, and conferences or interviews. In the case of the two latter types, they will have to consider having the explicit authorization of the lecturer or the interviewee.

In addition, the publication of debates is considered only when referred to general subjects of Social Sciences that contribute to deepening the understanding and intervention of and in social affairs, and the situation of Social Work whose increase is considered to be of interest.

Except for other specific statements, the works to be published will always represent the points of view of their own authors, without involving the positions of the Magazine, its Publishing Directory or Universidad Catolica Silva Henríquez.



# Índice

Presentación	13
--------------	----

## ARTÍCULOS

El desarrollo en nuestras manos <i>Marcos Chinchilla Montes</i>	27
--	----

Implicancias éticas y políticas de la intervención social pos-dictadura en Chile <i>Walter Manuel Molina Chávez</i>	45
--	----

Prácticas y saberes en torno a la alimentación de los ciudadanos habitantes de calle en la localidad Mártires Colombia <i>Juan Pablo Cepeda Bolívar; Fernanda Torres Gómez</i>	61
---	----

La práctica en los procesos formativos de los y las trabajadores sociales: más allá de la reproducción <i>Wendy Godoy Ormazábal</i>	79
--	----

## RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

Ética y trabajo social <i>Ruth Lizana Ibárceta</i>	99
---	----

Trayectorias de vida y elección profesional: elementos influyentes en la elección profesional de estudiantes de psicología, sociología y trabajo social <i>Nicole Salas Salazar; Carolina Carrasco González; Angie Flores Garay; Daniela León Urrutia</i>	111
--	-----

La comprensión de los conflictos de interpretación en la práctica del perito social forense <i>Iván Cisternas Villacura</i>	123
--	-----

Responsabilidad social y desarrollo personal:  
el valor de la práctica temprana  
María José Labra Navarro 135

Condicionantes de la intervención comunitaria en Chile  
Cory Duarte Hidalgo 151

#### MATERIALES PARA LA DISCUSIÓN

La pedagogía urbana y la formación ciudadana  
Éder García-Dussán 167

Perspectivas para el trabajo social en el sistema educativo  
Oscar Cariceo Rivera 189

#### RESEÑA

Trabajo social forense: Balance y perspectivas  
Ángela María Quintero Velásquez 205



# Índice

Apresentação	17
--------------	----

---

## ARTIGOS

O desenvolvimento em nossas maos <i>Marcos Chinchilla Montes</i>	27
---	----

---

Implicâncias éticas e políticas da intervenção social pós-ditadura no Chile <i>Walter Manuel Molina Chávez</i>	45
---	----

---

Práticas e saberes em torno a alimentação dos cidadãos moradores da rua na localidade Mártires Colombia <i>Juan Pablo Cepeda Bolívar; Fernanda Torres Gómez</i>	61
--	----

---

A prática nos processos formativos dos e das trabalhadores sociais: além da reprodução <i>Wendy Godoy Ormazábal</i>	79
--	----

---

## RESULTADOS DE PESQUISA

Ética e trabalho social <i>Ruth Lizana Ibárceta</i>	99
--	----

---

Trajetórias de vida e eleição profissional: elementos que influenciam a eleição profissional de estudantes de psicologia, sociologia e trabalho social <i>Nicole Salas Salazar; Carolina Carrasco González; Angie Flores Garay; Daniela León Urrutia</i>	111
---	-----

---

A compreensão dos conflitos de interpretação na prática do perito social forense <i>Iván Cisternas Villacura</i>	123
---	-----

---

Responsabilidade social e desenvolvimento pessoal: o valor da  
prática temprana.  
María José Labra Navarro 135

Condicionantes da intervenção comunitaria em Chile.  
Cory Duarte Hidalgo 151

#### MATERIAIS PARA A DISCUSSÃO

A pedagogia urbana e a formação cidadã.  
Éder García-Dussán 167

Perspectivas para o trabalho social no sistema educativo  
Oscar Cariceo Rivera 189

#### RESENHA

Trabalho social forense: Balance y perspectivas.  
Ángela María Quintero Velásquez 205

# Index

Presentation	21
--------------	----

---

## ARTICLES

<b>The Development in our Hands</b> <i>Marcos Chinchilla Montes</i>	27
--	----

---

Ethical and political implications of social intervention in the post-dictatorship Chile <i>Walter Manuel Molina Chávez</i>	45
--	----

---

Practices and knowledge about nutrition of citizens on the streets in the town of martires <i>Juan Pablo Cepeda Bolívar; Fernanda Torres Gómez</i>	61
---	----

---

Practice in training programs on social workers: beyond reproduction <i>Wendy Godoy Ormazábal</i>	79
--	----

---

## RESEARCH RESULTS

Ethics and social work. <i>Ruth Lizana Ibárceta</i>	99
--	----

---

Trajectories of life and professional training choice: influential elements in professional training choice of psychology, sociology and social work students <i>Nicole Salas Salazar; Carolina Carrasco González; Angie Flores Garay; Daniela León Urrutia</i>	111
--	-----

---

Understanding the conflicts of interpretation in the social forensic expert practice <i>Iván Cisternas Villacura</i>	123
---	-----

---

Social responsibility and personal development: the value of  
early practicum  
María José Labra Navarro 135

Determining factors of community intervention in Chile  
Cory Duarte Hidalgo 151

MATERIAL FOR THE DISCUSSION

Urban pedagogy and civic education  
Éder García-Dussán 167

Prospects for social work in the educational system  
Oscar Cariceo Rivera 189

REVIEW

Forensic Social Work: Balance and perspectives  
Ángela María Quintero Velásquez 205

# Presentación

Este año 2012 hemos cumplido como Escuela 20 años comprometidos con el quehacer académico, para el desarrollo de la disciplina y la formación de trabajadores sociales. Nuestros orígenes se remontan a los años '90 cuando un equipo de profesionales recoge el desafío de crear la Carrera de Trabajo Social en la Universidad Blas Cañas. Dicha propuesta se fundaba en un importante acontecimiento, la celebración de los 100 años de la Encíclica Social “Rerum Novarum”, y la intencionalidad de los Obispos de realizar una ofrenda de la Iglesia Católica a la sociedad chilena. Un regalo para Chile: Una Carrera de Trabajo Social en esta Universidad, que hoy lleva el nombre del Cardenal Raúl Silva Henríquez.

Hace 20 años, Chile es un país que reinicia una nueva trayectoria democrática y, desde ese contexto nace también una Universidad que se compromete, a través de la formación de jóvenes profesionales y trabajadores a contribuir con este proceso.

Esta impronta nos ha llevado a estar permanentemente atentos a los signos de los tiempos y la comprensión de los cambios de contexto, para efectivamente responder a este mandato. Un proyecto de esta naturaleza aúna muchas voluntades, empeños, intentos. Requiere una comunidad activa que trabaje por el logro de los anhelos y desafíos que implica la formación de jóvenes y trabajadores interesados en comprender la cambiante realidad social, y generar nuevas formas de significación y acción de la intervención social, orientada al cambio de condiciones que posibiliten una sociedad más justa. Este mandato no requiere solo de competencias teóricas y metodológicas, ya que un escenario de naturalización de situaciones de injusticia y exclusión social, y de relativización tanto de valores concernientes a la convivencia democrática, el respeto por los derechos humanos, y de las responsabilidades sociales, nos interpela desde la ética social y profesional a pensar nuevas formas de organización y relación que pongan en su horizonte el logro de la justicia social.

Estos son los desafíos que enfrentamos con un proyecto ya consolidado, que con el trabajo colaborativo y reflexión sistemática debemos seguir fortaleciendo. Agradecemos por los que estamos involucrados hoy en esta tarea, a los que han asumido otros proyectos y aquellos que no están: Hilda Chiang por su inteligencia y empuje, por la pasión puesta al servicio de esta Universidad. Anita Miranda: por su transparencia, siempre acogedora con sus colegas y con los estudiantes. Juan Campos, por su amor por el Trabajo Social. A nuestra ex alumna Anita María Bustamante, quien marcó la vida de sus compañeros de generación con su esfuerzo.

Hoy nos comprometemos a renovar nuestras energías para seguir constituyendo una comunidad académica que se identifica en el medio nacional y latinoamericano por su contribución al desarrollo del trabajo social y de las ciencias sociales, mediante una propuesta de formación innovadora de pre y post grado, investigación y publicaciones. Y que es capaz de influir en la potenciación de la creatividad humana y en los procesos de transformación de las condiciones sociales, en vistas a la construcción responsable de un orden social justo, inspirado en los derechos humanos y en los valores del evangelio.

En la presentación del primer número de la revista, publicada en abril de 1995, señalábamos: “una revista es ante todo un acontecimiento cultural. Ella constituye el reflejo de aquello que diferentes personas, en diferentes contextos, están pensando, haciendo, inventando. El contenido de una revista es la manifestación de lo que inquieta, preocupa, moviliza, a quienes escriben en ella. Esto alude, indudablemente, al carácter colectivo de estas producciones, que son finalmente creaciones culturales.” (Barros, 1995: 5). Por ello nos complace presentar este nuevo número de la Revista, que recoge la colaboración de autores de distintos países, que generosamente aportan sus hallazgos para la generación de conocimientos y reflexión en el campo de la intervención social. El primer artículo invita al lector a mirar el tema medioambiental, desde las lógicas de participación de distintos actores y la tensión entre distintos paradigmas de desarrollo. El segundo artículo, presenta las implicancias éticas y políticas de la intervención social pos-dictadura en Chile. Un tercer artículo pone en evidencia la situación de habitabilidad de calle y las distintas estrategias frente a la satisfacción de la necesidad de alimentación, como expresión flagrante de la exclusión social que se vive en la ciudad moderna. El siguiente artículo da

cuenta de la búsqueda reflexiva frente a las preguntas en torno a la práctica al interior del proceso formativo de los trabajadores sociales. La ética como dimensión de la vida humana y como tal, una dimensión ineludible del quehacer profesional de los trabajadores sociales es lo que nos presenta el siguiente artículo, siguiendo la reflexión en torno a la desigualdad social. Luego se presentan los resultados de investigación en las temáticas trayectorias de vida y elección profesional; continuando con los resultados sobre una investigación referida a la práctica del trabajo social en el rol de perito social forense dentro del sistema de administración de justicia. A continuación se presentan los resultados de un estudio relativo a responsabilidad social y desarrollo personal valorando las prácticas tempranas en la formación profesional. Finalmente en este apartado se presentan los resultados de una investigación referida a los condicionantes de la intervención comunitaria en Chile.

Como material de discusión, se presentan los artículos: “la pedagogía urbana y la formación ciudadana”; “perspectivas para el trabajo social en el sistema educativo”. Finalmente se presenta la reseña de un libro relativo al trabajo social forense de interés para el quehacer del mundo social.

En la perspectiva de responder a nuestro propósito de difundir reflexiones y experiencias sobre intervenciones sociales, les invitamos a compartir a través de la lectura aquello que inquieta, preocupa y moviliza a profesionales de las ciencias sociales, autores de los artículos seleccionados.

Ruth Lizana Ibaceta  
Directora





## Apresentação

Este ano 2012 cumprimos como Escola 20 anos comprometidos com o fazer acadêmico, para o desenvolvimento da disciplina e a formação de trabalhadores sociais. Nossas origens se remontam aos anos '90 quando uma equipe de profissionais recolhe o desafio de criar a Carreira de Trabalho Social na Faculdade Blas Cañas. Dita proposta fundava-se num importante acontecimento, a celebração dos 100 anos da Encíclica Social "Rerum Novarum", e a intencionalidade dos Bispos de realizar uma oferenda da Igreja Católica a sociedade chilena. Um presente para Chile: Uma Carreira de Trabalho Social nesta Faculdade que hoje leva o nome do Cardeal Raúl Silva Henríquez.

Já faz 20 anos, que Chile é um país que reinicia uma nova trajetória democrática e, nesse contexto nasce também uma Faculdade que se compromete, através da formação dos jovens profissionais y trabalhadores a contribuir neste processo.

Este selo tem-nos levado a estarmos permanentemente atentos aos sinais dos tempos e a compreensão das mudanças do contexto; para efetivamente responder a este mandato. Um projeto desta natureza reúne muitas vontades, esforços, intentos. Se requer uma comunidade ativa que trabalhe pelo logro dos anseios e desafios que implica a formação dos jovens e trabalhadores interessados em compreender a cambiante realidade social, e gerar novas formas de significação e ação da intervenção social, orientada ás transformações de condiciones que possibilitem uma sociedade mais justa. Este mandato não precisa só de competências teóricas e metodológicas, pois num cenário de naturalização de situações de injustiça e exclusão social, e de relativização tanto de valores referentes a convivência democrática, o respeito pelos direitos humanos, e das responsabilidades sociais, nos interpela desde a ética social e profissional pra pensar novas formas de organização e relacionamento que coloquem no seu horizonte o logro da justiça social.

Estes são os desafios que enfrentamos como projeto já consolidado que com o trabalho colaborativo e reflexão sistemática devemos continuar fortalecendo. Agradecemos pelos que estamos envolvidos hoje nesta tarefa, aos que tem assumido outros projetos e aqueles que não estão: Hilda Chiang pela sua inteligência e brio, pela paixão colocada ao serviço desta Faculdade. Anita Miranda: pela sua transparência, sempre acolhedora com seus colegas e os estudantes. Juan Campos, pelo seu amor ao Trabalho Social. A nossa ex-aluna Anita Maria Bustamante, quem marcou a vida de seus companheiros de geração com seu esforço.

Hoje nos comprometemos a renovar nossas energias para seguir constituindo uma comunidade acadêmica que se identifica no meio nacional e latino americano pela sua contribuição ao desenvolvimento do trabalho social e das ciências sociais, mediante uma proposta de formação inovadora de pré e pós-graduação, investigação e publicações. E que é capaz de influenciar no fortalecimento da criatividade humana e nos processos de transformação das condições sociais, em razão da construção corresponsável de uma ordem social justa, inspirada nos direitos humanos e nos valores do evangelho.

Na apresentação do primeiro número da revista, publicada em Abril de 1995 se sinala: "uma revista é ante todo um acontecimento cultural. Ela constitui o reflexo de aquilo que diferentes pessoas, em diferentes contextos, estão pensando, fazendo, inventando. O conteúdo de uma revista é a manifestação daquilo que inquieta, preocupa, mobiliza, a quem escreve nela. Isto alude indubitavelmente ao caráter coletivo destas produções que são finalmente criações culturais." (Barros, 1995: 5). Por este motivo, nos alegramos em apresentar este novo número da Revista, que recolhe a colaboração de autores de distintos países, que generosamente aportam seus descobrimentos para a geração de conhecimentos e reflexão no campo da intervenção social. O primeiro artigo convida ao leitor a mirar o tema médio ambiental, desde a lógica de participação de diferentes atores e a tensão entre distintos paradigmas de desarrollo. O segundo artigo, apresenta as implicâncias éticas e políticas da intervenção social pós-ditadura no Chile. Um terceiro artigo, evidencia a situação de moradia na rua e as distintas estratégias frente a satisfação da necessidade de alimentação, como expressão fragante da exclusão social que se vive na cidade moderna.

O seguinte artigo da conta da procura reflexiva frente às perguntas em relação à prática ao interior do processo formativo dos trabalhadores sociais. A ética como dimensão da vida humana e como tal, uma dimensão iniludível do fazer profissional dos trabalhadores sociais é aquilo que nos apresenta o seguinte artigo, continuando a reflexão em torno à desigualdade social. Logo, se apresentam os resultados de investigação nas temáticas trajetórias de vida e eleição profissional; prosseguindo com os resultados sobre uma investigação referidos a prática do trabalho social no rol de perito social forense dentro do sistema de administração de justiça. A continuação se apresentam os resultados de um estudo referente à responsabilidade social e desenvolvimento pessoal valorando as práticas antecipadas na formação profissional. Finalmente neste apartado se apresentam os resultados de uma investigação referida aos condicionantes da intervenção comunitária em Chile.

Como material de discussão, se apresentam os artigos: “a pedagogia urbana e a formação cidadã”; “perspectivas para o trabalho social no sistema educativo”. Finalmente se apresenta a resenha de um livro relativo ao trabalho social forense de interesse para o fazer do mundo social.

Na perspectiva de responder a nosso propósito de difundir reflexões e experiências sobre intervenções sociais, convidamos vocês a compartilhar através da leitura, aquilo que inquieta, preocupa e movimenta a profissionais das ciências sociais, autores dos artigos selecionados.



# Presentation

Presentación







N Artículos

---





# El desarrollo en nuestras manos\*

Marcos Chinchilla Montes\*\*

---

## RESUMEN

Conforme la problemática ambiental se agudiza, diferentes actores sociales y profesionales incorporan este tema dentro de sus objetos de acción política, de investigación, acción social y docencia. De modo que si bien en la actualidad, Costa Rica es ubicada entre las experiencias exitosas de conservación ambiental, la historia pasada y presente demuestra que tal afirmación es falaz, y que existe un abismo importante entre las acciones políticas del Estado, y la de los sectores sociales –por lo general populares– en cuanto al tema ambiental y a los esfuerzos de protección que impulsan. Este artículo explora dimensiones de participación social en la zona sur del país, otrora enclave bananero, que en la actualidad se debate entre un desarrollo que respete y aproveche los recursos naturales existentes, o que en su lugar los deprede, generando una integración socioeconómica que cambiaría de forma radical las expresiones culturales y sociales de sus habitantes.

**Palabras clave:** Medio ambiente – Participación social – Costa Rica – Organizaciones – Desarrollo.

## O desenvolvimento em nossas maos

---

## RESUMO

Conforme a problemática ambiental agudiza-se, diferentes atores sociais e profissionais incorporam esta temática dentro de seus objetos de ação política, de investigação, ação social e docência. De modo que na atualidade, Costa Rica é vista entre as experiências exitosas de conservação ambiental; a história passada e presente mostram que tal afirmação é falaz, e que existe um abismo importante entre as ações políticas do Estado e dos setores sociais –geralmente populares- em quanto ao tema ambiental e aos esforços de proteção que impulsionam.

Este artigo explora dimensões de participação social na região sul do país, outrora enclave bananeiro, que na atualidade debate-se entre um desenvolvimento que respeite e aproveite os recursos naturais existentes, ou que no seu lugar os deprede, gerando uma integração socioeconómica que mudaria de forma radical as expressões culturais e sociais de seus habitantes.

**Palavras chave:** Médio ambiente - Participação social – Costa Rica – Organizações – Desenvolvimento.

\* Este artículo es parte de las reflexiones realizadas en el marco del proyecto de Investigación "Participación ciudadana y construcción de ciudadanía en la Península de Osa, Puntarenas", adscrito a la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica.

\*\* Costarricense. Trabajador Social. Profesor Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica; secretario de la Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social durante la gestión 2009-2012.

Correo electrónico: MARCOS.CHINCHILLA@ucr.ac.cr

## The Development in our Hands

---

ABSTRACT

---

As environmental issues increase, different social and professional actors incorporate this theme into their objects of political action, research, social work and teaching. Although Costa Rica is currently regarded as an example of successful environmental conservation stories, past and present history shows that this claim is false, and that there is a significant gap between the political actions of the State, and the social sectors-usually popular, in terms of the environmental issue and protection efforts they have both proposed.

This article explores dimensions of social participation in the south of the country, a former banana enclave, which is currently being framed by a development that both respects and maximizes existing natural resources, or, in turn, it devastates them, creating a socio-economic integration that would radically change social and cultural expressions of its inhabitants.

**Keywords:** Environment - Social Participation - Costa Rica - Organizations - Development

## Introducción

En el marco del desarrollo capitalista<sup>1</sup>, particularmente en la fase neoliberal en la que se desenvuelven la mayoría de las naciones del planeta en los últimos 30 años, adquiere cada vez más relevancia el debate sobre los modelos de desarrollo (Panayotou, 1994), especialmente por los efectos que estos tienen sobre el medio ambiente, la degradación ambiental, y la amenaza para todas las formas de vida que habitan el planeta.

A criterio de diversos especialistas en el tema (Mires, 1990), el impacto de las actividades humanas –que se profundizó desde mediados del siglo XIX– ha sido devastador para el ambiente: destrucción de bosques, contaminación de fuentes de agua, desaparición de formas de vida, destrucción de la capa de ozono, efecto invernadero, calentamiento global y deshielo en las zonas polares y los glaciares, entre otras manifestaciones. Estos mismos

---

1 La referencia que se hace al impacto destructivo del capitalismo sobre el ambiente, pasa necesariamente por reconocer que el modelo socialista también tuvo implicaciones severas sobre éste. En la competencia desenfundada por demostrar cuál modelo económico era más exitoso, en el sistema socialista el ambiente también fue proveedor de recursos naturales abundantes y baratos, los ensayos nucleares también se hicieron a costa del medio ambiente, y la tragedia ecológica más severa tuvo lugar en territorio de la extinta URSS, con el accidente nuclear de Chernobil. En la actualidad, China –país socialista– es uno de los principales contaminadores del planeta y su nivel de consumo crece de forma acelerada.

especialistas opinan que estamos próximos a alcanzar un punto de no retorno, en el cual la naturaleza no podrá encontrar un equilibrio ecológico, lo que implicará una situación catastrófica para la humanidad.

El presente artículo se aboca a revisar una experiencia de desarrollo comunitario que integra dimensiones sociales, económicas y ambientales que giran en torno a un modelo de desarrollo que se separa del modelo dominante y apuesta por atender las necesidades de sus pobladores, procurando generar encadenamiento productivo y prácticas ambientales ecológicamente sostenibles. En ese sentido, hace un aporte sensible para buscar vías que faciliten sostenibilidad ambiental, económica y social, facilitando a su vez la construcción de ciudadanía, en una zona geográfica con un gran potencial turístico, pero sobre el que pesan enormes presiones para desarrollar actividades económicas de fuerte impacto ambiental y social.

## Ubicación de la experiencia

La experiencia que analiza este artículo se ubica geográficamente en el cantón de Golfito, parte de la denominada zona sur del país, la cual es un amplio territorio que se expande desde Buenos Aires de Puntarenas hasta Corredores –zona fronteriza con Panamá–, incluye también zonas costeras que van desde Punta Uvita hasta Punta Burica, esta última, también fronteriza con Panamá; debe también incorporarse San Vito de Coto Brus en esta vasta extensión geográfica. En el pasado estuvo habitada por grupos indígenas dispersos tanto en las zonas montañosas, las costeras, así como alrededor del río Térraba; en la actualidad existen pequeños asentamientos indígenas, particularmente en Buenos Aires, la zona de río Térraba, San Vito y la zona cercana a Punta Burica.

La zona sur de Costa Rica tuvo un nivel de integración económica más lenta con respecto a otras zonas del país; en la dimensión política, esta afirmación es igualmente válida. Por estas razones, era una zona bastante aislada del resto del país y con un limitado nivel de “colonización” campesina. En el plano ambiental, ello facilitó que durante varias décadas después de la independencia, la zona conservara mucha de la riqueza ecológica que aún la caracteriza.

Los conflictos sindicales asociados con la producción bananera en la zona del Atlántico costarricense, así como la aparición

de enfermedades en este cultivo, llevaron a que la United Fruit Company (UFCO, también conocida como la Compañía Bananera) se estableciera en la zona sur del país en 1930, desarrollando en la zona un fuerte proceso de “colonización” agrícola. En los años 50 del siglo XX con la construcción de la carretera Interamericana<sup>2</sup>, la región queda finalmente conectada con el modelo de desarrollo nacional que en ese momento estaba en transición hacia la sustitución de importaciones y un fortalecimiento del Estado en diferentes esferas de la vida social y productiva.

En los primeros años de esta “colonización”, lo que eran enormes territorios cubiertos de bosques y con una amplia diversidad ecológica, serían sustituidos de forma paulatina por la producción bananera, la producción agrícola, la producción de palma africana, la extracción de madera y otras actividades productivas que implicaron el desplazamiento de importantes contingentes humanos para atender la necesidad de mano de obra en la zona.

En 1939 la UFCO inició la construcción de infraestructura en lo que hoy se conoce como Golfito, a saber, el muelle de carga y una serie de edificaciones y carreteras vinculadas con los procesos de producción y administración de la actividad bananera, la cual fue dominante hasta mediados de la década de los 80 del siglo XX, cuando la UFCO abandonó la zona argumentando que la presión y exigencias laborales de los sindicatos no hacía rentable su actividad productiva en la zona. Esta situación dejó en el desamparo a miles de trabajadores y tuvo un fuerte impacto en las actividades económicas y sociales de los habitantes de esta amplia zona.

Ante la seria problemática que se abalanzaba sobre la región, la administración Monge (1982-1986) aprueba la Ley 7012 del 4 de noviembre de 1985, en la cual se crea el Depósito Libre de Golfito. Esta iniciativa rebajaba la carga tributaria sobre una serie de mercancías, lo que convertía a la zona en un lugar atractivo para realizar compras para la población costarricense. Además de generar empleos directos en los locales comerciales del Depósito Libre, también se creaban servicios de alojamiento, alimentación, turismo y transporte, lo que producía un encadenamiento productivo que favorecía a otros sectores de la población. Una buena parte de las ganancias generadas por

---

2 Antes de la construcción de esta carretera, para movilizarse desde San José hasta Golfito y a las plantaciones bananeras de la zona sur del país, era necesario hacerlo por transporte marítimo desde Puntarenas.

la venta de mercancías en el Depósito Libre, se invertiría en las comunidades que se habían visto afectadas por la salida de la UFCO por medio de proyectos de desarrollo sociales, culturales, deportivos y económicos impulsados por la Junta de Desarrollo Regional de la Zona Sur

Cuadro 1. Distribución de la pobreza Nacional y de la Región Brunca

Año	Pobreza	
	Nacional	R. Brunca
2003	18.5	33.6
2004	21.7	40.4
2005	21.2	32.0
2006	20.2	32.7
2007	16.7	24.0

Elaboración propia con datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos.

En la actualidad la Región Brunca –en la cual se ubica Golfito– es la zona que presenta mayores niveles de pobreza con respecto al resto del país. Datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (cuadro # 1), indican que para el año 2007 ésta alcanzó al 24% de las familias; a esto debe sumarse la limitada infraestructura, la mayor composición rural de su población, la dispersión geográfica que influye en las posibilidades de iniciar y culminar estudios de primaria y secundaria, el limitado desarrollo de oportunidades educativas universitarias, y la dificultad para acceder a los servicios sociales que brinda el Estado, entre otros.

La aprobación del Tratado de Libre Comercio entre Centroamérica, República Dominicana y Estados Unidos, supone que en el corto plazo el Depósito Libre de Golfito pierda competitividad y que la actividad comercial pierda relevancia en la zona, lo que traería un aumento del desempleo, la pobreza y problemas sociales vinculados con ésta. Como respuesta a esta situación, tanto el gobierno como la Municipalidad de Golfito y otros sectores económicos de la zona, impulsan la construcción de una marina en la zona, el desarrollo inmobiliario y la construcción de infraestructura turística de gran envergadura que atraiga turistas. Como parte del proceso de investigación del cual se desprende este artículo, se logró identificar una ampliación del negocio de bienes raíces en los cuales los habitantes originarios de la zona costera están vendiendo sus viviendas y terrenos a inversionistas extranjeros.

A esto debe sumarse la intención de construir un aeropuerto internacional en la zona de Sierpe, lo que en buena medida implicaría abrir la zona a la inversión extranjera y particularmente

al turismo masivo y de mega proyectos. La experiencia del desarrollo inmobiliario en las costas guanacastecas, el Pacífico central y recientemente en la Fila Costeña, hacen presumir una amenaza al frágil equilibrio ecológico que la zona de Osa mantiene.

## Otro desarrollo es posible

Tal y como se expresó en la sección anterior, la forma de integración y desarrollo económico de la zona sur del país, particularmente lo relativo a la zona de la Península de Osa, busca impulsar el desarrollo turístico y la inversión inmobiliaria a gran escala, esto es, la construcción de marinas, aeropuertos, hoteles, urbanizaciones y otro tipo de infraestructura enmarcada en lo que se denomina “turismo de sol y playa”, por lo general con un amplio nivel de inversión extranjera, orientado a turistas extranjeros o nacionales de gran poder adquisitivo, y con la característica de aprovechar los recursos naturales como una forma de atraer a los turistas. Esta modalidad de turismo es en extremo depredatoria del ambiente (Cordero, 2006) por cuanto supone eliminar cobertura vegetal para urbanizarla o sustituirla por hoteles; reducir o sobre utilizar las fuentes de agua y destruir la belleza escénica entre otras manifestaciones ambientales. Asimismo, por la modalidad de inversión y tenencia de la infraestructura turística, las ganancias tienden a concentrarse en los inversionistas y es muy reducido el nivel de encadenamiento productivo que ofrece a las personas de las comunidades. A ello debe incorporarse la pérdida de identidad cultural y el surgimiento o profundización de problemas sociales que no tenían mayor arraigo en las comunidades.

En el año 1997 se fundó en la Gamba de Golfito, la Asociación pro Bienestar de la Gamba (en lo sucesivo ASOPROBI), experiencia organizativa que logró vislumbrar una serie de escenarios que podrían garantizar un mejor nivel de calidad de vida para sus miembros y la comunidad, generando tanto espacios de inclusión social, participación, construcción de ciudadanía y sustentabilidad ecológica. A criterio del autor de este artículo, esta experiencia social integra dimensiones de gran valor para justamente avanzar en una propuesta de desarrollo donde el tema medular sea el ser humano, la atención de sus necesidades y la construcción de una relación armoniosa con el ambiente.

La apuesta como tal, resulta sumamente interesante, especialmente por los desafíos ambientales que experimenta la humanidad y con ella todo el planeta.



## Ambiente y producción

Lo que inicialmente surge como un asentamiento de vocación campesina, a lo largo de los años logra diversificar su oferta productiva para integrar además de la producción campesina, el desarrollo turístico, la producción de artesanías y la protección de la naturaleza. Al menos dos razones pueden explicar esta evolución.

En primer lugar, la producción agrícola en las últimas tres décadas ha sido desestimulada por el Estado costarricense y las políticas neoliberales, lo que ha hecho que esta actividad pierda atractivo y se dé un proceso de desestructuración de la actividad agrícola a nivel nacional (Proyecto Estado de la Nación, 2006). Como consecuencia de ello, algunos productores se han visto obligados a reconvertir sus actividades o complementarlas bajo la lógica de sobrevivir y no perder sus tierras. A lo largo del país se identifican experiencias en que la población campesina opta por combinar una actividad agrícola de pequeña escala con actividades turísticas, lo que les permite mejorar sus ingresos y a su vez conservar la propiedad de sus tierras.

En segundo lugar, la participación de la Fundación Neotrópica ha sido determinante para consolidar la experiencia, tanto en la consecución de recursos de la cooperación internacional, como en materia de capacitación, planificación, seguimiento, evaluación, acompañamiento, y la consolidación de una conciencia ambiental que busca armonizar las relaciones entre humanos y naturaleza. La estrategia a la cual recurrió la Fundación Neotrópica resulta muy aleccionadora por cuanto para avanzar en materia de conservación ambiental –que es el trabajo sustantivo de esta Organización no Gubernamental– con las comunidades donde aún existen importantes zonas de bosque y diversidad ecológica, es necesario desarrollar fórmulas productivas que también estén orientadas a satisfacer las necesidades de las comunidades, en especial en zonas de extrema pobreza y limitado impacto de las políticas sociales. El trabajo realizado por la mencionada fundación logró equilibrar la protección del medio ambiente con la atención de necesidades sociales, y de paso sentó las condiciones para desarrollar una experiencia de participación social que presagia sostenibilidad organizacional.

En ese sentido vale la pena destacar en la experiencia organizacional de ASOPROBI, el papel que la protección del ambiente tiene en el desarrollo de esta organización. Lo ambiental

es un eje desde el cual se articulan todas las otras actividades que desarrolla la organización y sus asociados. Sin prácticas ambientales responsables con la naturaleza, no hay posibilidad de un desarrollo sostenible, y se corre el riesgo de replicar las experiencias de otras comunidades y grupos de la zona que siguen experimentando serios problemas para garantizarse o exigir una calidad de vida digna.

Las 80 familias de la comunidad articuladas alrededor de ASOPROBI, han logrado encadenar la producción agrícola (siembra de granos, tubérculos, hortalizas, frutas, cría de aves y ganado), con actividades turísticas que tienen lugar en sus bosques –incluyendo un hotel del cual son co-dueñas– y en el área del Parque Nacional Piedras Blancas, incursionando en prácticas de eco manejo en las cuales el Ministerio del Ambiente y Energía (MINAE) permite que las comunidades desarrollen actividades productivas de bajo impacto ambiental en los parques nacionales.

Las personas entrevistadas afirmaron que la asociación les ha permitido tener ingresos satisfactorios e incluso la posibilidad de poder destinar parte de las ganancias para obras de infraestructura comunal, financiamiento productivo, créditos personales y la posibilidad de generar condiciones de conservación ambiental en los bosques de su propiedad.

## Las relaciones locales e institucionales

Concebir a ASOPROBI no solo como una organización social, sino también como una comunidad de habitantes que articula relaciones con otras comunidades y caseríos, se explica porque casi todas las familias de la Gamba tienen uno o más integrantes participando en esta organización. La organización interactúa con otras comunidades, organizaciones y agrupaciones locales que desarrollan acciones similares aunque no con el nivel de complejidad que su organización tiene, entre estas fueron citadas Altamira, La Julieta, Los Ángeles, La Guaria, Piedras Blancas y Chacarita; destaca el hecho de que todas se encuentran relativamente cerca de la Gamba, generando así un área de influencia determinada tanto por condiciones geográficas y de transporte como por disponibilidad de recursos naturales sobre las cuales se puedan articular experiencias productivas similares a los que desarrolla la asociación. Llamó poderosamente la atención el hecho de que en materia de eco manejo del Parque

Nacional Piedras Blancas, han dividido los sectores de tal forma que las comunidades de La Guaria, Piedras Blancas y Chacarita se beneficien por igual de la actividad, tanto en materia económica como en experiencias de administración de los proyectos. Este hecho es sumamente significativo por cuanto no hegemoniza el desarrollo en una comunidad en particular, sino que busca generar condiciones para que otras localidades puedan conocer la actividad, ver sus ventajas, generar expertise, y ampliar las posibilidades de desarrollo. En suma, desde su experiencia se genera una práctica de solidaridad social, que a la postre colabora con mejorar la calidad de vida, ampliar la participación social y proteger el ambiente.

Para el momento en que se realizó el estudio con esta organización, se logró identificar un esfuerzo de coordinación y trabajo con el que se denominó el Foro Social del Sur, instancia de organización social que vinculaba a sindicatos, organizaciones locales, indígenas, mujeres, jóvenes, ambientalistas, partidos políticos y otros movimientos sociales que rechazaban la aprobación del Tratado de Libre Comercio entre Centroamérica, República Dominicana y los Estados Unidos.

Esta organización muestra también interlocución con instituciones como el Ministerio del Ambiente y Energía, el Instituto Costarricense de Turismo, el Instituto de Desarrollo Agrario, el Ministerio de Educación Pública, el Ministerio de Salud y la Cámara de Turismo de Golfito, organizaciones con las cuales han gestionado recursos para proyectos productivos y sociales. Se identificó en las conversaciones una gran seguridad personal y organizacional para establecer relaciones con estos entes y certeza para plantear objetivos y defender ante estas instituciones y organizaciones, el tipo de desarrollo que impulsan. Esta cualidad en sí es muy importante por cuanto denota madurez en la organización, experiencia, reflexión sobre sus objetivos, de las condiciones del entorno, lectura de oportunidades, definición de un proyecto social y su relación con el medio ambiente.

La afirmación de uno de los entrevistados de que buena parte de las fortalezas de la organización está en la capacitación que han recibido, se deben complementar con las experiencia de negociación que han tenido con ONG, embajadas y en visitas al extranjero que han tenido diferentes integrantes de la organización.

## La dimensión de la participación

Uno de los primeros aspectos que merecen destacarse en materia de participación, tiene que ver con el hecho de que entre 80 y 90 familias de la comunidad de la Gamba participan de alguna forma en la organización. Esto no quiere decir que toda la familia lo haga, pero sí que al menos una persona por familia está asociada. A criterio de los entrevistados, la mayor parte de las familias de la comunidad están vinculadas a la asociación o participando de alguna de las agrupaciones que existe en la comunidad.

No se logró indagar sobre el nivel de participación que todas estas personas tendrían en la Asociación; se supone que tienen que existir niveles de participación, algunas haciéndolo con más frecuencia, vinculándose en dimensiones como la toma de decisiones, la planificación, otros en actividades productivas, recibiendo información o solo asistiendo a las asambleas anuales. En todo caso, se valora como relevante y poco frecuente que tantas personas estén participando, al menos como socios y socias de la asociación.

En la comunidad de la Gamba, y articuladas o respaldadas por ASOPROBI, se identifican grupos de mujeres, de jóvenes y productores, todos con campos de acción tan disímiles como la elaboración de cosméticos naturales, formación en computación e idiomas, reciclaje y actividades productivas como el eco turismo o la agricultura.

En lo que compete a la Junta Directiva de esta asociación, es necesario señalar que se encontró una conformación que promueve la participación de género, participación de todos sus integrantes en las sesiones, respeto a las ideas diferentes, capacidad de discusión y gestión, movilidad organizacional articulada con la formación de nuevos cuadros y el impulso o apoyo a las organizaciones locales. Todas, condiciones que privilegian un accionar democrático que fortalece a la organización y le dan sostenibilidad más allá de quienes la lideren.

En síntesis, se puede identificar un esfuerzo orientado a generar arraigo y legitimación de la asociación en la comunidad, combinado con una práctica de participación democrática que está en capacidad de representar los diferentes intereses de los actores locales.

## Los logros organizacionales

Avanzar por una senda de desarrollo en la que se armonice la producción campesina con la explotación turística de los recursos naturales desde una dimensión de sostenibilidad, es el primer logro que merece destacarse entre los muchos que ASOPROBI ha alcanzado en 11 años de existencia. Esta armonización de formas de producción pasa por el desarrollo de una conciencia ecológica en la cual el ambiente se coloca como eje de articulación organizacional. Se protege al ambiente no solo porque genera riqueza, sino porque se lo ama, porque forma parte del equilibrio mismo del ser humano, porque es parte de una historia cultural de la zona. ASOPROBI con su experiencia, ha dado pasos importantes para identificar un tipo de desarrollo que le conviene a la zona en función de las necesidades colectivas y de la sustentabilidad ambiental.

Pero el desarrollo –y en este caso con una perspectiva de sustentabilidad ambiental– no tiene sentido si no se revierte en amplios niveles de calidad de vida para la sociedad. Desde esa perspectiva, este es el segundo gran logro alcanzado por ASOPROBI: crear una experiencia de desarrollo económico, social y ambiental que genera distribución de riqueza para todas las personas y familias que conforman la asociación; desarrollo de prácticas económicas y culturales en armonía con el ambiente; evitar la venta de sus tierras y garantizando que las mismas queden en posesión de la comunidad, de sus descendientes y forjando oportunidades de inclusión social en comunidades tradicionalmente pobres y con pocas oportunidades sociales.

Un tercer logro, en apariencia inmaterial, está relacionado con los crecientes y sostenibles niveles de participación social, vehiculizado tanto en la Junta Directiva, en la Asociación, así como en otras agrupaciones que se han tejido en la comunidad de la Gamba. La participación, entendida como un derecho humano, está orientada a garantizar procesos en que las personas, actores locales, comunidades y sectores sociales, tengan la posibilidad de tomar decisiones relativas al tipo de sociedad que desean. ASOPROBI demuestra capacidad para gestionar su desarrollo, tomar decisiones, planificar, distribuir riqueza, proteger el medio ambiente, auto organizarse, fortalecer la participación social. Un cúmulo de acciones que a la postre

puede revertirse en la construcción de ciudadanía a partir de un proceso político de reflexión y acción<sup>3</sup>.

La sostenibilidad organizacional se puede ubicar en un cuarto lugar, entendida ésta como la capacidad para continuar reproduciéndose a lo largo del tiempo sin perder vigencia, horizontes y capacidad de actuar en función de estos. Más adelante se volverá sobre las condiciones que podrían estar potenciando esta sinergia organizacional.

Logros ubicados en una perspectiva material son entre otros, la construcción de la escuela, el hotel, el puesto de salud, el salón comunal, el acueducto, los cursos de computación e idiomas que amplían las posibilidades para que los jóvenes encuentren empleo en la zona, todos con una historia y movilización organizacional. Este quinto logro no se puede explicar sin la confluencia de los cuatro anteriores.

ASOPROBI ha venido desarrollando un trabajo progresivo de incorporación de necesidades comunitarias, su apuesta de acción parece intentar hacer un abordaje global a las necesidades locales y particulares, sin que ello necesariamente implique una politización partidaria de sus acciones y articulaciones.

## El significado de la cooperación externa

Como ya se planteó, la intervención de la Fundación Neotrópica ha sido relevante para la consolidación y avance de esta experiencia<sup>4</sup>, además de facilitar recursos económicos para iniciar la experiencia, logró imprimirle una visión de sostenibilidad ambiental y organizacional, y de desarrollo estratégico de mediano y largo plazo al trabajo que impulsa ASOPROBI, generando auto confianza en ellos, en sus capacidades y especialmente, evitando relaciones de dependencia que en el futuro fueran a entorpecer la gestión de la organización. El acompañamiento fue profuso y decisivo, pero igualmente tenía un plazo, y las y los miembros de la Junta Directiva tenían conocimiento de ello; con el desarrollo

---

3 Es interesante en este punto conocer los aportes de Hopenhayn (1989) en cuanto al significado que asume la participación social como proceso político de empoderamiento.

4 Esto resulta sumamente interesante porque en entrevistas realizadas en otras zonas de la Península de Osa, las personas más bien mostraron discrepancias y reticencias con esta ONG, ello se podría explicar por los objetivos de trabajo, la metodología, o por las cualidades humanas de los funcionarios que impulsaron los procesos. En el caso de la Gamba, se percibe una gran cercanía afectiva con la funcionaria encargada del proyecto de cooperación.

de sus capacidades en el proceso, lograron continuar impulsando la experiencia por su cuenta.

También por intermedio de la Fundación Neotrópica se consiguieron fondos y espacios de colaboración de Austria y Finlandia, lo que permitió no solo una mayor holgura presupuestaria para impulsar sus iniciativas, sino apoyos que se mantienen en el presente y a los cuales la Junta Directiva le da seguimiento, manteniendo las relaciones de cooperación internacional que ya tenía, o abriendo nuevos espacios como es el caso de iniciativas de cooperación e intercambio con Alemania y Canadá.

La organización muestra capacidad para negociar, relacionarse con organizaciones y establecer relaciones incluso en el plano internacional, dimensión que hace referencia a un proceso de formación y empoderamiento exitoso.

## Las razones de la sinergia

Confluyen una serie de situaciones que podrían explicar el porqué la experiencia ha sido tan exitosa, y ha permitido ir construyendo una sinergia en varias dimensiones; destacan:

- El trabajo realizado por la Fundación Neotrópica brindó una base filosófica, cultural y productiva en la que se armonizaba sostenibilidad ambiental, atención de las condiciones de reproducción material de los y las habitantes de la Gamba y participación social.
- Recursos económicos y humanos de la cooperación internacional que potenciaron un trabajo con holgura material y la posibilidad de alcanzar metas realistas.
- Procesos de capacitación y formación personal y profesional que han logrado fortalecer el trabajo administrativo y los procesos de toma de decisiones.
- Un liderazgo colectivo con una orientación democrática que ha facilitado la participación en diferentes niveles y expresiones, impulsando el trabajo de jóvenes, mujeres y la movilidad organizacional.
- Reglamentos y directrices claras que permiten tomar decisiones adecuadas en acciones como el crédito, la inversión, etcétera.

- Una comunidad con un importante potencial humano, con disponibilidad para aprovechar experiencias innovadoras y para innovar.
- Claridad y direccionalidad política en términos de definir qué tipo de desarrollo impulsar, identificando a su vez objetivos, formas de alcanzarlos y relaciones estratégicas a desarrollar con diferentes actores sociales.
- Logros concretos que le han demostrado a la comunidad y a los afiliados la pertinencia de mantener la experiencia en la medida en que beneficia a la colectividad y permite legitimar entre sus asociados un modelo de desarrollo que protege su identidad cultural, sus convicciones ambientales y atiende sus necesidades materiales y sociales.

## Las debilidades

Dos son las debilidades que a priori se reconocen en la experiencia; es importante aclarar que las mismas requieren de mayor estudio y reflexión por cuanto no se puede generalizar que sea una opinión de toda la Junta Directiva o de las personas asociadas.

En primer lugar se identificó una suerte de pensamiento conformista en términos del tipo de turismo y desarrollo que se está dando de forma generalizada en la zona. Hay claridad en que el turismo es una de las mejores opciones para garantizar generación de empleo, que existen diferentes formas de turismo, que no todo es bueno dados los problemas ambientales y sociales que pueden generar, pero que no hay otra opción: este se va a dar tarde o temprano. El contrapeso de la actividad turística de sol y playa está en la experiencia que ellos han desarrollado, y eso les genera tranquilidad.

Algunos asociados creen vivir en un domo de cristal donde están inmunizados, aunque a su alrededor se introduzcan cambios productivos que a la postre terminarán afectando sus prácticas productivas y de desarrollo sustentable. En el corto y mediano plazo, podría resultar nefasto para esta experiencia de desarrollo la consolidación de un turismo que apueste por las mega construcciones y el desarrollo inmobiliario, dado que procurará hegemonizar todas las actividades turísticas y productivas, con un limitado encadenamiento productivo, y lo que es peor, generando prácticas de desestructuración social como ya ocurrió en la zona costera de la provincia de Guanacaste.



En segundo lugar, si bien ASOPROBI tiene importantes vínculos con comunidades cercanas, instituciones públicas y locales, así como con cooperantes internacionales, no se logró identificar que esta experiencia se articulara con otros esfuerzos regionales y nacionales de similar naturaleza, ello con la intención de fortalecer y enriquecer los procesos políticos, administrativos e iniciativas concretas que se desarrollan a lo largo del país. Si bien el domo de cristal puede resultar favorable para proteger a la asociación y a la comunidad, es necesario avanzar en una estrategia política que permita replicar los alcances de la experiencia sin someterla al riesgo de la desestructuración o la penetración de la lógica neoliberal.

## Conclusiones

La zona sur del país, en particular las comunidades, parques nacionales y áreas protegidas cercanas a la Península de Osa se enfrentan a un serio dilema en cuanto a su desarrollo económico, social y ambiental. La estrategia dominante de desarrollo incentiva actividades turísticas de fuerte impacto ambiental, esto es, desarrollo de mega proyectos turísticos e inversión inmobiliaria, así como la privatización de servicios ambientales desarrollados desde los parques nacionales.

Paralelamente se desarrollan otros esfuerzos de desarrollo en los cuales se busca armonizar actividades tradicionales de producción con un turismo de bajo impacto ambiental, la norma sería la sostenibilidad ambiental, la participación y el acceso o distribución de la riqueza generada por la actividad turística.

Más allá de un discurso teñido de rojo y verde (socialismo y ambientalismo) que ha caracterizado la definición de un proyecto societal en los últimos años, es apremiante desarrollar experiencias de desarrollo que materialicen prácticas que armonicen desarrollo social y económico con la sustentabilidad ambiental. Las iniciativas desarrolladas por ASOPROVI que se han discutido en este artículo, se consideran exitosas en la medida que han alcanzado un nivel de éxito productivo y social en el que se logra la generación de recursos económicos que permiten una calidad de vida digna para sus habitantes; por otra parte, sus prácticas productivas han colocado al tema ambiental en un lugar privilegiado, en el cual se hace un aprovechamiento de éste, pero con un impacto muy limitado y que no amenaza su sustentabilidad.

Alrededor de todo este proceso, se han desarrollado diversas prácticas sociales y organizacionales que se explican y que a su vez incentivan la participación social desde una perspectiva ampliada y no trastrocada por el poder hegemónico. En otras palabras, no basta con garantizar un ingreso económico satisfactorio y sustentabilidad ambiental, sino que además se desarrolla una experiencia social de empoderamiento y construcción de ciudadanía que justamente permite definir con claridad hacia dónde avanzar y cómo avanzar, garantizando una tendencia sinérgica. En ello radica en buena medida la riqueza de esta experiencia, y el porqué del desarrollo en nuestras manos.

ASOPROVI, organizaciones y actores sociales con una intencionalidad similar, están llamadas a prestar atención a no caer en una suerte de triunfalismo a partir de sus éxitos. Se debe tomar en cuenta que su experiencia está focalizada en una zona geográfica muy limitada, y que está rodeada por un contexto conflictivo en el cual su propuesta productiva, ambiental y política no siempre es bien acogida; al contrario, existen marcados intereses y tensiones que abogan por un “turismo de sol y playa” que está en contraposición con la experiencia que impulsa la organización estudiada.

En un contexto de esa naturaleza es necesario fortalecer el trabajo interno; evaluar los logros; identificar las limitaciones; y articularse a nivel local, regional y nacional para divulgar y expandir la experiencia, así como para defenderse de las amenazas de sectores productivos que insisten en maximizar el aprovechamiento y mercantilización de la naturaleza.

Avanzar en esa dirección, requiere necesariamente una discusión regional –y por qué no, hasta nacional– del tipo de desarrollo que se requiere en la zona, particularmente por la riqueza ecológica que subsiste y caracteriza a la Península de Osa, la forma de generar empleo y fuentes de ingreso a partir de los recursos naturales y la biodiversidad, tomando en cuenta criterios como desarrollo sostenible, desarrollo sustentable, sustentabilidad ambiental, participación social, construcción de ciudadanía y distribución de riqueza.

Esto implica una amplia discusión política, profundizar la participación y el empoderamiento social desde una perspectiva política de ampliación y disfrute de los derechos sociales, económicos y ambientales.

## Referencias bibliográficas

- Cordero, A. (2006). *Nuevos ejes de acumulación y naturaleza. El caso del turismo*. Argentina. CLACSO.
- Hopenhayn, M. (1998). La participación y sus motivos. II Parte. En: *Revista Acción Crítica*. V. 24, Perú.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (2007). *Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples. Cifras Básicas sobre Pobreza e Ingresos*. Costa Rica.
- Mires, F. (1990). *El discurso de la naturaleza. Ecología y política en América Latina*. Costa Rica. DEI.
- Panayotou, T. (1994). *Ecología, medio ambiente y desarrollo. Debate, crecimiento vs. conservación*. México. Gernica.
- Proyecto Estado de la Nación (2006). *Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible: Un análisis amplio y objetivo de la Costa Rica que tenemos a partir de los indicadores actuales*. Costa Rica.



# Implicancias éticas y políticas de la intervención social pos-dictadura en Chile

Walter Manuel Molina Chávez\*

---

RESUMEN

---

La sociedad chilena de las últimas dos décadas enfrentó múltiples desafíos, uno de los más urgentes y transversales fue lograr mayores niveles de justicia, equidad e integración social en el Chile pos-dictadura. Junto con estas demandas surgen una serie de otros desafíos en el ámbito de problemas sociales emergentes que dan origen a intervenciones sociales complejas. Por una parte, promover mayores niveles de integración e inclusión social, y por otra, favorecer la capacidad de acción de los actores sociales desde sus espacios cotidianos en los cuales es posible promover nuevas formas de sociabilidad y gestión social de sus demandas. En otras palabras, la intervención social contemporánea se enfrenta al desafío permanente de contribuir a la generación de nuevos horizontes de sentido ético y político.

**Palabras clave:** Intervención social - Contexto de pos dictadura - Implicancias éticas y políticas – trabajo social.

## Implicâncias éticas e políticas da intervenção social pós-ditadura no Chile

---

RESUMO

---

A sociedade chilena das últimas duas décadas enfrentou diversos desafios, um dos mais urgentes e transversais foi lograr maiores níveis de justiça, equidade e integração social no Chile pós-ditadura. Junto com estas demandas, surgiu uma série de outros desafios no âmbito de problemas sociais emergentes que dão origem a intervenções sociais complexas. Por uma parte, promover maiores níveis de integração e inclusão social, e por outra, favorecer a capacidade de ação dos atores sociais desde seus espaços cotidianos nos quais é possível promover novas formas de sociabilidade e gestão social de suas demandas. Em outras palavras, a intervenção social contemporânea se enfrenta ao desafio permanente de contribuir a geração de novos horizontes de sentido ético e político.

**Palavras chave:** Intervenção social - Contexto de pós-ditadura - Implicâncias éticas e políticas – trabalho social.

\* Chileno, Trabajador Social, Dr. en Ciencias de la educación, académico Escuela de Trabajo Social. Universidad de Magallanes. Correo electrónico: walter.molina@umag.cl

## Ethical and political implications of social intervention in the post-dictatorship Chile

---

ABSTRACT

---

Chilean society of the past two decades faced many challenges; one of the most urgent and cross-sectional was to achieve higher levels of justice, equity and social integration in post-dictatorship Chile. Along with these demands, there have been a number of other challenges which have risen in terms of emerging social issues requiring complex social interventions. Thus, strategies to deal with these problems should aim, on the one hand, to promote higher levels of integration and social inclusion, and on the other, to empower social actors from their everyday spaces in which it is possible to generate new forms of sociability and social management of their demands. In other words, the contemporary social intervention faces the ongoing challenge of contributing to the development of new horizons of ethical and political sense.

**Keywords:** Social Intervention – Post-Dictatorship Context - Ethical and Political Implications – Social Work

## Introducción

Este artículo es una reflexión sobre la intervención social en un período específico de la historia social y política de nuestro país que puede definirse como “pos-dictadura en Chile”. Esta forma de nombrar el contexto político, económico, social y cultural, no es inocente, por cuanto alude a ciertos elementos que enmarcan y condicionan fuertemente la puesta en escena del Trabajo Social en el Chile contemporáneo.

Cabe señalar que este período de transición de una dictadura militar (1973-1989) a un sistema democrático (1990-2010), a su vez, se realiza en los intersticios del tránsito del Siglo XX al Siglo XXI. En consecuencia, se trata de un periodo marcado por una doble transición. Por una parte, se producen significativos cambios en la institucionalidad política del país y se recuperan parcialmente algunas formas e instituciones democráticas que sustentan la vida social. Y por otra, se producen profundos cambios en todas las esferas de la sociedad: economía, política, re-composición de las clases sociales y la emergencia de nuevos imaginarios socioculturales. Todo ello tiene una serie de consecuencias concretas para los procesos de intervención social en general y específicamente para el Trabajo Social.

Más allá de las diversas aproximaciones y balances históricos que se puedan hacer en torno a lo ocurrido en las dos últimas décadas en Chile, el aporte principal de ese periodo, en el plano político, consiste en que se restituyó un sistema político democrático que había sido negado a partir del golpe militar del año 1973. Por lo tanto, se re-configura una institucionalidad política y social que, esencialmente, repone las normas y valores de la convivencia democrática en el país, aún cuando se trata de una “recuperación democrática parcial”, por cuanto se conservan elementos y mecanismos claramente autoritarios en la organización de la vida social (como consecuencia de la conservación de la Constitución Política de 1980). No obstante, esta recuperación de la democracia se constituye en un hito importante para la re-configuración tanto de “lo político” como de “lo social” a partir de la década de los noventa. Este hecho político da una impronta a las intervenciones sociales que se realizan en el período. Es decir, se trata de una intervención que se enmarca en el progresivo re-conocimiento de los derechos de ciudadanía a los sujetos y actores sociales que conforman la sociedad chilena. Esta ciudadanía es entendida como un progresivo despliegue/apropiación de derechos políticos, sociales y culturales que habían sido denegados y vulnerados en el periodo dictatorial.

Otro aspecto que marca el escenario de intervención social contemporánea en Chile, es el cambio de épocas (y de siglos) que diversos autores (Castells, 2003; Bajoit, 2003; 2009) han caracterizado como el tránsito de una sociedad industrial a una sociedad de la información o post industrial. A juicio de Bajoit (1999) en el marco de este tránsito de un tipo de sociedad a otro, se produce una verdadera “mutación cultural”, es decir, se verifica el paso a un Modelo Cultural de la Razón Social, el cual es propio de las sociedades industriales avanzadas y que se constituye en torno a un conjunto de principios de sentido que lo legitiman: prominencia de “lo colectivo” por sobre lo individual, valorización de la ciencia como modo de racionalización de la vida, y el valor del progreso o modernización como factores clave del bienestar social y del mejoramiento de la calidad de Vida. Este modelo imperó en el mundo capitalista occidental hasta aproximadamente principios de la década del '70. Por otra parte, para el mismo autor (Bajoit, 1999), en el Chile de la transición a la democracia, comienza a emerger un Modelo Cultural Identitario (el cual se ha manifestado en Europa desde comienzos de los años setenta) y cuyo centro de referencia es el propio individuo y

su urgente deseo de realización personal y autonomía, es decir, una tendencia a mejorar calidad de vida a partir de sí mismos, es decir, una tendencia al logro de una auto realización autónoma. Lo anterior genera una segunda impronta y nuevos desafíos para la intervención social que se realiza en Chile en los últimos veinte años: ¿Cómo intervenir en un contexto sociocultural en el cual el sujeto despliega su necesidad de libertad individual, autonomía y sus deseos de realización personal?

Finalmente, es necesario destacar un elemento transversal del escenario social pos-dictadura y que se despliega como telón de fondo de los procesos de intervención social en el país. Este alude a uno de los rasgos más expresivos de la sociedad chilena actual: la instalación de la desigualdad social en el corazón de las relaciones sociales en el Chile contemporáneo. Lo anterior, se relaciona con la puesta en escena de un modelo de desarrollo económico/social de tipo capitalista, neoliberal y globalizado. Y cuya implementación contó con un relativo consenso en todas las fuerzas políticas que estuvieron en juego en el periodo de la transición a la democracia en Chile. Lo anterior tuvo como resultado una profundización de la concentración de la riqueza y el aumento de la desigualdad social, configurando un escenario económico-social-cultural paradójico; que por una parte seduce a una gran parte de la población chilena y por otro lado los rechaza o excluye de los bienes públicos más relevantes para la vida: salud, educación, seguridad social y trabajo de calidad.

Es así como en el curso de los últimos años, los datos muestran un desarrollo “objetivo” en lo económico y social (altas tasas de crecimiento económico, aumento del ingreso per cápita de los chilenos, mejoramiento de indicadores en salud y educación, etcétera), un escenario de estabilidad política y modernizaciones de diferentes esferas de la vida social. Pero por otra parte, a nivel de la percepción subjetiva de la ciudadanía se observa un creciente malestar sociocultural frente a una tendencia sostenida a la exclusión y fragmentación de la sociedad chilena. A pesar del fuerte desarrollo económico experimentado durante la década del noventa, en el Informe de Desarrollo Humano (2002) se sostiene que “más de la mitad de los encuestados por dicho estudio, se ven a sí mismos como un perdedor y en términos globales un 75% de los encuestados manifiesta sentimientos negativos acerca del sistema económico” (PNUD, 2002:41).

En este contexto de creciente malestar sociocultural de los diversos actores sociales con la escandalosa desigualdad social



en Chile, el rector de la Universidad Alberto Hurtado<sup>1</sup> ha señalado recientemente que la sociedad chilena actual es una sociedad profundamente fragmentada, agregando que en nuestro país hay dos o más Chile y con ello, coexisten varios mundos sociales que no entran en contacto entre sí y en consecuencia, es el alma de Chile la que se ha fracturado. Entonces, surge la imprescindible pregunta: ¿cómo la intervención social se hace cargo de esa diversidad de mundos, de esas realidades separadas por un abismo de injusticias e inequidades sociales?

## Contexto económico-social y sus implicancias ético-políticas para la definición de estrategias de intervención social

El Chile de pos-dictadura ha devenido en una sociedad profundamente fragmentada en lo económico, social, político y cultural. En el seno de las relaciones sociales se han instalado (incluso logrando hegemonía cultural) diversos y eficaces mecanismos de exclusión social (segmentación de los mercados de la educación, salud, vivienda, entre otros). La principal evidencia de la consolidación de la desigualdad social en Chile hace referencia a los procesos de concentración de la riqueza y concretamente la desigual distribución de los ingresos autónomos entre los hogares de nuestro país.

En este contexto, es relevante observar los resultados de la encuesta CASEN (MIDEPLAN, 2007), respecto de la evolución en la distribución del ingreso autónomo (aquellos que generan los hogares por sus propios medios) y que evidencian una leve mejoría en el periodo histórico que estamos analizando:

Decil	1990	1992	1994	1996	1998	2000	2003	2006
I	1,4	1,5	1,4	1,3	1,2	1,3	1,2	1,2
II	2,7	2,8	2,7	2,6	2,5	2,7	2,7	2,9
III	3,6	3,7	3,5	3,5	3,5	3,6	3,6	3,9
IV	4,5	4,7	4,5	4,5	4,5	4,5	4,7	4,9
V	5,4	5,6	5,6	5,4	5,3	5,7	5,4	5,6
VI	6,9	6,6	6,4	6,3	6,4	6,2	6,6	7,0
VII	7,7	8,1	8,1	8,2	8,3	7,9	8,2	8,7
VIII	10,4	10,5	10,6	11,1	11,0	10,4	10,7	11,1
IX	15,2	14,8	15,4	15,4	16,0	15,1	15,3	16,0
X	42,2	41,8	41,8	41,8	41,4	42,7	41,5	38,6
<b>Total</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

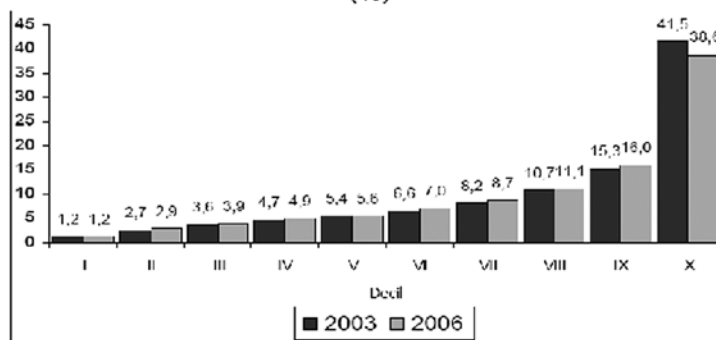
Fuente: Mideplan en base a Encuesta CASEN, años respectivos.

1 S.J. Padre Fernando Montes, en la apertura del Seminario: "Palabras y cosas en Trabajo Social. El lugar de las estrategias de intervención". 28 de mayo, 2009.

Como se puede observar, específicamente durante el periodo del año 2003 al 2006 se produce un leve aumento en la participación del ingreso autónomo para los deciles II al IX. En cambio, el primer decil (10% de menores ingresos) mantiene inalterada su participación que es de 1,2%. En una posición distinta se encuentra el decil X (10% de los hogares de más altos ingresos) que por primera vez cae su participación en el ingreso autónomo desde 41,5% en 2003 a un 38,6% en 2006. Tal vez esta fue una pequeña luz de esperanza, que muestra que es posible mejorar las condiciones de vida de la población y particularmente de los hogares de menores ingresos.

Sin embargo, en términos globales, los datos de la encuesta CASEN (2006) confirman que la distribución del ingreso autónomo continua siendo altamente desigual en el país. En términos del índice y coeficiente de Gini se muestra que el 20% de los hogares con mayores ingresos aún concentran el 54,6% del total de los ingresos autónomos, en tanto que el 20% de hogares de menores ingresos reciben sólo el 4.1% de estos ingresos. De este modo, la diferencia de ingresos entre un hogar pobre y un hogar rico en el Chile contemporáneo, es de 13.1 veces más a favor de los sectores de mayores ingresos monetarios. La variación puede apreciarse en el siguiente gráfico:

**Grafico 1**  
Distribución del ingreso autónomo según decil de ingreso  
Autónomo per cápita del hogar, 2003, 2006  
(%)



Fuente: Mideplan, en base a Encuestas CASEN 2003 y 2006

Cabe señalar que toda esta secuela de desigualdad e inequidades sociales han sido mitigadas sólo parcialmente y focalizadamente por el Sistema de Protección Social introducido en el gobierno de Michelle Bachelet (2006-2010).

En un contexto más amplio de análisis, y específicamente en el plano económico, se observa que los mecanismos de mercado se consolidan como la forma privilegiada de asignar los recursos sociales/públicos, y aquello se ha transformado en el plano social, en el modo más eficiente de generar formas de exclusión social. Ello, por cuanto a través de esta vía (del mercado) se introducen potentes mecanismos de segmentación de la oferta de bienes y servicios que son claves para generar mejores condiciones de vida de la población chilena. Por ejemplo, en el caso de la oferta educativa se llega a consolidar una realidad dramática (e inaceptable) de la existencia de escuelas para “ricos” y escuelas para “pobres” (colegios particulares pagados, subvencionados y municipales). Otro ejemplo evidente, lo constituye la diferenciación de la oferta que proporcionan los servicios de salud públicos y privados. Del mismo modo, la configuración de un mercado inmobiliario bajo el control de actores privados, terminó por consolidar los procesos de re-localización socio-espacial de la pobreza urbana en los principales centros metropolitanos de nuestro país. Como se puede observar, las pruebas y evidencias empíricas de la segmentación social y económica de la sociedad chilena son múltiples y profundas.

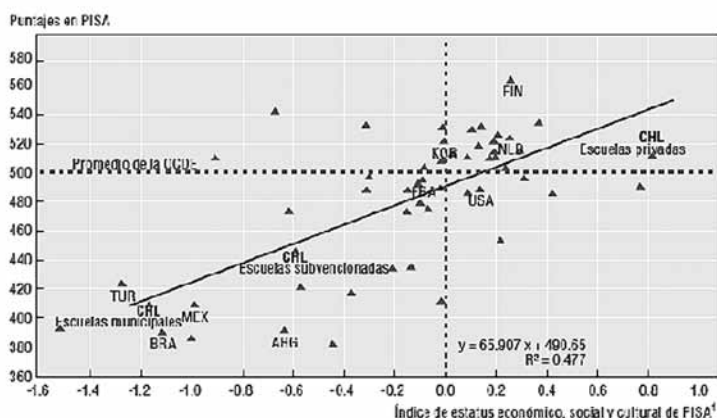
En este contexto de desigualdad social, surge uno de los principales desafíos éticos y políticos para la intervención social, es decir, la necesidad de contribuir a generar mayores grados de igualdad/equidad social que posibilite el desarrollo de todos sus miembros/ciudadanos. De este modo, el lugar de las estrategias de intervención social contemporánea, particularmente desde Trabajo Social, se define a partir de una doble demanda. Por una parte, promover mayores niveles de integración/inclusión social (dimensión sistémica) y desde otro ámbito, potenciar la integración social desde la base social, desde la acción social de los actores en sus espacios cotidianos y particularmente desde los territorios locales en los cuales es posible promover los espacios de sociabilidad como son las redes de apoyo mutuo y de reciprocidad social. Es decir, se trata de potenciar las relaciones comunitarias como mecanismo de restauración de la confianza social en Chile. Evidentemente, ello debe ir acompañado con mejorar aspectos claves de la calidad de vida de los chilenos en los siguientes aspectos: a) mejorar sustantivamente la retribución al trabajo asalariado, b) elevar las condiciones laborales, c) proveer servicios educativos y de salud de calidad; entre otros aspectos relevantes para el desarrollo humano.

La articulación de los procesos de integración social sistémica (desde arriba) y la integración social desde la base social puede constituirse en el horizonte de sentido ético y político de la intervención social contemporánea.

## Desafíos para las políticas públicas y la intervención social en Chile pos-dictadura

En el escenario de las inequidades sociales antes descritas, durante los últimos veinte años de intervención social en Chile, emergió un importante desafío para la teoría/práctica del Trabajo Social contemporáneo: producir conocimiento/acción en torno a los diversos mecanismos de (re)producción de las desigualdades sociales en Chile. Junto con ello, se trató de generar propuestas y estrategias de intervención social que potencien la humanización de diversos espacios de la vida social y de las posibilidades de realización de la ciudadanía moderna: la participación ciudadana, los espacios educativos, familia, el barrio, el trabajo, escuela, entre otros espacios potenciales.

En este contexto, el esfuerzo en pos del mejoramiento de la equidad y calidad de los servicios educativos ocupó un lugar relevante en las últimas dos décadas en Chile. Sin embargo, el balance actual arroja un sistema educativo altamente segmentado y con niveles de calidad diferenciados por estrato socioeconómico y con bajos resultados de aprendizaje. Al respecto son expresivos los resultados que obtuvieron los estudiantes chilenos que rindieron



1. El Índice de estatus económico, social y cultural de PISA (ESES) sintetiza varios aspectos del trasfondo socio-económico, entre los que se encuentran el nivel de escolaridad de los padres, su categoría profesional y el acceso de los alumnos a los recursos educativos. Se normaliza a 0 para la media de la OCDE. Un valor de índice mayor es sinónimo de un contexto socio-económico más elevado.

Fuente: OCDE. Resultados de PISA 2006.

la prueba PISA (2006) y las diferencias de puntajes (mínimo 360 y máximo 580 puntos) entre escuelas municipales, particulares subvencionadas y particulares pagadas en Chile.

Como muestra la imagen anterior, los resultados obtenidos en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes de la OCDE (PISA, 2006)<sup>2</sup>. En todas estas mediciones Chile ha logrado bajos resultados en las tres áreas que mide este instrumento: Matemáticas, ciencias y lectura. Los resultados nuevamente indican que pese a que Chile ha mostrado un incremento significativo en lectura entre los años 2000 y 2006 (+33 puntos), aún se ubica bajo el puntaje promedio que logran el conjunto de países del OCDE (2006). En este contexto general de análisis, nuestro país alcanza 442 puntos frente al promedio obtenido por los países del OCDE el cual es de 492 puntos; esta distancia se incrementa significativamente si nos comparamos respecto de los países que alcanzan los puntajes más altos. Y la situación más grave que evidencian estos resultados es la diferencia abismal de puntajes que alcanzan en dicha prueba los estudiantes de escuelas municipales, particulares subvencionadas y particulares pagadas.

Uno de los aspectos agravantes de esta realidad educativa segmentada por ingresos socioeconómicos presentada en el gráfico anterior, es que tal como señala Casassus (2003), existe una fuerte interacción entre las desigualdades en los ingresos monetarios de los hogares y la configuración de las otras desigualdades sociales, entre las cuales se encuentran las desigualdades educativas. Como señala el mismo autor, las desigualdades en educación, a su vez, repercuten en la distribución de los ingresos, generando con ello un círculo vicioso de desigualdades en la sociedad. En este escenario de desarrollo económico y social contradictorio en el caso de Chile; la educación (y el sistema educativo en su conjunto) emerge como una potente herramienta que puede contribuir significativamente a superar esta situación de desigualdad en la sociedad chilena, aun cuando no puede corregir por sí sola toda la desigualdad de base de una sociedad. No obstante, las políticas públicas educativas pueden contribuir a remover los factores que (re)producen dicha desigualdad entre los distintos sectores de la población chilena. En esa perspectiva, lo educativo emerge como un espacio

---

2 Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. PISA por su nombre en inglés: Programme for International Student Assessment.

propicio para implementar nuevas estrategias de intervención social con un alto impacto social. Y de este modo, revitalizar el natural vínculo que existe entre Educación (no escolarización) y Trabajo Social. Tal vez ello nos da la oportunidad de gestar intervenciones socioeducativas que aporten significativamente a mejorar/superar las desigualdades en el campo de la educación en el Chile de las próximas décadas. Desde el ámbito educativo, se configura un desafío ético-político específico en torno a la constitución de un saber profesional/disciplinario que ubique a Trabajo Social al servicio de la construcción de un país más justo, más equitativo y más integrado desde el punto de vista económico, social, político y cultural.

## **Algunos elementos para (re)pensar los desafíos de la intervención social**

En el contexto del análisis presentado y considerando la deriva en la que se encuentra el Chile actual, en nuestro país surge una demanda radical por integración e inclusión social, tanto a nivel de una mayor participación de todos los actores sociales en los beneficios del desarrollo económico, así como en relación a la necesidad de generar condiciones para democratizar las relaciones sociales; posibilitando que éstas sean cada vez más transversales, es decir, más diversas, heterogéneas y que permitan superar el profundo miedo al otro, a la alteridad. Y en este contexto, esta demanda por mayor integración social es el telón de fondo de todos los procesos de intervención social que se realizan en nuestra sociedad en la actualidad. En este sentido, para algunos actores institucionales (CEPAL 2009; PNUD, 2002), se trata de una demanda por mayor cohesión social, es decir, por la necesidad de re-construir el vínculo social que ha sido fracturado por los procesos de creciente desigualdad social y los mecanismos de exclusión social antes descritos. Para otros, en cambio, se trata de la necesidad de re-establecer la integración social (sistémica), la inclusión social (por la vía de mejorar el acceso a bienes y servicios a través de la política social), la confianza social, el diálogo y el contacto en las relaciones sociales entre los distintos actores de la sociedad chilena. En cualquiera de los enfoques antes señalados, esa demanda por mayor integración social (a condición de superar los actuales niveles de desigualdad social) es el escenario obligado en el cual se desarrollan los procesos de intervención social tanto a nivel individual, grupal, comunitario, organizacional y/o institucional,

emergiendo allí un potente desafío para la teoría/práctica del Trabajo social.

En dichas condiciones contextuales, es donde se configura un horizonte de sentido (en tanto lugar simbólico) para las estrategias de intervención social contemporánea en Chile. Es decir, ese lugar o intersticio donde se anida una de las finalidades de la intervención social y que tiene relación con la necesidad de contribuir significativamente a la articulación de la dimensión sistémica de los procesos de desarrollo y de la dimensión subjetiva de estos. La necesidad de promover procesos de integración social por arriba (dimensión sistémica del desarrollo) y donde las políticas públicas pueden contribuir significativamente a frenar los procesos de desigualdad social y fragmentación de la sociedad chilena. Pero por otra parte, la intervención social debe contribuir a promover una integración social por abajo, es decir, desde la acción social de los actores y la promoción de los vínculos comunitarios entre ellos, la configuración de redes de apoyo y sobre todo el empoderamiento político y social de las comunidades y su movilización en pos del desarrollo humano en sus propios territorios. Precisamente uno de los dramas del desarrollo económico/humano “logrado” en la sociedad chilena en los últimos 20 años, es su no integración de la dimensión subjetiva y la no superación de los riesgos, incertidumbres y amenazas “percibidas” por los actores y que se activan con la profundización de un modelo de desarrollo capitalista en su versión neoliberal globalizada en nuestro país.

Por otra parte, frente a la pregunta por los desafíos éticos/políticos de la intervención social actual, es relevante enfatizar que el principal desafío implica mostrar significativamente desde nuestros espacios disciplinarios/profesionales, cuáles son los principales mecanismos de configuración de la exclusión social. Ello implica estudiar cómo operan dichos mecanismos, indagar en los distintos campos de conformación de las problemáticas sociales contemporáneas y proponer estrategias de intervención complejas para enfrentar fenómenos sociales emergentes. De acuerdo a esto cabe realizar la pregunta: ¿por qué enfatizar en lo ético-político? Porque, por una parte estos desafíos aluden a la necesidad de que los actores sociales incorporen la dimensión política en sus acciones orientadas al mejoramiento de condiciones de vida. Y por otro lado, ello constituye un desafío político en sí mismo, en tanto se relaciona con el ejercicio del poder. Y en este sentido, las estrategias de intervención social son

un tipo de relación social específica que implica un determinado posicionamiento/poder de los actores sociales concernidos en dicha relación. En la otra cara de la intervención, somos actores sociales/ciudadanos y en consecuencia, tenemos la capacidad de influir en otros sujetos; por lo tanto, de ahí surge una demanda y un desafío para la intervención social que básicamente se relaciona con contribuir a la re-configuración de “lo social” sin exclusiones, sin fragmentación y promoviendo la autonomía de los sujetos. En términos generales, se trata de lograr una hegemonía cultural que gane la batalla de la exclusión social en el plano de la cultura, de las ideas y más precisamente de las prácticas culturales. Es decir, construir una hegemonía cultural que se manifieste como rechazo ético/político a cualquier mecanismo social que promueva zonas de exclusión social y segregación social en nuestras sociedades.

Una de las conclusiones preliminares, en esta línea de los desafíos éticos-políticos que nos interpela a (nos)otros cotidianamente como profesionales y como personas/ciudadanos, es que si la ética tiene una marca originaria, ese sello indeleble es el desafío de ser sujetos y actores sociales simultáneamente. Lo cual en términos sociológicos significa, tener la capacidad de constituirnos en sujetos (individuales) con capacidad de influir tanto en “sí mismo” y, por otra parte, influir en “otros sujetos” (colectivos). Y desde esta doble condición de sujeto/actor discernir y contribuir a ampliar los ámbitos de la justicia, de lo que es correcto, y, en definitiva, tomar una posición ética y política que signifique un avance para el desarrollo humano en nuestro país.

Finalmente, frente a los actuales contextos de exclusión social, emerge una nueva interpelación ética-política para la intervención social; la cual nos obliga a tomar posicionamiento como profesionales de la intervención, frente a matrices teóricas, metodológicas, epistemológicas que permitan una comprensión compleja de la realidad social y que respondan a los múltiples desafíos de la intervención social que impulsamos desde nuestros espacios profesionales y disciplinarios.

Desde nuestra perspectiva, son los modos de habitar el territorio, el espacio, la ciudad, el que nos interpela cotidianamente para implementar una intervención social. Ese lugar social que nos interpela, puede ser un entorno deteriorado, un espacio público conquistado por la “delincuencia”, una plaza destruida por la acción de los propios vecinos, en fin, un espacio concreto donde



se ubica el actor y desde el cual dialoga cotidianamente con su realidad. En síntesis, nuestra intervención social está anclada, en una determinada dimensión de “lo territorial” (o espacialidad social) y eso, finalmente, es relevante a la hora de poner en marcha procesos de intervención de alto impacto social.

## Reflexiones emergentes en torno al debate sobre las palabras y las cosas en Trabajo Social

Como diría Cortázar (1981), el gran escritor argentino: *“Hay palabras que a fuerza de ser repetidas y muchas veces mal empleadas, van perdiendo poco a poco su vitalidad. Y de este modo, en vez de brotar de las bocas o de la escritura como lo que fueron alguna vez, flechas de la comunicación, pájaros del pensamiento y de la sensibilidad, las vemos o las oímos caer como piedras opacas, empezamos a no recibir de lleno su mensaje, o a percibir solamente una faceta de su contenido, a sentirlas como monedas gastadas, a perderlas cada vez más como signos vivos y a servirnos de ellas como pañuelos de bolsillo, como zapatos usados...”* (Cortázar, 1981:10). Al parecer, eso ha estado pasando con la palabra intervención/social. Por ello, parece relevante tematizar la intervención social contemporánea y de este modo ir clarificando sus gramáticas, sus actores, sus límites, sus sentidos y fronteras profesionales/disciplinarias. Y en este aspecto re-valoramos lo planteado por Foucault en el siguiente texto: *“Puede decirse que es el Nombre el que organiza todo el discurso clásico; hablar o escribir no es decir las cosas o expresarse, no es jugar con el lenguaje, es encaminarse hacia el acto soberano de la denominación, ir, a través del lenguaje, justo hasta el lugar en que las cosas y las palabras se anudan en su esencia común y que permite darles un nombre”* (Foucault, 2001:122).

En este contexto, para algunos autores como Moix (2006), la “intervención social” es una expresión inapropiada. Y afirma sin prudencia alguna lo siguiente: *“La verdad, en ella no se sabe qué es más desafortunado... si el sustantivo intervención o el adjetivo social (...) Lo de “social” parece obedecer a la necesidad de dejar bien claro, por si alguien lo dudara, que su actividad no se realiza en el mar, o en el aire o en Marte (...) es evidente que no puede actuar más que en el seno de la sociedad en que vive... Lo de intervención social es aún más difícil de justificar, pues en nuestro idioma, esa palabra complica la clara idea de actuar en terreno ajeno, o duplica la clara idea de actuar en terreno ajeno y con fines de regulación o control”* (Moix, 2006:276).

En este contexto analítico, el autor antes reseñado concluye que el Trabajo Social no es la policía, ni el trabajador social un gendarme (aunque siguiendo a Foucault en alguna medida lo es o lo fue). Y como cualquier otro profesional, no interviene, sino actúa.

Frente al planteamiento descrito anteriormente; se hace necesario llamar la atención sobre un aspecto que Moix (2006) ha soslayado en su reflexión, tan radical como ingenua, y que es el hecho de desconocer que en el corazón de la noción de intervención social se halla una determinada relación social. Y que, esta última, por lo menos tiene dos dimensiones (Bajoit, 2009). Por una parte, implica expectativas culturales de los actores y por otra, existen ciertas exigencias o apremios sociales sobre cada uno los implicados en la relación de intervención. En torno a ambas dimensiones se presentan un conjunto de tensiones, cuya resolución no es obvia, automática ni mucho menos mecánica. Y por lo tanto los actores que dan inicio a una relación social de intervención, ya sea por demanda espontánea o por requerimientos institucionales, han debido negociar, tácitamente o explícitamente, unos términos de la interacción, los horizontes de sentido de la misma, las retribuciones esperadas y las contribuciones que cada uno pone en juego en el marco de esta relación social compleja.

En este contexto, toda intervención social es infinitamente más que una simple “actuación profesional”, es una praxis social, que articula una acción social y un saber social en una perspectiva transformadora o emancipadora de todas aquellas formas injustas de relación social, de dominación o poder. De lo anterior, emerge un desafío ético y político de contribuir a la constitución de actores sociales capaces de reivindicar sus derechos de ciudadanía. Por otra parte, también surge un desafío técnico y metodológico que implica la necesidad de aportar a esa transformación de nuestras sociedades; específicamente, contribuyendo a la comprensión de ciertos mecanismos de reproducción de la desigualdad social de base en nuestro país.

En conclusión, toda intervención social implica un elemento de poder, entendido como una relación asimétrica entre sujetos concernidos en pos de una acción transformadora. En este sentido, destaca lo señalado por Carballeda (2007), quien precisa la etimología de la palabra intervención como *intervenio*, alude al acto de “interponerse entre dos cosas”. Este significado tendría dos aspectos clave involucrados. Por una parte, es sinónimo de

mediación, intersección, ayuda o cooperación, Y por otra, nos remite a un acto de intromisión, injerencia, intrusión, coerción o incluso represión. Ambos aspectos de la noción de intervención, son como dos caras de la misma moneda. De allí surge la intervención como un espacio relacional donde se encuentran, artificialmente, dos o más actores sociales que se movilizan hacia determinados horizontes de sentido. De acuerdo a ello, el mismo autor señala que el “reconocer lo artificial de la intervención contribuye a desnaturalizarla y a su vez ayuda a comprenderla como un dispositivo que se entromete en un “espacio relacional problemático” y el cual se articula a partir de una determinada demanda” (Carballeda, 2007:93).

Por último, es preciso reiterar que todo proceso de intervención social involucra en la actualidad un compromiso ético con los actores sociales que están siendo excluidos de los beneficios del desarrollo económico y social en nuestras sociedades latinoamericanas y muy particularmente en el Chile contemporáneo. Por lo tanto, la intervención social no sólo implica la “dramatización” de un rol profesional determinado, ni la puesta en escena de un mero dispositivo técnico de intervención; más bien lo que se activa es una praxis social que está al servicio de generar un tipo de relaciones sociales entre actores/sujetos que favorezcan la construcción de una sociedad justa, solidaria y con mayores niveles de integración social, económica, política y cultural.

## Referencias bibliográficas

- Bajoit, G. (1999). La Juventud o el deseo de ser libres. En: Corvalán et al. (Editores). *Los jóvenes en Chile y Europa. Educación, trabajo y ciudadanía* (1ª Edición), Santiago: Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Todo cambia. Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas* (1ª Ed.), Santiago, Chile: Lom.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Ser A.S.Í de libres en la sociedad contemporánea*. Santiago, Chile: S/E.
- Carballeda, A. (2007). *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales* (2ª ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Casassus, J. (2003): *La escuela y la (des)igualdad* (1ª ed.). Santiago, Chile: Lom.

- CASEN (2006). *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional*. Santiago, Chile: Ministerio de Planificación Nacional.
- Castells, M. (2003). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad*. Madrid: Siglo XXI.
- CEPAL (2007). *Cohesión Social. Inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Cortazar, J. (1981). *Sobre el cansancio y la enfermedad de las palabras*. En: Reunión “Libertad, democracia y derechos humanos”, realizada el 26 de marzo de 1981, en Centro Cultural de Villa la Madrid, Argentina.
- Foucault, M. (2001). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las Ciencias Humanas* (10ª. ed.). México: Siglo XXI.
- MIDEPLAN (2007). *Serie Análisis de resultados de la Encuesta de Caracterización Nacional [CASEN, 2006]. Distribución del Ingreso e Impacto Redistributivo del Gasto Social, 2006*. Santiago, Chile: Ministerio de Planificación.
- Moix, M. (2006). *La práctica del trabajo social*. Madrid: Síntesis.
- Molina, W. (2008). *El trabajo social chileno frente al desafío de la interculturalidad*. Ponencia presentada en el Congreso Ciencias, tecnologías y culturas. Diálogo entre las disciplinas del conocimiento. Mirando al futuro de América Latina y el Caribe. Universidad de Santiago de Chile.
- OCDE (2010). *Estudio económico de Chile*. París: Organization for Economic Cooperation and Development. [En línea] Disponible en <http://www.oei.es>
- OECD/PISA (2006). *Evaluación Educativa, resumen ejecutivo*. [En línea] Disponible en <http://www.oei.es>
- PNUD (2002). *Desarrollo humano en Chile. Nosotros los chilenos: un desafío cultural*. Santiago, Chile: CEPAL.

# Prácticas y saberes en torno a la alimentación de los ciudadanos habitantes de calle en la localidad Mártires, Colombia<sup>1</sup>

Juan Pablo Cepeda Bolívar\*

Fernanda Torres Gómez\*\*

## RESUMEN

La pobreza, la exclusión y la marginación social han contado con una historia particular en todas las ciudades y épocas del mundo. La ciudad como producto de la modernidad y Occidente han generado fenómenos de exclusión social a partir de las relaciones de producción inmersas en el capitalismo. La habitabilidad de calle hace que algunos individuos deban buscar su alimento en medio de las basuras, acudan a hogares de paso o generen múltiples estrategias para satisfacer esta necesidad. El presente artículo pretende evidenciar las prácticas y saberes en la alimentación de los ciudadanos habitantes de calle asistentes al Centro Ambulatorio “La Medalla Milagrosa” de la localidad Mártires en la ciudad de Bogotá, estableciendo un sustrato ideológico que rebasa el acto biológico de la alimentación; además de dar cuenta de las difíciles condiciones de acceso a alimentos por parte de la población; lo cual aumenta la vulneración de su dignidad, cuestionando el concepto de ciudadanía y el goce efectivo de derechos.

**Palabras clave:** Habitabilidad de calle – Alimentación – Saberes – Prácticas - Políticas públicas - Derecho a la alimentación.

---

<sup>1</sup> Artículo de reflexión producto de la revisión documental y la inmersión inicial con la población de la investigación: “SABORES Y SABERES DEL CIUDADANO HABITANTE DE CALLE”. Prácticas, saberes y diálogos en torno al consumo de alimentos y la mitigación del hambre en ciudadanos(as) habitantes de calle de la etapa de ciclo vital adultez principalmente del género masculino, beneficiarios del centro ambulatorio la Medalla Milagrosa de la localidad de los Mártires, realizada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca para optar por el título de Especialistas en promoción de la salud y Desarrollo Humano. 2012. Elaborado por: Juan Pablo Cepeda, Claudia Yolima Flórez y Adriana Montejo.

\* Colombiano. Antropólogo. Especialista en promoción de la salud y Desarrollo Humano Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Referente Grupos Gestores PIC E.S.E Hospital Centro Oriente. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: jpcpedab@gmail.com.

\*\* Colombiana. Trabajadora Social. Magíster en Docencia. Docente investigadora de La Universidad de La Salle, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Programa Trabajo Social. Bogotá, Colombia. Correo electrónico: mftorres@unisalle.edu.co.

## Práticas e saberes em torno a alimentação dos cidadãos moradores da rua na localidade mártires colombia

### RESUMO

A pobreza, a exclusão e a marginalização social têm contado com uma história particular em todas as cidades e épocas do mundo. A cidade como produto da modernidade e Ocidente, tem gerado fenômenos de exclusão social a partir das relações de produção imersas no capitalismo. A habitabilidade da rua faz com que alguns indivíduos tenham que procurar seu alimento no meio do lixo, acudir a lares de passagem ou gerem diversas estratégias para satisfazer esta necessidade. O presente artigo pretende evidenciar as práticas e saberes na alimentação dos cidadãos moradores da rua assistentes ao Centro Ambulatório “A Medalha Milagrosa” da localidade Mártires, na cidade de Bogotá, estabelecendo um substrato ideológico que rebalsa o ato biológico da alimentação; além de dar conta das difíceis condições de acesso a alimentos por parte da população; o qual aumenta a vulneração de sua dignidade; questionando o conceito de cidadania e o goze efetivo de direitos.

**Palavras chave:** Moradia na rua – Alimentação – Saberes – Práticas - Políticas públicas - Direito a alimentação.

## Practices and knowledge about nutrition of citizens on the streets in the town of martires

### ABSTRACT

Poverty, social exclusion and marginalization have had a particular history in all cities and times of the world. The city as a product of modernity and the West world have led to social exclusion phenomena from production relations embedded into capitalism. The street living conditions have caused some individuals to seek their food in the garbage, go to residences for the homeless and develop multiple strategies to meet their needs. This article aims to demonstrate practices and knowledge about nutrition of citizens on the streets attending the community centre “La Medallita Milagrosa” from the town of Martires in the city of Bogota, establishing an ideological background an ideological background that goes beyond the biological act of feeding, in addition to accounting for the difficult conditions of access to food by the population, which increases the violation of their dignity, questioning the concept of citizenship and the enjoyment of rights.

**Keywords:** Street Living Conditions- Nutrition - Knowledge - Practice - Public Policy - Right to Nutrition.

## Ciudad y habitabilidad en calle: contextualización

La pobreza, la exclusión y la marginación social han contado con una historia particular en todas las ciudades y épocas del mundo. La habitabilidad de calle, es como se denomina el fenómeno de aquellas personas que encuentran en ese lugar su único espacio de satisfacción de necesidades físicas, emocionales y sociales, como decisión individual o como resultado de los procesos de marginación y exclusión social producidos por el sistema económico capitalista actual. Desde esta perspectiva, a través de nuestra historia como ciudadanos y ciudadanas en Bogotá, hemos observado dentro de nuestra vida cotidiana a algún ciudadano/a habitante de calle, encontrar su alimento en medio de la basura; sin que hasta el momento desde lo institucional, académico y político se llegue a un cuestionamiento de estas deplorables condiciones de vida. Tal vez esto sea producto de la estigmatización histórica que han tenido los ciudadanos/as habitantes de calle, situación problemática donde con el pasar del tiempo, dicha población ha aumentado y donde las políticas públicas y los modelos de desarrollo humano, no han logrado mitigar las carencias de dicha población.

El presente artículo surge de la reflexión ante el tema, a partir de un acercamiento horizontal a los saberes de los ciudadanos/as habitantes de calle; quienes han generado una serie de estrategias para la búsqueda, recolección, obtención y consumo de los alimentos. El ejercicio está orientado a establecer cuáles son los saberes y prácticas de alimentación en la habitabilidad en calle; evidenciando cómo estos hábitos alimenticios se ven afectados por situaciones como el consumo de sustancias psicoactivas, sus actividades diarias, y el sometimiento a malas condiciones higiénicas y sanitarias en los alimentos que perjudican su salud, transgrediendo desde esta perspectiva el Derecho a la alimentación como Derecho Humano.

Es así como se pretenden identificar las posibles relaciones y asociaciones generadas por el ciudadano habitante de calle, alrededor del alimento como presencia (comida) o ausencia (hambre); así mismo, el cómo la ingesta de alimentos insalubres puede incidir en el deterioro de las condiciones de vida del individuo.

El presente artículo se desarrolla en tres momentos: El primero como revisión de los referentes conceptuales que estructuran la alimentación como derecho desde la ciudadanía y la habitabilidad de calle. A continuación se realiza un análisis de los hallazgos sobre los saberes y las prácticas de consecución y consumo de alimentos en la población ciudadana habitante de calle. Finalmente, se presenta un conjunto de conclusiones que plantean reflexiones para los profesionales de las Ciencias Sociales en torno a la inclusión social, Derecho de la alimentación y condiciones dignas de vida para este grupo poblacional.

El abordaje de los contenidos surge de un proceso de revisión a la luz de la investigación cualitativa, que busca generar conocimientos centrados en la experiencia subjetiva de los ciudadanos habitantes de calle ante el tema de la alimentación, para dar sentido y significado a sus saberes y prácticas, desde los planteamientos de Bonilla (2000). Para lo anterior se abordó un diseño metodológico que consta de instrumentos como la revisión documental, entrevista semiestructurada, y cartografía social, con una muestra por conveniencia de 14 asistentes a la institución de carácter religioso Centro Ambulatorio la Medalla Milagrosa ubicado en la localidad de Mártires.

## **Derecho a la alimentación y habitabilidad en calle: una construcción conceptual**

La habitabilidad en calle se presenta como fenómeno de carácter global que plantea condiciones particulares en cada contexto, igualmente distintos como lo son el de homeless en Estados Unidos, Clochard - sans domicile fixe en Francia, Sin techo (Chile, Argentina, España), Sin hogar (Chile, Argentina, España), Personas en situación de calle (Chile) o algunas veces otros nombres autóctonos: Linyeras y Crotos (Argentina) y/o peyorativos que mancillan la dignidad como es el caso colombiano de ñeros y desechables.

Las dinámicas de la habitabilidad de calle parten desde el individualismo y la supervivencia; así mismo el actual individualismo ha sido producto histórico de dinámicas colectivas a través de la violencia y procesos de desterritorialización. El ciudadano/a habitante de calle es representado como alguien con limitada competencia cognitiva e intelectual; sin embargo, en la inmersión en el contexto sus conocimientos rebasan gran cantidad de campos científicos y prácticos.



Las Instituciones<sup>2</sup> principalmente han generado categorías y conceptualizaciones alrededor de los habitantes de calle; la propuesta conceptual en general reconoce dos categorías diferentes: El habitante de calle y el habitante en calle:

El habitante de la calle: Hombres y mujeres, menores y mayores de edad, por cuyas condiciones socioeconómicas y en algunos casos de salud mental, se han visto obligados a desarrollar su cotidianidad en la calle, entendida esta última como un espacio arquitectónico urbano que cumple, para ellos, los requerimientos mínimos necesarios para considerarse un lugar de habitación en condiciones aceptables para el bienestar y la calidad de vida de estos seres humanos. (Cámara de Comercio de Bogotá: 1997).

El habitante en la calle: Hombres y mujeres, menores y mayores de edad que *trabajan* en la calle, pero mantienen relaciones con sus familias. La mayoría vive con ellas y aunque pasan un buen tiempo separados, consideran tener un hogar. (Cámara de Comercio de Bogotá: 1997).

A continuación se presentan algunas de las definiciones asumidas por diferentes entidades:

<p><b>Cámara de Comercio de Bogotá</b></p>	<p>Aquel individuo que ha hecho de ésta su morada habitual y para quien su característica fundamental es la presencia diurna y nocturna en lugares públicos como parques, puentes y otros espacios abiertos donde establece su habitación; de igual manera también puede encontrárseles durmiendo en los zaguanes, pasillos o cualquier acera de la ciudad, merodeando por los alrededores de los restaurantes en busca de alimentos, en las entradas de los cinemas, teatros, paraderos y/o semáforos, buscando, por medio de la lástima o el miedo que inspiran en las otras personas, el dinero para satisfacer sus necesidades. (Cámara de Comercio de Bogotá, 1997: 16-17).</p>
--	--

2 La Secretaría de Integración Social es la actual entidad encargada del Distrito en generar acciones de Inclusión Social con la población.

<p><b>Instituto Distrital para la Protección de la Niñez –IDIPRON y Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas –DANE</b></p>	<p>Los habitantes de calle son aquellas personas que han abandonado a su familia, se encuentran en condiciones de absoluta miseria, abandono total en su apariencia personal, desaseo y desgreño y viven a la intemperie pues la calle es su hábitat. Su situación de miseria generalizada y sus condiciones de vida conducen al rechazo, al temor y al desprecio por parte de la sociedad. (DANE, 1999: 15 )</p>
<p><b>Código de Policía. CAPÍTULO 5. Los habitantes de calle.</b></p>	<p>En el Estado Social de Derecho, fundado en la dignidad humana, las autoridades deben proteger en forma especial a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancias de debilidad manifiesta. (Código de Policía: Art 53). ARTÍCULO 54.- Protección especial a los habitantes de la calle. Los habitantes de la calle recibirán especial protección y cuidado por parte de la Administración Distrital, para lo cual desarrollará programas que promuevan su inclusión en colaboración con sus familias y entidades públicas y privadas. Ver el Decreto Distrital 136 de 2005. (Ibíd.)</p>
<p><b>IDIPRON. CENSO 2007</b></p>	<p>“Habitante de la calle [...] Toda persona que no reside en una vivienda prototípica (casa, apartamento o cuarto) de manera permanente (al menos treinta días continuos) y estable (al menos sesenta días en la misma unidad de vivienda) en un momento dado; así como toda persona que reside en un lugar especial de alojamiento como recurso o estrategia para evitar, suspender o terminar con la residencia en viviendas no prototípicas.” (IDIPRON, 2007: 29).</p>

La existencia de la habitabilidad de calle ha tenido varias denominaciones a lo largo de la historia: chinos de la calle, gamines, ñeros, *desechables*, habitantes de calle y ciudadanos habitantes de calle; esta última denominación bajo una política pública basada en Derechos. Asumiremos entonces que, como hemos dicho, el ciudadano(a) habitante de calle es: aquella persona que encuentra en la calle su único espacio de satisfacción de todas sus necesidades físicas, emocionales y sociales como decisión individual o como resultado de los procesos de marginación y exclusión social que atañen al sistema económico capitalista actual.

Por otra parte, la habitabilidad de calle cuenta con características como: unas territorialidades históricamente demarcadas alrededor de los barrios más vulnerados, especialmente en la zona centro de la ciudad; el *Parlache* o lengua de la calle (Castañeda y otros: 2001), que otorga un estatus de identidad al ciudadano habitante de calle además de unas normatividades de carácter oral; otra característica como las dinámicas delimitadas por el consumo de sustancias (bazuco y otras), las actividades de sostenimiento –*rebusque, retaque*–, un conjunto de oficios y/o saberes de carácter lícito e ilícito confieren el carácter de comunidad diferencial respecto a otras poblaciones en situación de fragilidad social y de habitabilidad *en* calle como lo son vendedores informales, personas en situación de prostitución, personas LGBTI (Lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuados), población étnica (indígena, afro), poblaciones con desplazamiento forzado y personas con condición de discapacidad.

“Los factores estructurales de la habitabilidad de calle están centrados en la pobreza y la violencia estructural de nuestra nación. La mendicidad como fenómeno asociado a la habitabilidad de calle ha sido intervenida por comunidades religiosas y posteriormente por el Estado en los inicios de la asistencia social; asimismo ha existido un discurso higienista y la implantación de prácticas saludables alrededor de comunidades marginadas. El ciudadano habitante de calle ha sido excluido de la sociedad a partir de representaciones que lo colocan en la posición de victimario; sin embargo, muchas de estas personas han sido víctimas de violaciones, maltratos, abusos y exclusiones al interior de su núcleo familiar. La situación del consumo algunas veces aparece como paradójica ya que algunas veces constituye la defensa ante la calle y la sociedad” (Prieto et al. 2009: 22-23).

A nivel distrital, desde la actual estrategia de gestión social integral se han desarrollado políticas públicas en el tema de la etapa de ciclo vital adulto y seguridad alimentaria y nutricional; igualmente desde instituciones como Secretaría de Salud y Secretaría de Integración Social desde el programa Adultez con Oportunidades. En esta misma línea desde la Secretaría de Gobierno se han generado discursos y estrategias alrededor de la población, a través de la mesa de promoción y atención integral al ciudadano habitante de calle. Sin embargo, las lógicas algunas veces se tornan asistenciales, por ello es necesario incidir en la generación de un conocimiento que logre impactar

en una política pública diferencial para ciudadanos habitantes de calle a través de una discriminación positiva<sup>3</sup>. Sin embargo, dichas lógicas implican más allá de un carácter y voluntad política, la participación política y el consenso de la población de la ciudad de Bogotá, que busquen una articulación integral con acciones de promoción y atención al ciudadano habitante de calle, incluyendo el tema de la alimentación, buscando desde allí generar condiciones de calidad de vida para este grupo poblacional.

Unido a lo anterior se reconoce como relevante, desde las dimensiones del ser humano, contemplar el ámbito corporal en relación con las condiciones de calidad de vida, y es desde allí donde Malangón (2012) alude al cuerpo humano como asiento material desde la subjetividad y el alma, donde se contempla la nutrición como una de las necesidades individuales que destaca el cuerpo como dispositivo de trabajo, pues esta es una demanda de energía que incluye la oxigenación y la eliminación, donde la ingesta es el inicio del ciclo de transformación a través del metabolismo, donde se hace necesaria la alimentación como satisfactor más relevante. Surge entonces el concepto de alimentación como un acto inherente a la existencia de toda persona, por esta misma razón, ya sea bajo la situación de la habitabilidad de calle o como beneficiario de hogar de paso posee relevancia para el ciudadano habitante de calle (Malangón: 2012).

La situación nutricional de los ciudadanos habitantes de la calle es deficiente. La alimentación se consigue “*repelando*” en los restaurantes, asistiendo a comedores Comunitarios o Fundaciones, atención en calles por Fundaciones y/u ONG. Con frecuencia se consumen alimentos con características organolépticas inadecuadas en cuanto aroma, sabor, color, temperatura; inocuidad y calidad, que son causa de trastornos digestivos. Del mismo modo, presentan desde el punto de vista nutricional carencia de vitaminas y minerales por un ausente consumo de verduras y frutas (Rodríguez Vera, 2010). En la dieta predominan los carbohidratos y las grasas saturadas que generan trastornos en el metabolismo llevando a la depleción<sup>4</sup> de la masa muscular por escasa alimentación de origen proteico, lo cual

---

3 La discriminación positiva es una categorización diferencial que genera beneficios para dicha población, para el caso los Ciudadanos/as habitantes de calle.

4 En medicina significa la disminución de cualquier líquido, en particular la sangre, contenido en un territorio o en todo el organismo.

puede desembocar en enfermedades crónicas no trasmisibles, además de desnutriciones crónicas severas que alteran los niveles de ansiedad por la falta de alimentación adecuada, además de reconocer las pésimas condiciones de higiene y aseo de la habitabilidad de calle.

Teniendo en cuenta estos patrones de alimentación, es pertinente revisar la relación de estos hábitos con la perspectiva de Derechos desde su rol como ciudadanos. Para enmarcar los discursos creados frente al derecho a la alimentación, es necesario retomar desde las diez metas del milenio la reducción del hambre, situación que obliga a los gobiernos internacionales a plantearse estrategias que busquen minimizar el impacto que genera esta situación en sus poblaciones, creando desde esta perspectiva agendas colectivas que prioricen la atención a este problema social que padecen millones de personas, principalmente en los países denominados “en vía de desarrollo”.

A partir de lo anterior, se plantean un conjunto de normas que reglamentan esta obtención del Derecho como lo es el Decreto 508 de 2007, por medio del cual se adopta la política que se plantea desde la Alcaldía Distrital la política de Seguridad Alimentaria y Nutricional para Bogotá D.C 2007-2015, en que se garantiza que toda la población debiera tener derecho a la alimentación adecuada, saludable y con características aptas para el consumo humano. Alrededor de esta política se han construido diferentes estrategias que se fundamentan en el Derecho a la alimentación saludable; sin embargo son pocas las acciones realizadas hacia los ciudadanos habitantes de calle.

Según la política distrital de seguridad alimentaria y nutricional: *“... Se concibe en ésta que cada ciudadano tiene un derecho a la alimentación que debe ser garantizado. [...] Una alimentación adecuada es un requisito para la vida con dignidad, para el desarrollo de las personas y para la puesta en acción de sus capacidades. [...] Una persona carente de alimentos no puede tener una buena salud emocional, ni física, ni un desempeño satisfactorio en su formación y en su trabajo. Es claro que a una persona sin acceso a los alimentos se le restringe su posibilidad de SER.* (Política Distrital de Seguridad Alimentaria y Nutricional, 2007).

Esta política plantea acciones desde comités locales en las que se involucra a la comunidad. Sin embargo, pese a estos esfuerzos en la mayoría de casos estos escenarios son excluyentes, debido a que se tiene diferentes criterios para participar en los programas

de apoyo alimentario; esto genera exclusión al ciudadano(na) habitante de calle, puesto que en algunas oportunidades esta población no cuenta con documentos o la certificación de la habitabilidad de calle (Secretaría de Integración Social) que los identifique para ingresar a la fase asistencial de los programas de apoyo alimentario, generando barreras en el goce del Derecho a la alimentación, fenómeno contradictorio a las políticas de la mitigación del hambre que se vienen adelantando.

## **Sabores y saberes: prácticas de alimentación desde los ciudadanos habitantes de calle**

Para comprender los saberes y prácticas articuladas a la alimentación desde esta población, es importante realizar en primer lugar una caracterización de los ciudadanos habitantes de calle, y en segundo lugar la caracterización del contexto donde de forma nómada habitan, que permita interpretar la realidad que vivencian en su cotidianidad.

Como características de la población abordada, según su condición de habitantes de calle se evidencia la presencia en la mayoría de ocasiones de hombres en ciclo de adultez y en edad productiva, con débiles redes de apoyo y familias disfuncionales; alta vulnerabilidad social, económica, ocupacional y legal, con baja posibilidad de adquirir hábitos de vida saludable en torno a la alimentación. Con bajo nivel de formación y desempleados; algunas veces existe formación pero esta se ve afectada por las dinámicas de consumo de drogas. En situación de desventaja frente a algunas exigencias que el entorno les plantea para promover el desarrollo de competencias formativas y cognitivas, y con expectativas de cambio hacia el crecimiento personal y calidad de vida a partir de las experiencias vividas.

Desde la dimensión corporal, se identifica deterioro físico, desnutrición por la deficiencia de micronutrientes, trastornos alimenticios, baja ingesta de alimentos, patologías como: periodontitis; pérdida prematura de piezas dentales; heridas por arma de fuego, cortopunzantes o contundentes; enfermedades de transmisión sexual; cardiopatías; enfermedades gastrointestinales; cáncer; tuberculosis; epilepsia; infecciones respiratorias; enfermedades eruptivas, entre otras.

Complementario con esta dimensión, desde lo psicosocial se reconocen carencias afectivas familiares o personales, sentimientos de soledad e impotencia, sentimientos de culpa por daño causado a terceros, poca tolerancia a la frustración, baja autoestima, desesperanza frente al futuro, dificultad en la resolución de conflictos y actitudes y comportamientos agresivos. Un rasgo a destacar de la población, es la evidencia de que no existe una relación directa entre el consumo de sustancias psicoactivas y el habitar en calle, debido a que no todos los habitantes de calles son consumidores, ni todos los consumidores son habitantes de calle; este fenómeno es complejo y multicausal.

De otro lado, se identifican como características contextuales del escenario social donde transita la vida cotidiana de los ciudadanos habitantes de calle, en el marco de la localidad de los Mártires, contextos de alta vulnerabilidad social, exclusión y rechazo, donde se percibe también la presencia de múltiples factores de riesgo para el bienestar de la población (sitios de expendio o consumo de sustancias psicoactivas, zonas de tolerancia, precarias condiciones higiénico-sanitarias). En esta localidad hace parte de la dinámica territorial la mayor afluencia de habitabilidad en calle, la presencia de familias marginadas por su condición de vulnerabilidad social y económica, altos índices de malnutrición y desempleo.

Articulando la caracterización de los sujetos habitantes de calle y del contexto en el que se encuentran inmersos, se presentan a continuación los hallazgos parciales en torno a los saberes y prácticas en la consecución y consumo de alimentos desde la perspectiva de los Derechos Humanos. Para tal fin se reconoce desde el presente ejercicio investigativo, el estudio de prácticas como estructura material y de la ideología que hace que dicha consecución sea así. Como ideología entendemos el sistema económico capitalista, el cual marca la accesibilidad a muchas de las necesidades básicas en nuestra época. Unido a lo anterior, se asume como saberes esos conocimientos y/o destrezas que han generado los ciudadanos habitantes de calle para subsistir, entendiendo que dichas habilidades están centradas en la calle por ser el lugar físico, emocional, cultural y espiritual donde ellos hallan satisfacción a sus necesidades básicas. La categoría de saberes es un generador de identidad para dicha población, al entender que dichos saberes son perfeccionados en la habitabilidad de calle y proceden de la misma.

Partiendo del panorama anterior, es posible afirmar que las prácticas y saberes en la consecución y consumo están directamente vinculados a la vida en calle; es decir comer en calle, vivir en calle. Algunas veces dicho ejercicio rebasa los límites de la calle, lo cual implica el ingreso a procesos terapéuticos o acciones de reducción de daño.

En relación a estas prácticas alimenticias, la obtención está vinculada a las actividades y los servicios ofrecidos por instituciones, aunque otros piden, otros recolectan, otros trabajan y pagan, otros roban. Ligado a la obtención, la población manifiesta que el día en el que menos se adquieren los alimentos es el domingo, debido a que las personas y establecimientos comerciales cambian sus rutinas tradicionales de alimentación.

Los alimentos que obtienen en la calles, es decir aquellos que están por fuera de los servicios alimenticios que brindan los hogares de paso, escuelas, instituciones religiosas, comedores comunitarios, ONG, entre otras, son en ocasiones recolectados de los sobrantes, regalados o comprados por los ciudadanos habitantes de calle, en lugares estratégicos como botaderos, plazas, restaurantes, panaderías, y almacenes de frutas y verduras. Otros de los lugares mencionados como dispensadores de alimentos, son los expendios de drogas como la zona del centro de la ciudad de Bogotá denominada el Bronx, donde se ofertan alimentos a bajo costo, cuya calidad nutricional e higiénica es mínima.

Para comprar los alimentos, esta población realiza actividades de auto sostenimiento como reciclaje de plástico y cartón que a la vez puede ser usado para su protección y abrigo, el cuidado y la ayuda para estacionar carros, venta de objetos, lustrar zapatos, oficios varios, favores o encargos, apoyo en construcción y en carga, robo y mendicidad.

Los ciudadanos (as) habitantes de calle expresaron sentir hambre después del consumo de sustancias psicoactivas; situación que los expone a consumir alimentos inadecuados o en mal estado; por ejemplo buscan comida en canecas de basura, o residuos que quedan en la calle, puesto que en horas nocturnas no cuentan con acceso a establecimientos abiertos y/o servicios alimentarios de instituciones, lo cual reduce la disponibilidad de alimentos en calle. Unido a ello, afirman que esa sensación de hambre, hace que en ocasiones por saciar su necesidad, sean capaces de hacer daño a otras personas para obtener alimentos.



Con respecto al consumo de alimentos, entre los que se encuentran principalmente las harinas, pan duro, huesos, arroz, papas, galletas, pelanga, residuos de carnes, sopas y combinado (arroz con otro alimento como frijoles, pasta y huevo) entre otros, está ligado al escenario en el cual lo obtienen; si acceden a estos en instituciones o comedores, reciben entre dos y tres comidas al día, basadas en requerimientos nutricionales establecidos por estas entidades. Pero si la adquieren en la calle, la consumen en el estado en el cual la recopilan, o en ocasiones la llevan a lugares donde se reúnen con su “parche”<sup>5</sup> para prepararlas en cocinas, improvisando hogueras al aire libre, donde toma importancia el concepto de hermandad, debido a que este grupo se asume en la cotidianidad de la habitabilidad de calle como red social de apoyo. Esta dieta está directamente vinculada a enfermedades crónicas, situación que genera condiciones de riesgo en la salud de los habitantes de calle.

Relacionado con los saberes para alimentarse en el escenario de la calle, los ciudadanos/as habitantes de calle indican que para sobrevivir a las condiciones adversas de la ciudad y sus dinámicas, es necesario poseer un conocimiento producto de las experiencias cotidianas, puesto que el habitante de calle ha generado recursos y estrategias para poder adquirir y consumir ciertos alimentos en la calle. Estos aprendizajes frente a la detección de alimentos en condiciones aptas para el consumo, propician estrategias selectivas y de emigración en ocasiones de esas comidas callejeras hacia los centros ambulatorios, hogares de paso e instituciones que les brindan una mejor calidad de alimentos, teniendo en cuenta que la entrega de estos exige una disponibilidad para entrar a un proceso terapéutico.

Unido a estas prácticas y saberes de alimentación, se perfila un estilo particular de ciudadanía y exigibilidad del derecho a la alimentación que se percibe en su identidad, directamente relacionada con algunos parámetros de exclusión social, como ser adulto mayor, tener una orientación sexual o de género distinta (LGTBI), o pertenecer a una minoría étnica (afro). Sin embargo también se observa cómo personas con un mayor status social han entrado en la habitabilidad de calle. De lo cual se concluye que hay unos determinantes que puedan generar

---

5 Es la reunión o encuentro de varios habitantes de calle para realizar actividades de subsistencia y/o relacionadas con el consumo. Es variable en el tiempo y responde más a un momento específico o funcionalidad.

esta habitabilidad. En síntesis, existen factores estructurales, subjetivos y contextuales que pueden potenciar la habitabilidad de calle.

A partir de la comprensión del ciudadano habitante de calle abordada, se identificó, desde los sujetos inmersos en el proceso, una forma particular de verse y ver el mundo, consolidada a partir de su experiencia de vida y de su identidad, como sentido de pertenencia a un colectivo que posee cohesión social desde la búsqueda constante del goce de los mismos derechos y oportunidades que todas las personas poseen de no sentirse excluidos en la sociedad. A este respecto, algunos de ellos comentan que no es buena estrategia para conseguir empleo decir que se es “habitante de calle”, debido a las representaciones sociales y la exclusión sistemática por parte de empleadores y demás personas, sin embargo ellos expresan que: “somos ciudadanos, tenemos los mismos derechos”. A partir de lo anterior, se puede decir que la incidencia en espacios de participación, bajo el modelo de democracia, por parte de la población ciudadana habitante de calle, es escasa o nula, ya que no logran exigir el derecho a la alimentación, ya que pocos tienen conocimientos al respecto. De modo que las medidas para promover el derecho a la alimentación se originan en las instituciones y en el trabajo de comunidades religiosas, como las hermanas vicentinas, o iniciativas originadas desde la sociedad civil.

Es así como el concepto de ciudadanía se halla rodeado de contradicciones e incertidumbre, en cuanto garantía y goce de derechos, entonces es una dificultad para la población acceder a dicha ciudadanía a causa del contexto, condiciones, acciones de exclusión social, situaciones de consumo de sustancias psicoactivas, dificultad de acceso a necesidades básicas (pobreza extrema), vulneración de la dignidad humana, falta de empoderamiento en derechos, y poca accesibilidad a los servicios que materialicen condiciones mínimas de calidad de vida, por su situación y desconocimiento del Derecho a la alimentación.

## Conclusiones

El fenómeno de habitabilidad en calle es una realidad global propia de los ritmos de desarrollo de las ciudades modernas, que requiere ser comprendida desde una perspectiva compleja, puesto que cada contexto determina un conjunto de relaciones

particulares entre los ciudadanos habitantes de calle y los demás actores inmersos en los sistemas sociales, enmarcadas en la cotidianidad que se genera día tras día, en el escenario de la calle como proveedor y satisfactor de necesidades para los primeros, y como espacio de tránsito en su vida para los segundos, quienes en ocasiones ignoran completamente las dinámicas que existen detrás de aquellos sujetos sociales, excluidos por el macabro mercado capitalista.

El estilo de vida de esta población enmarca una dinámica definida desde el concepto de nomadismo en oposición al sedentarismo; es decir el ciudadano habitante de calle y sus lógicas de la territorialidad; algunas veces no son constantes en el tiempo, por la inestabilidad de la vida de calle. Con respecto a este nomadismo, es pertinente generar discusiones referidas a cómo los gobiernos nacionales y locales toman en cuenta estos estilos de vida en sus políticas públicas, puesto que las estructuras de ciudad con escenarios como la renovación urbana, están generando exclusión social de esta población, sin contar con algún tipo de proceso que pueda brindar calidad de vida, por ejemplo, frente el anterior plan de desarrollo distrital, en el cual uno de sus ejes está planteado desde la no segregación y la diversidad, la inclusión social. Bajo la noción de Desarrollo Humano, es necesario orientar y mejorar las acciones de promoción de la salud; si bien es cierto que hay un aseguramiento, existen sin embargo, barreras de acceso a la salud y alimentación. Es de vital importancia en la promoción e inclusión, la disponibilidad de lugares para la alimentación y la generación de actividades de enganche a procesos terapéuticos, además de replantear lo asistencial y explorar las capacidades y saberes de esta población. Sin embargo se hace necesaria la participación y consulta con dicha población, además de incrementar su participación con fines políticos, en tanto el problema de la alimentación en los ciudadanos habitantes de calle no está en la agenda política, es decir no es relevante.

Desde esta perspectiva, aunque los gobiernos reconocen a estos sujetos como ciudadanos, realmente son pocos los escenarios, mecanismos y herramientas con las que cuentan para que sean validados sus derechos, puesto que estos son vulnerados por los esquemas de segregación social y exclusión que caracterizan nuestra sociedad. Por ello es necesario fortalecer el conocimiento de los derechos en los ciudadanos habitantes de calle, con corresponsabilidad por parte de la población. El desconocimiento

de los Derechos alimenticios genera deterioro en la calidad de vida, por ello es importante contribuir al fortalecimiento de redes integrales para la disponibilidad de alimentos saludables, y aumentar las escasas redes sociales y familiares con las que cuentan en búsqueda de la integración social.

Finalmente es relevante plantearnos como profesionales de las ciencias sociales, la relación entre seguridad alimentaria, derechos y ejercicio de ciudadanía en todos los actores sociales, principalmente las poblaciones vulnerables, puesto que por los modelos de desarrollos actuales que no contemplan escenarios de sustentabilidad a futuro, enfrentaremos retos inmensos ante el tema del hambre, que en el contexto global ha aumentado, como lo evidencian los informes de desarrollo humano año tras año, afectando no solamente a personas en situación de calle, sino a personas desempleadas, familias frágiles socialmente y adultos mayores. Actualmente, el contexto colombiano genera condiciones de fragilidad y desigualdad social, que hacen que la habitabilidad de calle aumente en el tiempo, sin que hasta el momento construyamos en común agendas y estrategias interdisciplinarias respecto al tema.

## Referencias bibliográficas

- Acuerdo Distrital 366 de 2009. Mesa Permanente del Plan de Atención Integral al Ciudadano (a) Habitante de Calle. Bogotá D.C.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2007). Política Pública de Seguridad Alimentaria y Nutricional. Recuperado febrero de 2012, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp>.
- Bonilla-Castro, E. y Otro (2000). Más allá de dilema de los métodos. Bogotá. Grupo editorial Norma.
- Cámara de Comercio de Bogotá (1997). Habitantes de calle. Un estudio sobre el cartucho. Bogotá: Colombia.
- Castañeda, L.; Henao, J. (2006). Diccionario de parlache. Medellín. La Carreta Editores.
- Castañeda, L.; Henao, J. (2001). El parlache. Medellín. Universidad de Antioquia.
- Constitución Nacional de 1991. Recuperado febrero de 2012, de <http://www.banrep.gov.co/regimen/resoluciones/cp91.pdf>.

- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (1999). II-Censo-Sectorial-1999-Bogota-IDIPRON-DANE. Bogotá. D.C.
- Decreto 136 de 2005. Atención Integral a la Población Habitante de Calle del Distrito Capital. Bogotá D.C.
- Decreto 170 de 2007. Plan de Atención Integral al Ciudadano (a) Habitante de Calle. Bogotá D.C.
- Encuesta Nacional de la Situación Nutricional en Colombia (2010). ENSIN.
- Instituto Distrital Para la protección de la Niñez y Juventud. IDIPRON (2007). V Censo de habitantes de calle en Bogotá.
- Malagón, E. (2012). Fundamentos de Trabajo Social. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
- Ministerio de la Protección (2007). Política Nacional para la Reducción de Consumo de SPA. Social. Recuperado febrero de 2012, de <http://www.descentralizadrogas.gov.co/portals/0/Politica%20nacional%20SPA.pdf>
- Naciones Unidas. Objetivos de Desarrollo del Milenio. 2000. Objetivo 1: Erradicar la pobreza extrema y el hambre. Recuperado febrero de 2012, de <http://www.cinu.org.mx/ninos/html/odm.htm>
- Policía Nacional de Colombia. Código de Policía de Bogotá: Recuperado febrero de 2012, de <http://ebookbrowse.com/codigo-policia-bogota-pdf>.
- Rodríguez Vera, [...]. (2010). El habitante de calle en Bogotá ¿actor social? Trabajo de grado, Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Bogotá. Bogotá.



# La práctica en los procesos formativos de los y las trabajadores sociales: más allá de la reproducción

Wendy Godoy Ormazábal\*

## RESUMEN

En el presente documento se recoge la reflexión en torno a las preguntas que emergen de la supervisión de las prácticas de estudiantes de trabajo social; dos de ellas han sido centrales: ¿Qué noción de práctica es la que debe orientar la formación de los y las trabajadoras sociales?, y acompañando a la anterior: ¿Cómo debe ser comprendida la supervisión de los y las estudiantes, en tanto proceso pedagógico que busca formar profesionales críticos?

Las preguntas anteriores no pueden ser respondidas si no se devela la lectura del escenario social y el modo como éste ha estado incidiendo en los procesos formativos que se desarrollan en las universidades. De allí que se ha estimado partir por este último punto, para continuar con la reflexión que suscitó la primera pregunta formulada y luego continuar con la segunda, para finalizar con algunas reflexiones cuya finalidad es abrir nuevos rúters reflexivos.

**Palabras clave:** Formación profesional – Prácticas de estudiantes – Supervisión.

# A prática nos processos formativos dos e das trabalhadoras sociais: além da reprodução

## RESUMO

No presente documento, recolhe-se a reflexão, em torno às perguntas que emergem da supervisão das práticas de estudantes de trabalho social; duas delas têm sido centrais: Que noção de prática, deve orientar a formação dos e das trabalhadoras sociais? E referente ao anterior: Como deve ser compreendida a supervisão dos e das estudantes, em tanto processo pedagógico que procura formar profissionais críticos? As perguntas anteriores não podem ser respondidas si não se devê-la a leitura do cenário social e do modo como este tem incidido nos processos formativos que se desenvolvem nas faculdades. Por este motivo, tem-se estimado a partir deste último ponto, para continuar com a reflexão que suscitou a primeira pergunta formulada e logo continuar com a segunda, para finalizar com algumas reflexões onde a finalidade é abrir novos roteiros reflexivos.

**Palavras chave:** Formação Profissional – Prácticas de estudantes – Supervisão.

\* Chilena. Trabajadora Social. Académica escuela de Trabajo Social, Universidad Católica Silva Henríquez. Correo electrónico: wgody@ucsh.cl

## Practice in training programs on social workers: beyond reproduction

### ABSTRACT

This article collects reflections around the questions, that emerge from supervision on the practicum of social work students, two of which have been central: What notion of practicum should guide the education of social workers?, and, How is it best understood the supervision of the students regarding the teaching process that aims to train critical professionals? These questions cannot be answered unless characteristics of the social scene are revealed and the way this context has been influencing the learning processes that take place in universities. Hence, it is critical to begin the analysis from the latter point, to continue the reflection around the first question and then the second, to end with some thoughts which aim to open new reflective paths.

**Keywords:** Professional Training - students Practicum - Supervision.

## Un contexto en tránsito

Los procesos de transformación social han venido conformando un nuevo escenario, caracterizado por profundas transformaciones, que han afectado la vida cotidiana de las personas y la organización de las instituciones, incluidas las universitarias, en distintos ámbitos. La instalación hegemónica de un modelo globalizado y masificado por los diversos recursos tecnológicos existentes, "*esencialmente como instrumento de articulación de mercados capitalistas*" (Castells, 2005: 18), es un elemento que pese a lo repetido, no podemos de dejar de considerar, al momento de repensar la formación universitaria de los trabajadores sociales.

Se ha generado un orden social global, cuyo rasgo principal es su doble dimensionalidad; por una parte, incluyente de todo lo que posee valor para el nuevo modelo y excluyente de todo lo que este mismo sistema estima que lo carece, instalándose una "*lógica dual*" (Castells, 2005:18), que fragmenta y divide, incluso los contextos más próximos al interior de los grupos humanos.

Como el interés de este modelo está focalizado en la expansión económica fundamentalmente, va produciendo mecanismos de integración de aquellos sectores de la sociedad que son, aparentemente, más competitivos en los circuitos financieros globales y, por el contrario, va dejando fuera a una gran mayoría que aparecen poco o nada rentables. Para nadie es



desconocido que este nuevo modelo ha modificado el mundo del trabajo y también de la formación universitaria. El primero se expresa en una precarización, traducida en falta de protección social, inestabilidad laboral y flexibilidad disfrazada, detrás de un discurso de nuevas oportunidades. El segundo, desde el encuentro de Bolonia (1999) se han estado replanteando los paradigmas desde los que se ha sustentado la Universidad, hasta fines del Siglo XX. Articular la formación universitaria con estos cambios, se ha constituido en todo un desafío, puesto que ha implicado abandonar el rol de gestores, o al menos con incidencia en los cambios sociales y garantes en la producción del conocimiento, para ajustarse y asumir las transformaciones que ha vivido la sociedad. En este sentido, los cambios han pasado de ser endógenos para transformarse en exógenos, donde sólo es posible dar cuenta de las grandes tendencias, aun cuando las particularidades exijan una reflexividad permanente.

Brunner (2006) señalaba que las transformaciones que estarían afectando a las universidades son: la explosión del conocimiento, la diversificación de la demanda por acceso a la educación superior, acompañada de la búsqueda de una personalización de la oferta educativa ante la educación vía *lifelong learning* para todos, los cambios en los mercados ocupacionales (demanda de nuevas competencias), la internacionalización de la educación y la disminución de los recursos públicos, acompañada de la imposibilidad del Estado de financiar por sí solo la educación superior masiva, abriendo con ello aún más la puerta a la instalación de una cultura de la privatización.

En otro plano, Mora (2004) señala que la educación superior debe asumir en este nuevo contexto, las sociedades globales, lo que implica enfrentar la globalización del mercado laboral en un doble sentido, por una parte los estudiantes van a trabajar en otros países y, por otra, muchos de ellos se van a desempeñar en empresas transnacionales, *cuyos métodos de trabajo, de organización y de actividades tienen un carácter global*" (Mora, 2004:20). Agrega que este tipo de funcionamiento afecta la forma como se desempeñan las instituciones universitarias, ya que no sólo deben preocuparse de dar respuesta a necesidades de formación de sus entornos más directos.

Otro aspecto a considerar es la velocidad de circulación del conocimiento, lo que afecta la estabilidad de las profesiones, ya que convierte sus saberes en obsoletos con mayor rapidez.

Estamos inmersos en un entorno de aceleradas innovaciones, flujos de información cada vez más rápidos, por lo tanto, estableciendo una nueva relación entre espacio/tiempo/calidad del conocimiento. Asistimos también a la masificación de la formación universitaria, a la que Mora (2004) denomina “La Universidad Universal”, donde se está formando a una gran parte de la población y ya no sólo a las élites, como ocurría en los siglos anteriores. En sentido estricto, han pasado a ser universidades universales a lo menos en tres aspectos: extensión a distintos lugares del planeta, haciendo ya casi innecesaria la movilidad física; ampliación del público tradicionalmente atendido, ya no solo son los jóvenes, sino que también adultos y mayores, permitiendo la instalación de ofertas educativas a lo largo de la vida.

Para dar respuesta a las transformaciones señaladas, algunas universidades han ido adaptando distintos estilos formativos pasando de la enseñanza al aprendizaje: transitando desde antiguos paradigmas de enseñanza, a otros contextualizados en un aprendizaje permanente.

El desafío actual se constituye entonces, en facilitar entornos de aprendizaje que aporten herramientas para continuar aprendiendo en forma permanente, especialmente durante su vida laboral. Lo anterior implica ubicar al sistema “estudiante/docente” como una díada comprometida con el aprendizaje, convirtiéndose ambos en agentes activos del proceso formativo y por sobre todo el desarrollo de competencias que aseguren que estarán inmersos en espacios de aprendizajes permanentes a lo largo de la vida profesional.

Otra de las características asociada a la formación, es el descentramiento, que *“significa que el saber se sale de los libros y de la escuela”* (Barbero: 2003: 19). Es decir de la rigidez y linealidad en que históricamente se situó a partir del texto, para ubicarse en las nuevas generaciones, en distintas posiciones y con el apoyo de diversos recursos mediáticos, como la televisión, los videojuegos, el computador, entre otros. El mismo autor agrega que otro elemento importante es el referido a la *“des-localización/des-temporalización: los saberes escapan de los lugares y de los tiempos legitimados socialmente para la distribución y el aprendizaje del saber”* (Barbero, 2003: 28). Para él los templos del saber ya no existen, actualmente éstos son muy diversos, y al igual que el conocimiento es posible encontrarlo en distintos lugares, principalmente a través de los

medios de comunicación masiva. A su vez, reconoce la presencia de una des-temporalización, para adquirir el conocimiento y el saber; actualmente no solo se estudia en la etapa de la juventud, ni tampoco la educación recibida es útil para el resto de la vida, ni menos aún para acceder al mundo del trabajo en forma permanente y estable en forma definitiva como lo fue en décadas pasadas. Actualmente las personas necesitan un proceso de formación permanente para no ser excluidos de los procesos de producción modernos. Para este mismo autor, es relevante que en el proceso educativo, se valore no sólo los conocimientos académicos, sino que también los saberes socialmente útiles como son aquellos saberes lógicos-simbólicos, históricos y estéticos. Agrega que existiría un cierto desfase entre los saberes lectivos que se entregan en la academia, con aquellos mosaicos, que circulan como información en distintos espacios y lugares, fuera del sistema educativo tradicional, siendo necesario contribuir pedagógica y didácticamente en su armonización.

En síntesis, la enseñanza/aprendizaje, en el campo de lo social, es cada vez más compleja, y no pocas veces, difícil de comprender. Sin embargo, por medio de la reflexión de la práctica social se abren algunos espacios para el trabajo social, tales como la posibilidad de propiciar nuevos estilos pedagógicos que guíen la acción educativa en contextos de alta complejidad como los descritos, cuyo desafío principal es articular lo local con lo global en la formación del ejercicio de la profesión.

## **Concepción de práctica en la formación de trabajadores sociales**

Las asignaturas denominadas prácticas en los planes de formación, aparecen como los espacios “privilegiados” para abordar los nuevos desafíos que ha implicado el cambio en los escenarios. Sin embargo, surge la interrogante respecto de cuál debería ser el concepto de práctica en la formación de los trabajadores sociales. Partamos por algunas precisiones iniciales.

Conceptualmente la práctica se ha comprendido y orientado de diferentes formas, predominando aquella en que la ven como un espacio donde los estudiantes deben aplicar lo que han aprendido en la universidad. Sin embargo, este concepto se sitúa desde el paradigma de la enseñanza y de repetición mecánica de contenidos.

Para Hevia (2005) existirían al menos tres modos de abordar la práctica en el proceso formativo: (1) como campo de experimentación del profesional en formación, (2) como una instancia de aplicación de lo aprendido, y (3) como fuente de aprendizaje complementario.

Respecto de la primera perspectiva, en el campo del trabajo social sería aquel que aprende trabajando en instituciones con personas, grupos, comunidades, entre otros; el conocimiento que se adquiere es de tipo empírico. Uno de los riesgos de este tipo de práctica, más bien autodidacta, es que *“normalmente escamoteará los problemas serios del desarrollo humano, y se concentrará en la acción inmediata fácil, en resultados cortos, probablemente en instrucción o el adiestramiento más que en la formación propiamente tal”* (Hevia 2005: 140).

Por su parte, la segunda perspectiva referida a la práctica concebida como una instancia de concreción de lo previamente aprendido, implica reconocerla como *“la aplicación de un saber a la acción para transformar la realidad”* (Hevia, 2005: 140). Aunque la búsqueda de transformación está presente en los y las trabajadores sociales, la idea de aplicación ubica a esta perspectiva en el paradigma de la enseñanza y en relación dicotómica con el conocimiento, punto al que se espera aportar para potenciar su superación desde los planteamientos que aquí se desarrollan.

En la tercera perspectiva que considera la práctica como fuente de aprendizaje, el o la estudiante lleva a la acción lo aprendido teóricamente, pero no sólo con la intencionalidad de transformar la realidad, sino que también para comprobar la “validez” de la teoría aprendida.

Sin embargo, recogiendo los planteamientos de los diversos autores respecto de los cambios del escenario planteado anteriormente, es necesario concebir las prácticas no solo como la mera aplicación y/o ejercitación de contenidos, sino que como un espacio productor de nuevos saberes y conocimientos, donde también es posible la producción y reproducción de la teoría, como el espacio formativo por excelencia para el trabajo social que contiene en sí misma una finalidad. Dicho de otro modo, productora de aprendizajes profesional-laborales, de conocimientos y nuevos saberes que dialogan con la teoría, como parte constitutiva del ejercicio profesional.

En esta perspectiva, se la puede significar como una práctica cuyo objeto es la acción misma; allí se produce y reproduce la teoría,

ya que es el lugar donde el “ser profesional”, se expresa en un escenario específico, es el espacio para la articulación de la acción y la teoría como un todo. Es decir, en una producción humana nueva, que se incorpora de manera holística y entrelazada en los nuevos contextos del conocimiento y el saber, para producir nuevos conocimientos y nuevos saberes, que cuestionan los existentes y también aquellos que se van produciendo, apostando con ello a crear comunidades reflexivas y a potenciar desde allí, las habilidades de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje. La posibilidad de levantar preguntas en forma permanente, es una estrategia que abre nuevas rutas de reflexión y con ello de acceso al conocimiento. Esta nueva forma de abordar la práctica contribuye a superar la histórica relación dicotómica entre teoría y práctica.

Para un estudiante de trabajo social que está realizando una práctica, el aula se amplía a la comunidad, el barrio, la institucionalidad, en el diseño e implementación de propuestas micro y macrosociales, la investigación, etcétera. Es aquí donde está la posibilidad de articular la relación teoría/práctica, binomio que busca no solo un cambio de la realidad allí presente, sino que también la del estudiante y del resto de los agentes que están interactuando en este proceso, sin perder de vista el contexto sociopolítico, cultural, social e histórico. En esta perspectiva, la práctica como actividad curricular, aparece como un espacio privilegiado para la reflexión de la formación en la profesión, especialmente sobre los alcances y límites; tensiones y desafíos; el objeto y finalidad de la profesión; también orientaciones ético-políticas y epistemológicas que se asumen en el contexto del siglo XXI.

Comprendidas las prácticas como productoras de conocimientos, se sitúan desde una pedagogía cuya finalidad es que los y las estudiantes, a partir de situaciones específicas, incorporen una perspectiva analítica compleja y crítica, desprendiéndose de explicaciones lineales y dicotómicas, que llevan los procesos reflexivos por senderos rasantes apartados de la vivencia específica y particular de los estudiantes, abandonando la producción de conocimiento histórica de la profesión.

En concordancia con lo anterior, desde el equipo de docentes que hemos estado reflexionando sobre este tema, se han ido consensuando un conjunto de ideas fuerza, que esperan escapar de la mera instrumentalidad, para orientar y orientarnos sobre la

tarea de formar a nuevas generaciones de trabajadores sociales. Tales ideas son expuestas sucintamente a continuación:

- Una práctica que logra introducir una inflexión del pensamiento: Lo que implica el quiebre de un continuo, un remirarse y volver a remirarse, buscando aquellos aspectos del trabajo social que se encuentran presentes y que son necesarios intencionar para aportar en la búsqueda de una vida buena. Implica una ida y vuelta en el proceso, en el pensamiento, produciéndose una suerte de desdoblamiento entre el escenario y el sujeto, para volver a reconstruirse. En este proceso en espiral se van incorporando nuevos marcos referenciales, nuevas preguntas y respuestas transitorias. Empero, es necesario reconocer que todo proceso reflexivo no es neutro, en él intervienen no solo categorías conceptuales que están provistas en cada sujeto, sino que también valores, principios y creencias sobre los fenómenos y situaciones, por lo tanto, es una construcción personal/colectiva, sujeta a cambios o modificaciones permanentes. La práctica reflexiva, como plantea Perronoud, necesita un entrenamiento, en palabras del autor, “una rutina”, partiendo por el “*Hábito de dudar, de sorprenderse, de plantearse preguntas, de leer, de transcribir determinadas reflexiones, de discutir, de reflexionar en voz alta, etcétera*” (Perronoud, 2007: 63-64). Agrega que implica una postura profesional, “una postura analítica con la acción” (Perronoud, 2007:13), a diferencia de otra eventual, que él denomina “episódica”, por lo tanto, asistemática y con falta de rigurosidad.
- Una práctica comprensiva: Por cuanto se trata de desarrollar y/o potenciar competencias relacionadas con la capacidad para entender una situación, o un aspecto de la misma, reconociendo el conjunto de variables que se integran e interactúan en un campo determinado, las relaciones existentes entre ellas, las luchas de poder explícitas e implícitas, y que van definiendo y orientando el curso de la intervención. También cómo se van articulando los escenarios micro y macrosociales, los niveles de interdependencia, los valores subyacentes, entre otros factores. Una práctica comprensiva solo es posible cuando se es capaz de salir del “yo y mis circunstancias”, para pasar a situarse como una parte del todo, que se mueve al ritmo y coordenadas que solo una mente consciente es capaz de capturar y transformarlas en espacios de aprendizajes significativos; ello conlleva el entendimiento de los procesos, tarea nada de fácil en un principio. Está práctica analítica

debe ser ejercitada permanentemente, como una herramienta útil para actuar en el siglo XXI, de tal modo de armar cada mente en el combate para la lucidez (Morin, Ciurana y Motta, 2003).

- **Práctica compleja:** Tomando algunas ideas de Morin, Roger y Motta (2003), es posible señalar que la práctica compleja se refiere a un modo de reflexionar el ejercicio de la profesión, sería *“como modo de pensar, el pensamiento complejo se crea y se recrea en el mismo caminar”* (Morin, Ciurana y Motta, 2003: 65). Dicho de otro modo, niega la simplicidad, aspirando más bien a la presencia de la multidimensionalidad del pensamiento, de configurar los escenarios, en este caso del trabajo social, que dejen de lado miradas lineales y respuestas simplificadoras. Complejizar el pensamiento aparece hoy como una necesidad, sin embargo, ello no solo se alcanza al agregar nuevas y más variables o categorías analíticas, no es la suma a lo que aquí se alude, sino a la búsqueda de las conexiones entre los fenómenos. Relacionado con el punto anterior, es la reflexividad permanente del pensamiento sobre el propio pensamiento, lo que se busca desarrollar y/o potenciar en los y las estudiantes.
- **Práctica en movimiento:** Ya la década de los años '80 se planteaba que *“Lo central del “mundo de la práctica” es el carácter inherentemente cambiante e inestable de las situaciones prácticas”* (Schön 1983:7). Es en este escenario donde la velocidad de los cambios es cada vez más rápida y nos vemos enfrentados a niveles más altos de movimiento (Bauman, 2005). Aunque sin caer en la ingenuidad, el movimiento también invisibiliza las continuidades de la sociedad, muchas veces esto sucede para que lo que tenga que cambiar, permanezca indemne e intacto. De allí que la idea de movimiento es también observar los no movimientos.
- **Práctica en la incertidumbre:** Se trata de situarse desde una nueva racionalidad, la práctica es un devenir permanente, un campo donde las certezas están la mayor parte del tiempo ausentes, no siendo posible muchas veces la predicción de los escenarios profesionales; el cambio es lo permanente y ello genera incertidumbre, angustia, ansiedad; descrito de este modo, aparece un mundo agobiante. Sin embargo, desde una relectura positiva se transforma en un escenario abierto a la innovación, a la creatividad.

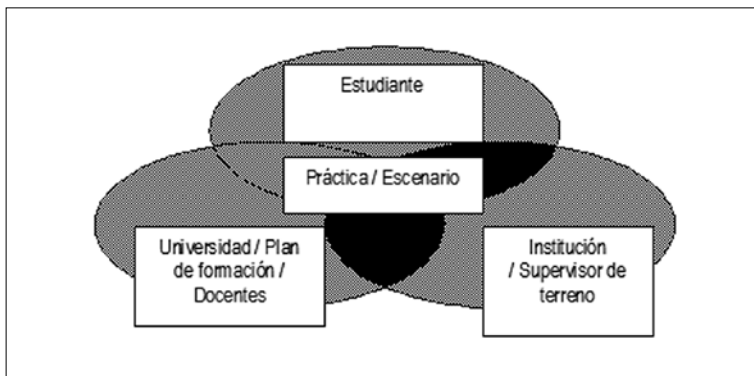
- **Práctica creadora:** Morin (1994) relaciona el pensamiento creador con el descubrimiento, tomando la idea desde Szent Gyorgy, quien señala que “*consiste en ver lo que todo el mundo ha visto y pensar lo que nadie ha pensado sobre lo visto*” (Szent Gyorgy en Morin, 1994:205). Dicho de otro modo, el pensamiento creador es la capacidad de la persona de resignificar su propia percepción, de reinterpretarla dándole espacio al “*pensar lo que nadie había pensado todavía*” (Morin, 1994:205). Es en cierto modo inventar lo nuevo, lo distinto a partir de lo existente, desafía a su vez a potenciar las competencias relacionadas con la observación, y a una más profunda contemplación de los entornos; implica atreverse, arriesgarse e imaginar nuevas posibilidades, formas alternativas, otros mundos posibles, otras configuraciones relacionales. Es un constructo mental interno, endógeno y único en cada sujeto, es una arquitectura que se reconstruye, reconfigura, que establece nuevas conexiones y con ello un nuevo mapa. La posibilidad de creación es una de las competencias que también alude Tobón (2008), como una necesidad para enfrentar los retos del presente y del futuro.
- **Práctica como juego de intereses:** Los intereses pueden ser definidos como las inclinaciones, preferencias, deseos de cada sujeto que interactúa en un escenario social y que pone en juego con otros. Dependiendo de estos intereses es posible encontrar campos que se orientan al desarrollo colectivo e individual –cuando hay acuerdos explícitos o implícitos– o, en conflicto cuando existen intereses opuestos. En las prácticas, están presentes más de alguna vez, intereses contrapuestos, dado que existen actores diversos. En términos centrales, tres son los actores incidentes en la práctica: Las instituciones u organizaciones donde los estudiantes se incorporan / los supervisores de terreno con sus imaginarios del trabajo social y de los y las estudiantes en práctica. Además de los y las estudiantes, con sus desafíos e imaginarios de la profesión. Los y las docentes a cargo de orientar dicho proceso con sus marcos referenciales / teóricos. A primera vista, tres son los intereses que entran en juego al momento de iniciar el proceso de práctica fuera de las aulas de la universidad: Los intereses de las instituciones que reciben como parte de sus equipos a los y las estudiantes por un período determinado; la escuela de trabajo social, a través de los programas de formación y de los docentes que guían y orientan dicho proceso. Y por último,



los intereses de los y las estudiantes, que serán en definitiva los que logren configurar un escenario de lo posible.

Por tanto, tal como se demuestra en la siguiente gráfica, la práctica es el resultado de una red de relaciones, que simplificada se reduce a los tres actores mencionados. Sin embargo, es menester plantear que tras cada uno de ellos a su vez existe un conjunto de otros intereses, como por ejemplo en las instituciones que están trabajando en la implementación de políticas sociales, detrás de ellas están los intereses del Estado y, dependiendo de dónde provenga el financiamiento, existirán otros intereses en juego, que incluso trascienden las fronteras del país. De modo que para avanzar hacia una práctica reflexiva, consciente y comprensiva, es necesario develar el campo de intereses, de tal modo de tener claridad del escenario de intervención.

Gráfica N°1



La red de interacciones nuevas que se configuran al momento de integrarse los y las estudiantes a una institución, desencadena procesos personales que afectan no solo a quienes están directamente relacionados entre sí, sino que a un conjunto de nuevas redes de relaciones, mediadas, entre otras, por las subjetividades, las luchas de poder, los imaginarios de la profesión, categorías que no son excluyentes y que apuntan a aspectos diferentes, aunque complementarios y en interconexión. Producto de lo anterior, se reconfigura un escenario que le otorga vida a la práctica de los y las trabajadoras sociales en formación, desde la construcción colectiva de sentidos, muchos de los cuales son invisibles entre los diferentes actores que se vinculan en dicho escenario.

La construcción de sentido de la práctica, aparece hoy como un gran desafío, puesto que implica preguntarse también por el sentido de la vida, que como plantea Perrenoud (2007), aspectos que son inseparables del sentido del quehacer y, en este caso, del trabajo social que se configura en escenarios donde la injusticia se expresa en las más diversas formas.

Teniendo presente lo señalado, se plantea un desafío para los docentes: formar en competencias reflexivas desde la práctica, superando la racionalidad instrumental que lleva a situarse desde el hacer, olvidando o, más bien, dejando de lado la integración de los diversos saberes mosaico (Barbero, 2003), que han adquirido los y las estudiantes, no solo en las universidades, sino que en distintos espacios sociales.

La supervisión emerge como un espacio que potencia las competencias reflexivas, en la medida que se parte del análisis de situaciones reales, situadas en escenarios, donde confluyen diversos intereses, racionalidades, formas de comprender el trabajo social, entre otros, y es en este entramado donde los y las estudiantes deben comenzar a ejercer la profesión.

En el siguiente punto se desarrolla el concepto de supervisión, esbozando el énfasis que adquiere en la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez.

## **Supervisión, un quehacer pedagógico en alerta**

La supervisión como espacio pedagógico, pasa a ser un concepto clave en el proceso formativo de los y las estudiantes desde un modelo orientado por competencias, en la medida que es desde este lugar donde se configura el ejercicio de la profesión, se dialoga sobre el rol profesional, las tensiones, las teorías y saberes necesarios. Entonces, ¿cómo debe ser comprendida la supervisión de los y las estudiantes, en tanto proceso pedagógico, que busca formar profesionales críticos?

Se comprende este proceso como un espacio que se construye y que facilita la reflexión desde una perspectiva que involucra un saber práctico/teórico como los dos pilares en que se sostiene el ejercicio de la profesión y que como tal, va orientando y reconfigurando una práctica que produce conocimiento y saber, incidente en el ejercicio de la profesión y de la disciplina.

Etimológicamente el término supervisión, tiene su origen en las palabras latinas super - videre, que significan en conjunto “sobre ver”, es decir “ver sobre algo”; en definitiva refiere a una “*visión desde arriba*” (Hernández, 1991:25). Dicho en otros términos, es tener una mirada en panorámica de una situación en la cual no se está directamente involucrado; es situarse desde otro lugar para observar el proceso formativo.

Desde el trabajo social, tres grandes corrientes serían las que han estado presentes. La primera marcadamente administrativa, buscó la eficacia en el trabajo. La segunda, psicoanalítica, de corte terapéutico, especialmente entre las décadas de los años '20 al '60 del siglo XX. Ambas han coexistido hasta ahora. Finalmente la tercera influencia, sobre todo en América Latina, se fundamenta en corrientes participativas, relacionadas con las teorías concientizadoras de Paulo Freire y del marxismo. (Fernández, 1997:28).

Otra de las corrientes que han influido la supervisión, fue la teoría sistémica que enfatizó la relación usuario-ambiente. Posteriormente se volcó hacia la “*orientación de las actuaciones hacia la búsqueda de soluciones a los problemas*” (Fernández, 1997:30), aquí se adopta el modelo ecológico, el cual considera que en el campo del trabajo social actúa un conjunto de sistemas relacionados entre sí. Este cambio ayudó a ampliar la mirada sobre la supervisión más allá de la relación trabajador social–usuario, y a incorporar un conjunto de otros elementos especialmente del contexto. Posteriormente, se introducen modelos de terapia de corta duración, provenientes principalmente de la corriente de salud mental comunitaria, entre otros.

Por su parte, Kadushin (Fernández, 1997: 35) delimitó tres tipos de supervisión, que hasta el día de hoy se encuentran presentes: (1) La supervisión administrativa. (2) La supervisión educativa. (3) La supervisión de apoyo. En la supervisión administrativa el énfasis estuvo puesto en los mecanismos de gestión. Mientras que la educativa es para Fernández (1997) la que probablemente más se identifica con la supervisión en trabajo social, cuyo objeto primordial es “*enseñar, formar y ayudar a mejorar conocimientos a los trabajadores sociales, o a aquellos que están en fase de formación para convertirse en profesionales del trabajo social*” (Fernández, 1997: 46). Por su parte el tercer tipo consiste en ofrecer, como la palabra lo indica, apoyo “*a las personas que reciben dicha supervisión, de forma que puedan superar mejor las tensiones y dificultades que se presentan en el*

*ejercicio de su trabajo"* (Fernández, 1997: 55). En esta última existen dos tipos de supervisión, a saber: la de apoyo propiamente tal y la psicológica. La primera está dirigida a animar, estimular, favorecer la autoestima, el reconocimiento de las propias cualidades, entre otros. En cambio en la segunda, se tratan los factores que generan tensión y relativos a la personalidad del trabajador social. Es difícil que se den estos tres tipos de supervisión en estado puro, sino que en la práctica se recurre a una combinación de ellas.

Hernández (1997) señala que tres son las actividades que se han mantenido a lo largo de la historia de la supervisión en el trabajo social: la tarea de orientar, la de formar o instruir, y la de apoyar. Esta autora *"destaca como función de la supervisión la de favorecer la adquisición de una (nueva) identidad profesional y aprender una nueva forma de ser y actuar. (Mediante la supervisión) se aprende un nuevo rol profesional en el caso de los estudiantes, y se renueva el existente en el caso de los profesionales en ejercicio"*. (Fernández, 1997: 19- 20).

Ahora bien, es necesario señalar que el tipo de énfasis que ésta ha tenido ha dependido de los procesos de formación de los trabajadores sociales a lo largo de la historia. Lo educativo ha estado mediatizado por diversas corrientes y enfoques pedagógicos y epistemológicos que la han abordado. Lo anterior es muy importante ya que se puede incidir en un tipo de formación u otra, dependiendo del marco teórico e ideológico desde el cual se opere.

Lo anterior implica comprender la supervisión como un espacio pedagógico:

- Que se produce en un diálogo reflexivo entre el o la estudiante y el o la docente, que recoge la complejidad de los procesos que implica la práctica, las contradicciones, los desafíos y tensiones que ello implica.
- De aprendizaje, donde se adquieren y/o potencian las competencias declaradas en el perfil, destacando el autoaprendizaje, la autonomía, la iniciativa, la creatividad, la reflexividad desde una perspectiva ética, para enfrentar los dilemas de los contextos.
- De aprendizaje dinámico, cuestionador y articulador de saberes para actuar y producir conocimiento y nuevos saberes sobre ese actuar del trabajo social en los nuevos escenarios de acción social.

- Que busca contribuir a la conformación de la identidad profesional y personal.
- Que va produciendo conocimiento, a través de la reflexión que se genera en el proceso de supervisar, por lo tanto, se le reconoce como productor y recreador de saberes de la profesión.
- Que adquiere relevancia como el lugar que produce reflexión sobre la profesión y la disciplina.
- Que facilite desenvolverse y contribuir reflexivamente, desde espacios y lugares nuevos y emergentes.
- Que facilita la comprensión de los procesos que inciden en las modificaciones de las profesiones, en particular en la formación de los trabajadores sociales.

## Comentarios finales

Hoy más que nunca aparece relevada la reflexividad como una competencia fundamental para aprender a moverse en la compleja trama de los escenarios actuales, por lo tanto, supervisar prácticas interpela a un ámbito medular de la formación profesional, ya que es aquí donde se orienta y también modela un tipo de trabajo social, de allí debatir en torno a los conceptos de práctica y también de supervisión aparece como un requerimiento.

El concepto de práctica, en sí mismo, posee una connotación particular; generalmente se asocia directamente al hacer, sin embargo aquí se ha intentado ubicar en el lugar de la producción de realidades, de la consolidación de aprendizajes y también como el escenario de la producción de conocimientos y saberes, como el lugar en que la profesión actúa desde la integralidad del conocimiento y el saber, abandonando la racionalidad instrumental que fragmenta lo social y con ello la vida del ser humano. Es necesario avanzar hacia una relación de interdependencia teórica/práctica.

Para enfrentar los desafíos anteriores es necesario también resignificar la tarea pedagógica que implica la supervisión de los y las estudiantes; aquí se valora como un espacio de producción de conocimiento, y en este caso en particular, conocimiento y saber del trabajo social, en tanto profesión y disciplina que permite mejorar sus prácticas, y adquirir nuevos conocimientos

para actuar en contextos de alta complejidad y vulnerabilidad social. A decir de otro modo, éste se constituye en una práctica reflexiva en y de la acción que permite recoger las significaciones que se elaboran y discuten en este espacio pedagógico y que inciden en el ejercicio de la profesión. Se busca resignificar la conversación, como construcción de nuevas significaciones sociales y pedagógicas que subyacen a las prácticas educativas desarrolladas en el marco de la formación de los trabajadores sociales, que contribuyan a ir más allá de la reproducción de discursos y prácticas establecidas.

## Referencias bibliográficas:

- Bauman, Z. (2005). *Retos de la Educación en la Modernidad Líquida*. Barcelona. Gedisa.
- Barbero, J. (2003). Saberes hoy: Diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 32. Recuperado en enero 2013 desde: <http://bibliodigital.umng.edu.co:8080/UMNG/bitstream/10654/286/1/trayectorias.pdf>
- Brunner, J. (2006). ¿Hacia dónde se dirigen las universidades? *Boletín UAI NEWS*. Escuela de Gobierno. Santiago de Chile. Universidad Adolfo Ibáñez.
- Castells, M. (2005). *Globalización, desarrollo y democracia: Chile en el contexto mundial*. Santiago de Chile. Fondo de Cultura Económica.
- Declaración de Bolonia (1999). El espacio europeo de la enseñanza superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999. Recuperado enero 2013 desde: [http://www.eees.es/pdf/Bolonia\\_ES.pdf](http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf)
- Fernández, J. (1997). *La supervisión en el trabajo social*. Barcelona. Paidós.
- Hernández, J. (1991). *Acción comunicativa e intervención social: Trabajo social, educación social supervisión*. Madrid. Popular.
- Hevia, R. (2005). *Las Prácticas Docentes*. *Revista de la Facultad de Ciencias Humanas de la Educación*. Santiago de Chile. Universidad Diego Portales
- Mora, J. (204). La Necesidad del Cambio Educativo para la Sociedad del Conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 35. Recuperado en enero 2013 desde <http://www.rieoei.org/rie35a01.htm>

- Morin, E.; Ciurana, E.; Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona. Gedisa.
- Morin, E. (1994). *El Método III. El conocimiento del conocimiento*. Traducido por Ana Sánchez. Ediciones Cátedra. Madrid.
- Perrenoud. P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. España. Grao.
- Schön, D. (1983). *El profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona. Paidós.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación universitaria: El enfoque complejo*. U. Autónoma de Guadalajara. Recuperado en enero 2013 desde: <http://www.conalepfresnillo.com/images/stories/conalep/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias.%20Sergio%20Tob%C3%B3n.pdf>.





## Resultados de investigación





# Ética y trabajo social

Ruth Lizana Ibaceta\*

## RESUMEN

El presente artículo reflexiona sobre la ética como una dimensión de la vida humana, y como tal, una dimensión ineludible del quehacer profesional de los trabajadores sociales. Desde allí se presentan los resultados de investigación documental respecto a qué dicen los trabajadores sociales cuando hablan de desigualdad social, reconociendo a ésta como una preocupación ética de la profesión.

**Palabras Clave:** Ética – Trabajo social – Desigualdad social

## ETHICS AND SOCIAL WORK

### ABSTRACT

This article reflects on ethics as a dimension of human life, and as such, an inescapable dimension of professional work of social workers, from that perspective, there are results of documentary research about what social workers say when it comes to speaking of inequality social, recognizing this as an ethical concern of the profession.

**Keywords:** Ethics - Social Work - Social Inequality

\* Chilena. Trabajadora Social. Académica Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez. Correo electrónico: rlizana@ucsh.cl

## Ética como una dimensión de la vida humana

Es posible reconocer que cuando hablamos de ética, lo hacemos como un elemento constitutivo del ser humano, reconocemos que si el hombre es un ser social (político) necesariamente es un “animal ético” (Alvear, 1998). Resulta necesario, entonces, hacer las distinciones semánticas que nos acerquen a una mejor comprensión de lo que entendemos por ética. ¿Qué entendemos por ética y moral, que tienen en común ambos términos y qué sería lo que los diferenciaría?

Para profundizar en este aspecto, consideramos la propuesta de Ladrière (2006), quien en su texto “La ética en el universo de la racionalidad”, nos sugiere que si bien podemos usar los dos términos como semánticamente equivalentes, es importante distinguirlos “con el fin de hacer explícitos aspectos diferentes de lo que se tiene concretamente en vista cuando se emplea uno u otro término” (Ladrière 2006: xx). En ambos casos “la costumbre” es considerada de carácter regulador, manifestación concreta de una regla de comportamiento, portadora de una indicación normativa. Esta normatividad puede ser objetiva o subjetiva.

Desde el punto de vista objetivo, la norma es la regla de acción considerada en tanto dato cultural, haciendo abstracción de los individuos concretos que se refieren a ella, formulada en expresiones transmisibles y funcionando como principio inspirador de costumbres y de instituciones. Estaríamos en este caso hablando de ética (punto de vista de la cultura).

Desde la mirada de lo subjetivo, la norma es la regla de acción en tanto reconocida interiormente por el sujeto que actúa, quien hace de ella el principio de orientación de su conducta y en relación a la cual se juzga a sí mismo en lo que se refiere a la cualidad de sus actos. Estaríamos, según la propuesta de Ladrière (2006), hablando de moral (punto de vista de la conciencia).

Existiría, en el uso actual, otra distinción presentada por el autor: “la ética está constituida por una orientación de carácter global, pero por esa misma razón, relativamente indeterminada, mientras que la moral está esencialmente constituida por normas, relativamente precisas, que se refieren a tipos de situaciones bien circunscriptas, teniendo un carácter determinado”. La ética sería, para Ladrière, siguiendo a Paul Ricoeur, “*orientación de la vida buena con y para otros en instituciones justas*”.

Entonces, nos preguntamos: ¿cuál es el lugar de la ética en la actividad de la personas? De acuerdo a lo planteado por el autor, la ética sería uno de los ejes en que puede ser analizada la existencia en tanto que le proporciona los principios que deben guiar su acción. Esta última opera en el campo de lo actual, el presente, y el campo de lo posible, el futuro. “La cuestión esencial de la existencia completa el intervalo que separa su ser efectivo y su futuro” (Ladriere, 2006). El ser humano es tocado por la ética en tanto ser existente, “en tanto es real sin ser jamás plenamente él mismo” (Ladriere, 2006).

Es en esta escisión entre lo que somos y lo que debemos ser donde se abre un espacio: la ética. Somos seres llamados a construirnos a nosotros mismos en la acción, reconociendo que somos “*existentes*”, una pluralidad, donde interactuamos unos con otros. “Este hecho implica inmediatamente que la responsabilidad de la existencia respecto de sí misma es de hecho la responsabilidad de cada existente respecto de la existencia, tal como se realiza en él, pero también como se realiza en los otros existentes.” (Ladriere, 2006).

Lo anterior supone reconocer la propia voluntad hacia la vida buena, pero también la de los otros, como portadores de esa misma vocación ética, lo que nos lleva a la reciprocidad, es decir, considerar al otro desde una posición de igualdad.

Este hecho tiene especial significación al hablar de la ética de la intervención social; señalan Fóscolo y Rubio (2007) que es posible vincular modalidades de intervención con determinados paradigmas éticos. Junto a cada ethos epocal, entendidos estos como cosmovisiones valorativas, podemos encontrar, según estos autores, ciertos paradigmas filosóficos que buscarían comprender, explicar, justificar racionalmente ese espíritu de la época y las formas de intervenir lo social.

Para el trabajo social, el tema de la desigualdad social se constituye hoy en un imperativo ético, por ello develar cómo es presentado en los discursos de los trabajadores sociales parece relevante, para entender desde el ethos epocal que estamos viviendo, la intervención social.

Es por ello que se presentan a continuación algunos resultados de una investigación documental, que en uno de sus ejes buscó conocer qué dicen los trabajadores sociales acerca de la desigualdad social.

Cuando los trabajadores sociales refieren a la desigualdad, generalmente están asumiendo la idea de desigualdad injusta, siendo desde allí que atribuyen causas y expresiones de la misma.

Para los trabajadores sociales la desigualdad no puede ser entendida sólo desde la perspectiva económica, sino entendida desde las asimetrías que se producen en un grupo, sociedad o región. *“La idea de desigualdad –que generalmente se refiere a una “medida de dispersión en una distribución”– no pueden ser explicados por una sola causa (desde las disparidades en los ingresos económicos), sino también en la línea de los planteamientos de Sen que toma en cuenta las asimetrías existentes en la libertad, arreglos sociales y políticos que afectan la capacidad de formar parte de la sociedad. Así, la desigualdad comprende una amplia gama de variables como educación, salud, seguridad, acceso a los servicios, etcétera. Este último se puede expresar como las oportunidades que tienen los ciudadanos de hacer escuchar su voz, de influir en el poder y de acceder a los diferentes servicios. En suma, las desigualdades tienen que ver con las asimetrías en distintas dimensiones como “el tener, el hacer y el poder” (Salvat, 2005b; Cfr. 2005d: 2).”* (Ponencia 4).

Es posible, entonces, decir que el concepto de desigualdad es complejo, multidimensional y presenta dificultades en su conceptualización, siendo de difícil aprehensión dada la magnitud de los fenómenos que implica.

Al hablar de cuáles serían las causas que originan la desigualdad, el modelo neoliberal es puesto bajo sospecha, siendo una de sus consecuencias la generación de desigualdades, constituyéndose ésta en componente perverso del modelo. Desde esta perspectiva, la desigualdad sería un problema estructural: *“dos décadas después de aplicar las recetas de la desregulación y privatización, las desigualdades sociales han crecido a índices tan alarmantes que la pobreza y el desempleo crecientes son considerados principales factores de riesgo para los actuales procesos de democratización política y de apertura económica.”* (Ponencia 40).

Asimismo, se profundiza en esta apreciación al señalar que no es preocupación del modelo la desigualdad que genera, manifestándose a través de diversas expresiones en América Latina. Algunas refieren a aspectos propios del modelo y otras refieren a cómo se manifiesta en la cotidianidad de las vidas de las personas que lo padecen. *“Los efectos más importantes de la Globalización y el Neoliberalismo en la mayoría de países de América Latina, se expresan en el abandono de las políticas sociales, desestructuración y fragmentación social, altas tasas de desempleo, precarización de la fuerza*

*laboral, desatención a los sectores de la salud y la educación, etc. Esto se debe a la aplicación de programas de ajuste estructural aplicados en la región.” (Ponencia 13).*

El modelo neoliberal afecta estructuralmente a los procesos sociales, poniendo freno a las políticas sociales universalistas, tal como plantea Alayón et al. (2006) en su ponencia. *“En los países del sur la aplicación de las estrategias neoliberales adquieren su vigencia absoluta con la privatización de empresas estatales, la neo-filantropía como contracara del desmantelamiento de la política social, el fortalecimiento del llamado tercer sector y la flexibilidad laboral que desmonta el trabajo estable y la seguridad social.” (Ponencia 2).*

Como expresión de la desigualdad social se delatan nudos críticos del sistema y podemos reconocer en las ponencias analizadas expresiones tales como: pobreza, migración, discriminación, segregación.

Respecto de la pobreza es importante destacar que existe cierto consenso al momento de tratar de definirla como un concepto complejo, multicausal y multidimensional y no sólo como una expresión de carencias económicas y/o materiales. Uno de los fenómenos que es presentado en las ponencias analizadas y que se vincula a situaciones de pobreza, es la referida a la desigual distribución de la riqueza o de la pobreza (según se mire) en América Latina, fenómeno que impacta no sólo en términos económicos sino en las oportunidades para desarrollar una vida activa y productiva en parte importante de su población. Esta asimetría se presenta no sólo entre países, sino al interior de los mismos, representando brechas de oportunidades entre los más ricos y los más pobres: *“la Región presenta las mayores desigualdades del mundo, que no solo se refiere a los ingresos económicos, sino también al acceso desigual a los servicios básicos, además de las brechas respecto a la participación y oportunidades. Siendo un serio obstáculo para el desarrollo humano y, por consiguiente, para superar dichos desafíos.” (Ponencia 4).*

Esta desigual distribución de la riqueza se constituye en un elemento estructural del modelo. Interesante es plantear aquí uno de los supuestos trabajados por Humberto Vega, destacado economista chileno: *“la desigualdad económica es consecuencia de la desigualdad social” (Vega, 2007).*

Señalamos anteriormente que la desigualdad social es reconocida por sus diversas expresiones en la vida de las personas; ya mencionamos una de ellas como es la pobreza. Otra expresión

reconocible refiere a los fenómenos migratorios, donde sectores con menores oportunidades de desarrollo se desplazan al interior de sus propios países, como es el caso de la migración campo ciudad o la migración entre países, ya sea por motivos económicos o políticos. El desplazamiento de la población se constituye en una estrategia que busca igualar oportunidades para alcanzar el tan anhelado bienestar. *“En Paraguay, la migración es uno de los problemas más preocupantes, ya que los migrantes internos se desplazan de la zona rural a la ciudad, por razones económicas, ligados con la extrema pobreza, incidiendo en los aspectos económicos, sociales y culturales. Lo que ha producido este proceso migratorio es la extensión de la pobreza tanto en el área urbana como en la rural.”* (Ponencia 10).

La migración muchas veces no produce el efecto deseado por quienes se ven impelidos a realizarla. *“Los campesinos recién llegados a la ciudad, se encuentran con trabajos como changadores, vendedores ambulantes y en los últimos tiempos recicladores de plástico, aluminio, y en casos extremos que se dedican a la mendicidad.”* (Ponencia 10).

Esto redundaría en una pérdida o renuncia a su propia cultura por tener que adaptarse a un modo de vida urbano, donde los parámetros culturales de la vida rural no le son suficientes para enfrentar esta nueva vida. Este fenómeno es posible de apreciar al producirse la migración entre países. El quiebre cultural que se produce genera impactos que muchas veces no logran describirse a cabalidad. *“Los emigrantes son capaces de trabajar en condiciones de semi esclavitud, aceptando discriminación, explotación laboral, hacinamiento, inseguridad, enfrentando dificultades para integrarse como ciudadanos de pleno derecho.”* (Ponencia 50).

La discriminación es otra de las expresiones de la desigualdad que es mencionada: *“Esta nueva forma de desigualdad puede acabar generando un agravamiento de la exclusión social en ciertos sectores de población. De tal manera que puede afectar a los diferentes géneros, edades, idiomas... Con ello se profundizan e incrementan las situaciones de pobreza, subdesarrollo, exclusión social de los colectivos sociales más vulnerables y desfavorecidos, tales como inmigrantes, pobres, minorías étnicas, etcétera”* (Ponencia 54).

La desigualdad social genera una sumatoria de discriminaciones, que finalmente alejan a las personas, grupos y comunidades de las posibilidades de desarrollar sus capacidades a plenitud, afectando el ejercicio de su libertad. Estas discriminaciones refieren a un desigual desarrollo de oportunidades desde el nacimiento hasta la muerte de una persona, dependiendo del



lugar social que se ocupe. Afecta a niños/as; jóvenes, hombres, mujeres, adultos mayores. Y afecta diversas condiciones de vida de los mismos: género, edad, raza. Es así como ciertas características de la vida de las personas, grupos, comunidades, se constituyen en condición de discriminación.

Los jóvenes aparecen recurrentemente como uno de los grupos más afectados en los discursos acerca de la desigualdad, que realizan los trabajadores sociales: *“escasas posibilidades de establecer mayor cohesión social en un clima sociocultural de profundas desigualdades sociales y escasos o virtuales niveles y espacios de participación. Así, se produce un impacto significativo que se refleja en el Ethos Juvenil caracterizado por la exclusión, la amenaza y violación de sus Derechos Sociales.”* (Ponencia 12).

Otra expresión de desigualdad que es presentada es la segregación, referida principalmente a la territorialidad, pero también responde a temas de género, edad, raza. Ambos aspectos, el origen y el territorio, se conjugan para segmentar de acuerdo a las oportunidades que el territorio ofrece; aparece así el concepto de sectores vulnerables. *“En el mundo continúan existiendo grandes grupos de poblaciones pobres asentadas en áreas rurales y urbanas marginales, las cuales por su misma situación de pobreza no acceden a los servicios sociales, principalmente educación, que alivien su postergación y coadyuven a su inserción en los flujos del desarrollo económico y social.”* (Ponencia 37). Dentro de estos grupos existe un sector de personas en situación de calle, donde se agudiza la pobreza y la vulnerabilidad, principalmente cuando afecta a niñas y niños.

Otro aspecto que se devela en el estudio realizado, es que todos aquellos que viven la desigualdad ven vulnerados sus derechos, *“los modelos políticos que priorizan la fría racionalidad del mercado, aplican en lo social un firme criterio democrático: a la hora de no respetar los derechos, “no le hacen asco a nada ni a nadie”.* Pueden ser niños, adolescentes o ancianos, trabajadores o jubilados, mujeres u hombres. Todos se ven homogeneizados en la época de la contracción o de la conculcación directa de los derechos sociales. *○ lo que es más preciso, en la época de la polarización social violenta, que garantiza sólo derechos para algunos (por la vía del mercado), y para otros (los más), restricción de su condición de ciudadanos y, en consecuencia, ubicación simplemente mendicante.”* (Ponencia 2).

También se señala que los derechos sociales serían incompatibles con la libertad de mercado, llegando a despojar los problemas sociales de sus componentes históricos y su carácter social. Los principales derechos conculcados refieren a acceso de calidad en

salud, educación y trabajo. *“Los Estados que no atacan, por la razón que fuere, los niveles de pobreza extrema que se registran en la actualidad, objetivamente están violando los derechos humanos. Porque la pobreza es la violación más flagrante de los derechos humanos y la expresión más evidente de la desigualdad social.”* (Ponencia 2).

En la lectura de las ponencias y su posterior codificación, y al leer el corpus correspondiente a la categoría desigualdad social, aparecen los roles atribuidos a los sujetos, al Estado y el mercado, tanto en su emergencia como en su superación.

Frente al rol de los sujetos, aparecen mencionados hombres, mujeres, niños, jóvenes, adultos mayores que viven en situación de desigualdad y ante la cual pueden asumir un rol activo o un rol pasivo. Este sujeto fragilizado pierde identidad, ya que se define como un sujeto fragmentado, desesperanzado: *“Asume la pobreza vivida como una práctica cotidiana de vida, es decir, una costumbre, una rutina diaria, sin posibilidades de superarla. Caracteriza al fenómeno de la pobreza como una práctica social repetible, insuperable e insalvable, por lo tanto, con imposibilidad de que sus hijos puedan vivir diferente. El mundo de vida de nuestra informante se caracteriza por la desmotivación al logro, la desesperanza aprendida, conformidad, adaptación y resignación, sin aspiraciones para mejorar la calidad y bienestar de vida de su grupo familiar.”* (Ponencia 27).

Pero también aparece la figura de un sujeto activo, que se moviliza, organiza, sobrevive a partir de diversas estrategias. A este sujeto, se le identifica con el ejercicio de ciudadanía, restringida pero en movimiento.

*“Aparecen movimientos sociales, expresiones de protesta y nuevas formas de acción social. La mujer comienza a desarrollar un papel determinante en la organización barrial. En el barrio despliega toda su capacidad de lucha e imaginación creadora. Surgen cientos de emprendimientos comunitarios y cooperativos, que junto a los emergentes piquetes, comienzan a teñir de esperanza la triste realidad de los barrios agobiados por la desocupación y la indigencia, como antesala de la exclusión social.”* (Ponencia 24).

El Estado aparece con un rol relevante en la perpetuación de las desigualdades. Un Estado que ha renunciado a su rol social, que no es capaz de garantizar lo mínimo para los sectores más desfavorecidos de la región. La preocupación por los sectores más pobres por parte del Estado, respondería más bien a intereses de gobernabilidad, tal como podemos observar en el siguiente texto: *“es un Estado más atento a propiciar los procesos de producción bajo*

*las exigencias que implica participar del mercado globalizado, que a la justicia social que tiene como objetivo la distribución.” (Ponencia 3).*

Se presenta a un Estado, que por exigencias del mercado ha minimizado su acción; las políticas sociales se focalizan, dejando a amplios sectores fuera del accionar del Estado. *“En términos de desarrollo, se le da el predominio a la iniciativa del sector privado para incidir en las distintas esferas de lo social y económico, y el Estado interviene a través de programas asistenciales focalizados en aquellos sectores de extrema pobreza, que no son capaces de integrarse al sistema de mercado. Las políticas sociales se concretan bajo la forma de subsidios y subvenciones estatales y como una herramienta que permite paliar de manera focalizada los efectos perniciosos de las crisis económicas o de los problemas sociales que va dejando la aplicación del modelo” (Ponencia 6).*

Existe una mirada crítica generalizada, hacia el rol que cumple el Estado en el actual modelo socioeconómico. *“En Latinoamérica la transformación del Estado benefactor en un Estado abandonado, globalizado, corrompido y en consecuencia desvirtuado de su verdadero fin es un hecho consumado y no es novedad para ninguno de los latinoamericanos.” (Ponencia 31).*

Uno podría cuestionar si alguna vez ha existido un Estado benefactor en América Latina, pero no cabe duda que hoy es percibido como un Estado al servicio de los intereses de los privados, más que efectivamente constituirse en un Estado Social de Derecho, que permita desarrollar a los ciudadanos libremente sus capacidades.

La idea de Estado que perpetúa desigualdades, a través del sometimiento a un modelo que genera individualismo, pobreza, desigualdad, dejando al mercado como gran regulador de las oportunidades de mayor bienestar para quienes viven en la Región, es finalmente, la que predomina como resultado de este estudio.

Respecto del mercado se le asigna un rol regulador en todas las esferas de la vida de las personas. *“Estas transformaciones tendrán como idea de base la introducción del mercado como mecanismo de regulación y disciplinamiento. En términos de desarrollo se le da el predominio a la iniciativa del sector privado para incidir en las distintas esferas de lo social y económico.” (Ponencia 6).*

Un mercado que ante la ausencia de un Estado fuerte no resguarda los derechos de las personas, viéndose éstos supeditados a la

dinámica de la maximización del logro económico. *“La producción de bienes bajo el régimen capitalista es, primeramente, producción de valores para el cambio en el mercado y no para la satisfacción inmediata de necesidades.”* (Ponencia 23).

Finalmente, respecto de cómo superar la desigualdad se señala que, si bien esta es connatural al modelo económico, sería posible neutralizarla con el ejercicio de la democracia, teniendo en consideración que superar la desigualdad es una ardua tarea que compromete a todos los actores de la sociedad. *“Entendemos que la superación de la desigualdad social no será resultado de la acción de profesiones, sino resultado de las luchas y movimientos sociales y políticos que transforman la historia. Por lo tanto, no es la transformación social en este sentido, como hoy entendemos la meta del trabajo profesional, pero sí el norte de la dimensión ética, o sea aportar a construir un mundo inclusivo”* (Ponencia 2).

## Conclusiones

Tal vez los principales hallazgos, desde la revisión de esta categoría de análisis refieren a develar una forma de hacer de los trabajadores sociales, al momento de aproximarse a la problemática de la desigualdad social: interés por conceptualizar esta realidad, verificar qué se está entendiendo por ella, qué elementos están presentes, cómo es vivida por quienes se ven afectados, sus percepciones, significados atribuidos, entre otros, que permiten dimensionar el fenómeno.

Los relatos de los ponencistas traen frecuentemente el mundo de vida de quienes se ven afectados por este fenómeno, no es una mera descripción de ella, sino que se busca mostrar cómo es vivida esta realidad desde los propios afectados. En este estudio se muestran como expresiones de la desigualdad: la pobreza, la migración, la discriminación y la segregación, y cómo cada uno de ellos es vivido por quienes los padecen.

Si bien aparece en las ponencias la mirada, desde el modelo, de un sujeto pasivo, un sujeto descartable, existe la mirada en los relatos de un sujeto que se moviliza, se organiza, diseña diversas estrategias que le permiten el ejercicio de una ciudadanía restringida, pero en movimiento.

La desigualdad social es reconocida como una grave vulneración a los derechos de las personas, grupos y comunidades que la viven y desde allí se constituye en un fuerte llamado a resolverla;

para ello se exigiría un mayor compromiso ético y político desde el trabajo social, tema que se constituye en un desafío para la actuación profesional.

Al presentar la realidad de desigualdad social, el modelo neoliberal aparece como generador y perpetuador de las desigualdades, donde el Estado aparece minimizado; un Estado que ha renunciado a su rol social y que no es capaz de garantizar el bienestar mínimo para toda la población; un Estado que estaría al servicio de intereses privados, por sobre los intereses de la ciudadanía.

Al trabajo social se le pide hacer una mirada más crítica de su propio accionar en este modelo, frente a cuestiones éticas como es la existencia de injusticia y desigualdad: desde allí cobra relevancia vincular la ética como una dimensión de la vida humana y como tal una dimensión ineludible del quehacer profesional de los trabajadores sociales.

## Referencias bibliográficas

Alvear, S. (1998). En: Parker, C. (1998). "Ética, democracia y desarrollo". En: *Ética, democracia y desarrollo humano*. Santiago de Chile. LOM- CERC-UAHC.

Fóscolo, N. (Comp.) (2007). *Desafíos éticos del Trabajo Social latinoamericano: paradigmas, necesidades, valores, derechos*. Buenos Aires, Argentina. Espacio.

Ladriere, J. (2006). *La ética en el universo de la racionalidad*. Quebec, Artel\_FIDES, 1997. Traducción castellana de A.T. Martínez. Tucumán. UNSTA.

Vega, H. (2007). *En vez de la injusticia: Un camino para el desarrollo de Chile del siglo XXI*. Chile. Debate.



# Trayectorias de vida y elección profesional: elementos influyentes en la elección profesional de estudiantes de psicología, sociología y trabajo social

Nicole Salas Salazar\*

Carolina Carrasco González\*

Angie Flores Garay\*

Daniela León Urrutia\*

## RESUMEN

El presente artículo señala los resultados de una investigación correspondiente a un estudio cualitativo-interpretativo, que describe los elementos comunes y diferenciadores en las trayectorias vitales de estudiantes de psicología, sociología y trabajo social, relacionados con su opción de formación profesional. Teniendo en consideración el papel desvalorizado de las disciplinas de las ciencias sociales en el contexto socioeconómico actual y la obtención de bajos salarios de estas profesiones en el campo laboral, se problematiza la idea de que aun así, sigue siendo de las áreas más demandadas por los estudiantes al momento de su ingreso a la educación superior, en ello radica la importancia de conocer los elementos en las trayectorias de vida de los estudiantes que inciden en su elección profesional al optar por el área de las ciencias sociales y por las diferentes profesiones en particular.

**Palabras Clave:** Trayectorias de vida - Ciencias sociales - Formación profesional - Vocación profesional

## Trajetórias de vida e eleição profissional: elementos que influenciam a eleição profissional de estudantes de psicologia, sociologia e trabalho social

### RESUMO

O presente artigo indica os resultados de uma investigação correspondente a um estudo qualitativo-interpretativo, que descreve os elementos comuns e diferenciadores nas trajetórias vitais de estudantes de psicologia,

\* Chilenas. Estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez. Autoras del seminario para optar al grado de licenciado en trabajo social titulado "Trayectorias de vida y elección profesional: elementos influyentes en la elección profesional de estudiantes de psicología, sociología y trabajo social", guiado por la profesora Sandra Iturrieta Olivares, que da origen al presente artículo. Correo electrónico: nicolef.salass@hotmail.com

Trayectorias de vida y elección profesional: elementos influyentes en la elección profesional de estudiantes de psicología, sociología y trabajo social / Nicole Salas Salazar; Carolina Carrasco González; Angie Flores Garay; Daniela León Urrutia

sociologia e trabalho social, relacionados com sua opção de formação profissional. Tendo em consideração o papel desvalorizado das disciplinas das ciências sociais no contexto socioeconômico atual e a obtenção dos baixos salários destas profissões no campo laboral, problematiza-se a ideia de que ainda assim, continuam sendo as disciplinas mais demandadas pelos estudantes ao momento de seu ingresso na educação superior. Nisto radica a importância de conhecer os elementos nas trajetórias de vida dos estudantes que incidem em sua eleição profissional ao optar pelo campo das ciências sociais e pelo as diferentes profissões em particular.

**Palavras Chave:** Trajetórias de vida - Ciências sociais - Formação profissional - Vocação profissional

## Trajectories of life and professional training choice: influential elements in professional training choice of psychology, sociology and social work students

### ABSTRACT

This article outlines the results of a qualitative-interpretive study, which describes the commonalities and differentiators in the life trajectories of students of psychology, sociology and social work related to their professional training options. Considering the devalued role of social science disciplines in the current economic context and low wages of related-field professions in the workplace, it is argued that they still remain the most preferred options among students at the time of starting their higher education studies. Hence it is critical to identify the elements in the life trajectories of students that influence their professional training choice of the social sciences disciplines and professions.

**Keywords:** Trajectories of Life - Social Sciences - Professional Training - Professional Vocation

## Antecedentes

Las Ciencias Sociales en América Latina han experimentado cambios a finales del siglo XX originadas entre otros factores en el fracaso del poder centralizado, principalmente debido a las reformulaciones en la noción de Estado, siendo una evidencia de ello los procesos de liberalización económica desarrollados en la región durante los regímenes dictatoriales, donde se comenzó a priorizar programas de estabilización macroeconómica que obligaba a los Estados a reducir el gasto público y a someterlo al desempeño de la política monetaria (Cortés, 1999: 24). De esta manera, se ve limitado el accionar de las Ciencias Sociales en la región, donde a diferencia de tiempos anteriores, se han visto subyugadas al sistema económico imperante.



En el caso de Chile la situación no varía mucho, ya que el sistema económico neoliberal se instauró de la misma manera, y es en aquel contexto dictatorial donde es posible identificar la reducción a la mínima expresión, de la intervención estatal en materias económicas y sociales (mediante las privatizaciones de servicios que hasta el momento eran públicos), lo que genera, a su vez, que las profesiones de las Ciencias Sociales comiencen a verse afectadas en la valoración o estatus social que poseen, puesto que los principios profesionales de éstas no serían coherentes con tales estándares que dan vida al modelo mencionado (patrones de consumo, oferta/demanda, rentabilidad, etcétera).

Por otra parte, a principios de los años sesenta en Chile se logró la consolidación de las identidades disciplinarias de las Ciencias Sociales, ligada a la formación e investigación científica. En dicha época, se aprecia un momento expansivo de éstas, alcanzando un cierto prestigio y una demanda social que proviene de sus conocimientos (Garretón, 2005: 6), cuestión que se desvanece unas décadas más tarde.

En el escenario antes descrito es que se contextualiza la investigación que da origen al presente artículo, del que fueron parte estudiantes de algunas de las profesiones que componen el área de las Ciencias Sociales, y que a su vez convergen en las intervenciones sociales directas e indirectas (Miranda, 2003: 172). De modo que la muestra quedó conformada por estudiantes de psicología, sociología y trabajo social.

Es posible constatar, según datos de Futuro Laboral (2010), que las Ciencias Sociales se encuentran dentro de las cuatro áreas más demandadas por los estudiantes que hacen ingreso a la educación superior en primer año, ello no obstante que las remuneraciones de las mismas evidencian bajos salarios, siendo en promedio mensual de \$497.815<sup>1</sup>, cuestión que tiende a reflejar lo expresado sobre la valoración social de estas profesiones.

A este contexto se adiciona por una parte, la expansión de estas profesiones y la diversificación de las Ciencias Sociales, planteándose así una incógnita sobre la especificidad profesional (Garretón, 2005: 32). En relación a ello se “suele sostener que el trabajo interdisciplinario es una modalidad cada vez más requerida y necesaria para abordar las problemáticas de la

---

<sup>1</sup> Empleabilidad en primer año (2009). Cohorte de titulados en 2007 y 2008 (Fuente: Futuro Laboral, 2010).

sociedad” (Chacón et al., 2004: 11). Pero más allá de ello es posible sostener que las tres profesiones estudiadas: Psicología, sociología y trabajo social, presentarían límites profesionales superpuestos en el ejercicio laboral, puesto que los profesionales de las ciencias sociales comparten metodologías, objetos, teorías, etcétera, diferenciándose, sin embargo, en la mirada que cada una de éstas le da a la realidad social y a los problemas sociales (Araya et al. 2009: 35).

## Trayectorias de vida y elección profesional

Si consideramos que las trayectorias vitales se organizan “a partir de dos conceptos centrales: trayectoria y transición. El primero hace referencia al itinerario de vida de los sujetos; el proceso que marca el comienzo y el fin de un ciclo de vida entendido como un todo unitario, mientras que el segundo hace referencia a los diversos episodios en que se desagrega esa trayectoria, no necesariamente predefinidos o predeterminados, pero que marcan cambios en el estado, posición o situación de los individuos al interior de la sociedad.” (Sepúlveda 2010:34). Y si además tenemos en cuenta que la elección profesional es una decisión que se forja a partir de las vivencias de los propios sujetos, es que las trayectorias de vida podrían determinarla ya que las trayectorias vitales están constituidas por un conjunto de elementos individuales y colectivos. En tal sentido, Mettifogo y Sepúlveda (2005: 18) sostienen que el análisis de las trayectorias de vida permite analizar y comprender el sentido que las personas otorgan a sus actos, las lógicas con que organizan su vida cotidiana, sus sistemas de vinculaciones con otros y los principios que sustentan sus prácticas.

En la investigación en ciencias sociales la utilización de las trayectorias de vida, han mostrado importantes desarrollos, permitiendo articular significados subjetivos de experiencias y prácticas sociales (Cornejo et al. 2008: 29). Junto con lo anterior, es de importancia sostener que la investigación a través de las trayectorias de vida no busca dar una ilusión de verdad o certeza, sino que acepta la incertidumbre e impredecibilidad de la vida, sin pretender que seamos seres epistemológicamente objetivos cuando somos ontológicamente subjetivos. Se trata, finalmente, de acercarse a un sujeto complejo (Cornejo et al. 2008).

En consecuencia, las trayectorias de vida se constituyen en una manera apropiada para conocer los elementos influyentes,

comunes y diferenciadores en la vida de los estudiantes para su posterior elección profesional, centrando la mirada en las historias y vivencias que ellos mismos distinguen como desencadenantes de dicha decisión, lo que es posible de identificar a partir de los hitos y transiciones presentes en los relatos de los estudiantes.

## Metodología

Este estudio se realizó bajo el método cualitativo-interpretativo, empleando relatos de vida como técnica de recolección de datos. Los informantes fueron estudiantes regulares de las profesiones antes mencionadas, de universidades pertenecientes y no pertenecientes al Consejo de Rectores de Chile.

Se propuso entrevistar al menos un estudiante de cada universidad, hasta que la información fuese saturada, agregando además como criterio de rigurosidad la validez intersubjetiva. Cabe mencionar que se realizó un total de diecinueve entrevistas a estudiantes de las profesiones estudiadas, donde ocho de éstas correspondieron a Psicología, tres a Sociología y ocho a Trabajo Social.

El trabajo con los datos consistió en análisis categorial simple, a través del que fue posible establecer las categorías y subcategorías sobre las cuales se articulan los discursos de los estudiantes entrevistados.

## Resultados del estudio

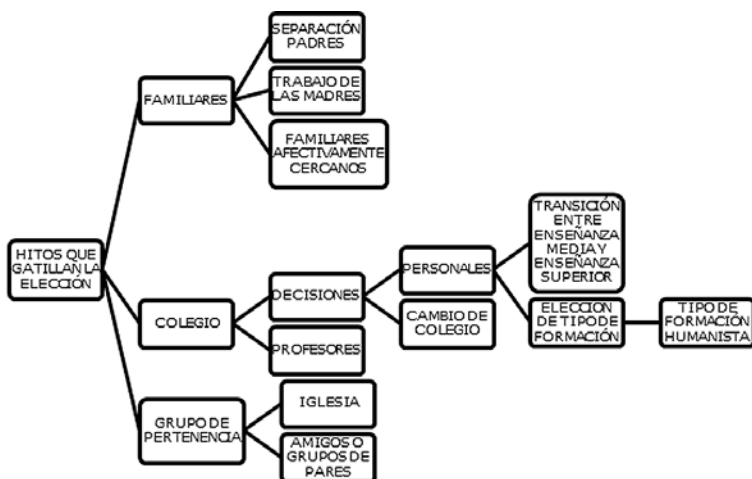
Luego de realizado el trabajo de campo, fue posible identificar tres grandes categorías con sus respectivas sub-categorías, en el relato de los estudiantes, que los llevarían a explicar la forma en la que desarrollan y consolidan sus respectivas elecciones profesionales.

La primera corresponde a ciertos “hitos que gatillan la elección”; esta categoría hace alusión a los eventos significativos dentro de la trayectoria de vida de los estudiantes entrevistados, que ellos consideran como determinantes en su elección profesional<sup>2</sup>:

---

2 Subcategorías “Trabajo de las madres” e “Iglesia” son emergentes de Trabajo Social; subcategoría “Profesores” son emergentes en Psicología y Sociología.

Trayectorias de vida y elección profesional: elementos influyentes en la elección profesional de estudiantes de psicología, sociología y trabajo social / Nicole Salas Salazar; Carolina Carrasco González; Angie Flores Garay; Daniela León Urrutia



La segunda categoría se refiere al “tipo de elección de la profesión”. Esta categoría pretende dar a conocer la forma en la cual se escogió una profesión específica:



Y la última categoría está compuesta por aquellas “características personales auto-atribuidas”, la cual da a conocer diversos atributos auto-atribuidos por los estudiantes entrevistados, que consideran influyentes en la elección profesional efectuada:



Como es posible observar en los esquemas precedentes, cada categoría fue subcategorizada hasta llegar a establecer los elementos que finalmente han sido influyentes, en la elección del área de las ciencias sociales y de profesión específica. A continuación se resumen los principales resultados alcanzados y las conclusiones más trascendentales a las que ha sido posible arribar en este estudio.

## Conclusiones

Sobre la base de las categorías anteriormente mencionadas ha sido posible identificar elementos comunes e influyentes en la elección profesional, en que las transiciones más importantes de los estudiantes tienen relación con aspectos vividos principalmente en dos esferas: la familia y las experiencias vivenciadas durante la permanencia en la enseñanza secundaria. Estos, son dos momentos cruciales y desencadenantes de la elección futura, tanto del área de las ciencias sociales, como también de una profesión en particular.

En el caso de la elección del área de las ciencias sociales, tal opción estaría influida por experiencias positivas vividas en la enseñanza secundaria respecto del área y también por las características personales auto-atribuidas por los estudiantes, tales como una mayor afinidad en asignaturas como historia y lenguaje en el caso de trabajo social y sociología, y de filosofía en el caso de psicología, lo que los guía hacia la elección por el área humanista. En un primer momento, los estudiantes vinculan dichas asignaturas con el área de las ciencias sociales. Mientras que en un segundo momento se detienen a analizar las profesiones que de ella se desprenden. Por consiguiente, la transición de mayor relevancia en este aspecto sería el paso de segundo a tercer año de enseñanza media, como un momento crucial en la futura elección.

Por otra parte, dentro de las trayectorias vitales analizadas, también ha sido posible identificar elementos diferenciadores en la elección profesional, donde fue posible distinguir tres grandes líneas influyentes en la elección de una profesión específica:

**Influencia de familiares afectivamente cercanos:** Dentro de este punto es posible visualizar a familiares que son profesionales o se encuentran cursando estudios en alguna de las profesiones del área de las ciencias sociales o, por el contrario, son simplemente influyentes en la apertura de mundo, lo que repercute a su vez en la conformación de una conciencia crítica por parte de los estudiantes, sin que necesariamente sean parte de esta área.

Sin embargo, a pesar de que ciertos familiares cercanos sean influyentes en la elección profesional, ya sea a través de experiencias vividas con ellos, o por la transmisión de conocimientos y/o pensamientos y gustos, también la familia juega un rol cuestionador en dicha decisión, lo cual estaría

vinculado a la poca valorización social que tienen en la actualidad las profesiones de las ciencias sociales estudiadas.

**Desconocimiento del quehacer profesional:** este desconocimiento se da en mayor medida en las profesiones de trabajo social y sociología, donde los estudiantes escogen una profesión en base a la afinidad que tienen con el área social en su conjunto y también por las pre-nociones que se posee de cada una de ellas, la cual muchas veces está determinada por la asistencia a ferias universitarias. Cabe resaltar que el desconocimiento sobre estas profesiones nos puede alentar a desarrollar una reflexión sobre la visibilidad del quehacer profesional, y del mismo modo, sobre los límites difusos entre dichos quehaceres; ello nos insta a reflexionar sobre la manera en que estas profesiones se posicionan y se diferencian, en un contexto social complejo.

Sumado a lo anterior, es posible sostener también, que el hecho de que el primer acercamiento a las profesiones sea mediante la asistencia a ferias universitarias, corre el riesgo de no lograr dar cabida a los supuestos teóricos que las sustentan y tampoco vislumbrar el ejercicio profesional específico, lo cual puede conllevar a formarse ideas equívocas sobre la profesión que se está eligiendo.

**Idea de ayuda:** en lo que respecta a las prenociones, éstas se encuentran enmarcadas por el concepto de ayuda. Dentro de ella, resulta relevante destacar que esta idea se establece como otra determinante en la elección, presentándose sin embargo, distintas visiones para concebirla según la profesión específica:

- Psicología: a diferencia de las otras dos profesiones, se visualiza un énfasis en la solución de problemas de los otros como un mecanismo para la solución de conflictos propios. Es decir, en gran medida la elección de esta profesión es guiada por las vivencias personales que han influido en forma significativa en sus vidas, surgiendo su deseo por ayudar a otro que haya experimentado situaciones similares a las vivenciadas. En el caso de Psicología, la visión de los problemas sociales y de la forma de cómo abordarlos, está más centrada en el individuo como ente aislado del medio sociocultural, respecto de las otras dos profesiones. Por otra parte, los estudiantes de esta profesión tienen en común el interés por analizar, observar, escuchar y aconsejar a los demás, el ser empáticos y la satisfacción de poder orientar a los otros. Frente a esto, se puede mencionar que la noción de ayuda de los entrevistados radica en aportar

al cambio social, a partir de la modificación en la mentalidad del ser humano y, a su vez, lograr entender las reacciones de las personas y dar respuesta a diversas problemáticas sociales a partir de una perspectiva centrada en el individuo, potenciando de ese modo la transformación social.

- Sociología: los entrevistados ponen un mayor énfasis, respecto de las otras dos profesiones, en el análisis de los problemas sociales, teniendo una visión más distante o periférica de los mismos, donde la idea de ayuda para los estudiantes de sociología, surge a raíz del énfasis puesto en el análisis crítico de la realidad actual, en que actuarían para transformarla, comprenderla y analizarla, contribuyendo a superar situaciones adversas mediante la aplicación de los conocimientos de bienestar social y de desarrollo social. A ello, se agrega la necesidad personal de investigar, conocer y comprender en mayor profundidad los procesos sociales, para así potenciar cambios a nivel macro social. Asimismo, se evidencia en sociología y trabajo social, una visión social del concepto de ayuda, puesto que se sustenta en ideas de injusticia, desigualdad, derechos, etcétera, cuestión que no es mencionada por los estudiantes de psicología.
- Trabajo Social: los estudiantes de esta profesión otorgan mayor énfasis a la solución de los problemas sociales; en este sentido, éstos se sienten partícipes en la solución de los mismos. Además, se puede sostener que los estudiantes eligen esta profesión al constatar mediante sus propias vivencias las injusticias sociales, lo cual determina su descontento con las desigualdades sociales y su deseo de generar un cambio. Junto a lo anterior, también influye en la elección profesional, la participación en distintas actividades solidarias realizadas a través de instituciones como la Iglesia, donde la visión de diferentes realidades configura la aspiración por ser un profesional que tenga contacto directo con las personas. Por consiguiente, los estudiantes de trabajo social escogerían la profesión debido a que fueron testigos de ciertas problemáticas o vulnerabilidades sociales a lo largo de sus trayectorias de vida, constituyéndose así en un hito relevante para la cohorte estudiada.

En síntesis, el aspecto descrito es uno de los elementos comunes, pero al mismo tiempo diferenciador, más importante a la hora de responder sobre el porqué de la elección profesional.

Por otro lado, existen dos categorías emergentes identificadas en la profesión de trabajo social. En primer lugar el trabajo de las madres, donde podemos concluir que la figura materna influyó en la elección por parte de los estudiantes de esta profesión, catalogada tradicionalmente como una carrera femenina, cuestión que no es posible identificar en las otras dos profesiones estudiadas, debido a que las mujeres son asociadas culturalmente con el rol de la ayuda, lo cual converge con una visión asistencialista, aún predominante en el ejercicio profesional del trabajo social.

La segunda categoría emergente en trabajo social es la referida al grupo de pertenencia, específicamente a la vinculación con la Iglesia Católica, donde ésta fortalece la necesidad de ayudar a los demás y genera cierta inquietud social, además de presentarse como una experiencia donde se conocen distintas realidades y se concientiza de las desigualdades sociales.

Finalmente, es posible establecer la necesidad de reflexionar sobre la relación entre la formación académica, el mercado laboral y los límites difusos existentes en el quehacer profesional de las disciplinas estudiadas, puesto que la sobrevaloración de conceptos como por ejemplo, profesional integral, interdisciplinariedad o multidisciplinariedad superaría, muchas veces, el interés por restablecer el debate sobre la importancia de las especificidades en el ejercicio profesional, por lo tanto, se consideraría importante tener presente esta sugerencia al momento de la formación académica.

Para finalizar, cabría hacer alusión a que el estudio realizado deja abiertas algunas interrogantes referidas a, por ejemplo: qué sucede con los elementos diferenciadores forjados a lo largo de las trayectorias vitales, una vez que los estudiantes ingresan a estudiar las respectivas profesiones; ¿son estos considerados para el logro de aprendizajes significativos?

## Referencias bibliográficas

- ARAYA C.; ARAYA C.; CATALÁN T.; MORGADO C.; SOTO N.; VÁSQUEZ N. (2009). *Empleabilidad de sociólogos y antropólogos: una descripción comparativa con trabajo social*. Seminario de Grado. Docente guía: Sandra Iturrieta Olivares. Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago, Chile.



- CORTÉS P. (1999). *La política social en América Latina: Notas para su evaluación al final del milenio*. Revista Perspectivas (8). Departamento de Trabajo Social. Universidad Católica Silva Henríquez. Santiago, Chile.
- CHACÓN C., GONZÁLEZ A., ISLA A., RIVERA F. Y VEJAR V. (2004). "El imaginario social de equipos interdisciplinarios y significación del quehacer del Trabajador Social". Tesis para optar al Título de Asistente Social, Licenciado en Desarrollo Familiar y Social. Docente guía: Magaly Cabrolié Vargas. Universidad Católica de Temuco. Temuco, Chile. Recuperado en abril 2011: <http://biblioteca.uct.cl/tesis/carolina-chacon-alejandra-gonzalez-alicia-isla-francisca-rivera-viviana-vejar/tesis.pdf>
- CORNEJO M., MENDOZA F. Y ROJAS R. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. Pontificia Universidad Católica de Chile. *Psykhé*, 17 (1), p. 29-39. Recuperado en agosto 2011: <http://www.scielo.cl/pdf/psykhe/v17n1/art04.pdf>
- FUTURO LABORAL (2010). Base de Datos (XLS). Recuperado en mayo 2011: <http://www.futurolaboral.cl/>
- GARRETÓN M. (2005). Las Ciencias Sociales en Chile. Institucionalización, ruptura y renacimiento. Versión en castellano del artículo "Social Sciences and society in Chile: institutionalization, breakdown and rebirth in Chile" a publicarse en la traducción de Social Sciences in Latin America. Special Issue del volumen 44, Nos 2-3, Junio Septiembre 2005 de Social Sciences Information sur les Sciences Sociales (SagePublications), por Siglo XXI, México. Recuperado en marzo de 2011: <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Ciencias%20sociales%20en%20Chile.pdf>
- METTIFOGO D. Y SEPÚLVEDA R. (2005). Trayectorias de Vida de jóvenes infractores de ley. *Centros de estudios de seguridad ciudadana* (CESC), Universidad de Chile, Instituto de asuntos públicos. Santiago, Chile. Recuperado en abril 2011: [http://www.unifr.ch/ddp1/derechopenal/obrasportales/op\\_20080612\\_43.pdf](http://www.unifr.ch/ddp1/derechopenal/obrasportales/op_20080612_43.pdf)
- MIRANDA M. (2003). Pragmatismo, Interaccionismo simbólico y Trabajo Social. De cómo la caridad y la

Trayectorias de vida y elección profesional: elementos influyentes en la elección profesional de estudiantes de psicología, sociología y trabajo social / Nicole Salas Salazar; Carolina Carrasco González; Angie Flores Garay; Daniela León Urrutia

filantropía se hicieron científicas. Tesis doctoral, Universitat Rovira I Virgili. Director de la Tesis Josep M<sup>a</sup> Comelles, Tarragona, España. Recuperado en marzo 2011: [http://tdx.cat/bitstream/handle/10803/8406/tesis\\_completa.pdf?sequence=22](http://tdx.cat/bitstream/handle/10803/8406/tesis_completa.pdf?sequence=22)

Sepúlveda, L. (2010). Las trayectorias y el análisis de curso de vida como fuentes de conocimiento y orientación de políticas sociales. *Revista de Trabajo Social Perspectivas*. Año XV. N. 21. Escuela de Trabajo Social. Universidad Católica Silva Henríquez. Santiago de Chile.

# La comprensión de los conflictos de interpretación en la práctica del perito social forense

Iván Cisternas Villacura\*

## RESUMEN

El presente artículo es una reflexión sobre la práctica del trabajo social en el rol de perito social forense dentro del sistema de administración de justicia, donde su labor se funda en mediar entre la realidad del periciado –sujeto del que se debe dar cuenta en una investigación judicial– y quien requiere de los antecedentes necesarios para que el “Juez” dicte sentencia, lo que habitualmente genera un “conflicto de interpretaciones”. En tal sentido, es relevante discutir las dificultades que deben enfrentar las y los trabajadores sociales, en cuanto a la comprensión de una realidad cada vez más compleja, y al conflicto que se genera entre las interpretaciones de los mundos de vida de las personas y los requerimientos del sistema judicial chileno.

**Palabras clave:** Pericia judicial social forense - Trabajo Social Pericial - Conflicto de interpretaciones.

# A compreensão dos conflitos de interpretação na prática do perito social forense

## RESUMO

O presente artigo é uma reflexão sobre a prática do trabalho social no rol de perito social forense dentro do sistema de administração de justiça; onde seu labor funda-se em mediar entre a realidade do periciado – pessoa de quem se deve dar conta numa investigação judicial – e quem precisa dos antecedentes necessários para que o “Juiz” determine sentença o que habitualmente, gera um “conflito de interpretações”. Neste sentido, é relevante discutir as dificuldades que devem enfrentar as e os trabalhadores sociais, em quanto á compreensão de uma realidade cada vez mais complexa, e ao conflito que se gera entre as interpretações dos mundos de vida das pessoas e aos requerimentos do sistema judicial chileno.

**Palavras chave:** Pericia judicial social forense - Trabalho Social Pericial - Conflito das interpretações.

\* Chileno. Trabajador Social. Magíster en Trabajo Social. Perito judicial ámbito Familia y Penal. Docente Escuelas de Trabajo Social Universidad Católica Silva Henríquez, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Universidad Tecnológica Metropolitana – Chile. Correo electrónico: icisternas@ucsh.cl

## Understanding the conflicts of interpretation in the social forensic expert practice

### ABSTRACT

This article is a reflection on social work practice in the social role forensic expert plays in the legal system, where their job is based on mediating between 'periciado' – individual who is being charged during a trial at the court and requires the necessary case background for the 'Judge' to deliver judgment, which usually generates a "conflict of interpretations". In this view, it is relevant to discuss the difficulties faced by social workers, in terms of understanding an increasingly complex reality, and the conflict that emerges among the interpretations of the life of people and Chilean legal system requirements.

**Keywords:** Forensic Social Legal Expertise - Forensic Social Work – Conflict of interpretations.

## Introducción

Tanto en Chile como en el ámbito latinoamericano, nadie pone en duda la relevancia del informe pericial social forense como medio de prueba para la administración de justicia, y de su importancia para probar las condiciones particulares de las partes en un litigio, desde una visión integral (individual, familiar, sociocultural, entre otras), como un aporte probatorio que puede incidir directamente en acceder a una resolución más justa del conflicto o demanda entre las partes que llegan a Tribunales.

Por tanto el sistema de administración de justicia en Chile hoy, plantea la necesidad de contar con una oferta de profesionales especializados en conocimientos técnicos que requiere la comprobación de un hecho controversial o la determinación de sus causas o efectos, aportando una mirada holística, integradora, comprensiva y diferenciadora de los fenómenos sociales en un contexto social determinado, para con ello aportar a la teoría jurídica de hechos o sucesos no jurídicos.

La labor del trabajador social como perito judicial, debiese estar fundamentada en la utilización de su bagaje de conocimientos y perspectivas teóricas y prácticas, con una metodología apropiada para abordar cada una de las situaciones requeridas por la justicia, observarlas, describirlas, relacionarlas, organizarlas y presentarlas de forma tal que quien obtenga la información no

solo dé por contestado su objetivo, sino que además pueda obtener una comprensión más profunda de los hechos.

Esto releva el rol pericial en la resolución de los hechos jurídicos hoy en día y nos interpela a elaborar mejores dictámenes fundados en buenas interpretaciones de la realidad del o los periciados, y por tanto, la inclusión de nuevas técnicas en la comprensión de los fenómenos socio-culturales. Es aquí donde se nos presentan los conflictos de interpretación en la práctica del perito social que queremos abordar brevemente en este artículo.

## La pericia social forense y la interpretación de la realidad

La acción pericial del trabajador social se construye desde la práctica, desde las necesidades de las personas y de la reflexión de elementos de interpretación de su realidad, que aporta nuevos conocimientos para resolver los conflictos evidenciados en los dictámenes judiciales.

Es el sistema judicial el que ha impuesto un gran desafío a los profesionales del trabajo social que se integran al quehacer específico de la pericia social, pues además de ser capaces de comprender la dinámica y alcances de los actuales procedimientos jurídicos, deben generar un conocimiento válido y confiable que se ajuste a los hechos observados y señalados por los propios solicitantes o requirentes del proceso pericial, y que además, éstos sean considerados un elemento de prueba solicitado por el sistema de administración de justicia; entendiendo que las argumentaciones del perito deben estar sustentadas en la comprensión que tenga la persona periciada de su propia realidad, por lo tanto, este discurso o dictamen pericial debiese armonizar, por ejemplo, los lenguajes y símbolos étnicos con los dispuestos por la sociedad global, hegemónica y dominante.

Es posible sostener que el actuar del perito social surge a partir de la comprensión del sistema jurídico, del bienestar de las personas periciadas y del conocimiento del trabajador social, que como señala Aguayo (2006), "...en su mayoría son profesionales críticos y reflexivos en relación a las contradicciones que se viven en la sociedad moderna" (Aguayo, 2006:16), donde se conjugan la teoría de la especificidad –saber experto– con la práctica

social. Además, se agrega a lo anterior que la sentencia pericial se articula desde el saber con el saber hacer, lo que potencia y diversifica la acción de la justicia.

Es en esta lógica que el quehacer propio y específico de la disciplina del trabajo social, pone en evidencia “los discursos y las prácticas discursivas, donde se traman el saber y el poder” (Cullen, 2009:11).

En este “nuevo quehacer de la pericia” como proceso dialogante, interesa ampliar las posibilidades de explicación de los fenómenos humanos y sociales, donde necesariamente el profesional perito está incluido como observador interesado y co-explicador de la vida de las personas y sus dinámicas sociales.

El trabajo social agrega a sus saberes un nuevo campo de la acción social profesional: el “peritaje social”, que en su continuo da cuenta de una visión integradora de los individuos y de promoción del desarrollo humano en la sociedad, independientemente de su cultura. Mientras otras disciplinas dividen al ser humano, en las distintas áreas, la profesión ha integrado al individuo como un ser biopsicosocial y ético-político en relación con sus contextos, sociedades, devenires y sueños.

Esa mirada ha significado reconocer en las personas necesidades de desarrollo humano y trabajar por sus derechos, construyendo relaciones organizacionales verticales y horizontales en pro de las personas que requieren de su actuar. Como lo señala Aguayo (2006) parafraseando a Weber, “es una acción social como objeto de la sociología comprensiva que da cuenta de las relaciones intersubjetivas de los individuos. Estas relaciones intersubjetivas existen por cuanto ellos orientan su conducta en función del otro” (Aguayo, 2006:50).

Sin embargo, el peritaje social como saber experto tiene particularidades de la disciplina del trabajo social que otras áreas no tienen. Para ello es necesario construir una definición que comprenda e interprete el sentido y significado de este tipo de pericia. Es acción social, como se señala en el párrafo anterior, de carácter específico, que tiene reconocimiento jurídico, está legitimado en ese ámbito y que es preciso delimitar en su acción, para construirlo como herramienta del trabajo social. Además, es preciso comprenderlo, como nuevo quehacer, en sus aspectos teóricos, metodológicos y culturales. Es precisamente la hermenéutica, como señala Aguayo (2006), la que permite darnos

cuenta de ese mundo profesional cotidiano que se construye en las intersubjetividades de los mundos de vida.

Es así como “el peritaje social no se construye en cualquier ámbito, son justamente los lenguajes, las narraciones y los símbolos de la representación social los que se recogen y validan en el proceso pericial que posteriormente, completarán el conocimiento del Juez” (Cisternas y Rojas, 2008:2).

Para construir este nuevo quehacer del trabajo social, como es el peritaje social, se requiere de su validación social, que en su instalación en este mundo moderno, está sujeto a una razón de tipo burocrático, institucional y normativo, y son condiciones para ser obedecidas por los individuos; eso significa una racionalidad instrumental que tensiona el quehacer del perito social, en cuanto trabajador social, que no debería trasgredir la razón valórica y su propios principios: justicia social, autodeterminación, secreto profesional y en definitiva la promoción del desarrollo humano.

Desde esta concepción, la intervención del perito no tendría sentido sin considerar el valor de los Derechos Humanos en todas las culturas y etnias –incluidos el Derecho a la búsqueda de la verdad y al ejercicio de la libertad–, y que equivale a la participación real de todos los sujetos en los hechos que les competen, entre estos la realización del Derecho de toda persona a ser informada veraz, imparcial, completa y oportunamente, como a expresarse públicamente, lo que implica el acceso de todo ser humano, sin discriminaciones, a la posibilidad de ser tomado en cuenta y de tomar parte activa en sus procesos de construcción y desarrollo de las condiciones requeridas para la convivencia social. Es decir, “ser un agente autónomo en la toma de sus decisiones” (Cisternas y Rojas, 2008:2).

La pericia social se enfrenta a una gran tensión, que tiene relación con “decir lo que la parte que pagó la investigación pericial quiere que se diga o lo que la ley intenciona en su articulado” (Cisternas y Rojas, 2008:3).

Desde este entendimiento podríamos señalar que la acción pericial se sustenta desde una ética instrumental o mercantilista, en desmedro de aspectos éticos, tales como: la dignidad de la persona y los Derechos de un proceso judicial justo y restaurador.

Estos dilemas se ven confrontados por la legítima preocupación de parte de los requirentes del proceso pericial o usuarios del

sistema jurídico de “no sentirse interpretados por los dichos del perito” (Fontecilla, 1978:286), y que por una mala interpretación en los conceptos vertidos pueden verse perjudicados en sus intereses de que se haga justicia y que “por un error pericial pueden torcerse los dictámenes del juez” (Fontecilla, 1978:286).

En el dictamen pericial confluyen dos formas de visualizar los hechos sociales: por un lado, los establecidos por los imperativos pragmáticos del sistema judicial –Código de Procedimiento Procesal– y la forma de entender lo que la gente “dice, señala o significa” (a través de los cinco sentidos) de sus propias vivencias o de los hechos en litigio. En este comprender lo que el otro dice o pretende decir, la valoración del juicio pericial se ve envuelta en un proceso dialéctico que se consuma con el juicio de lo que es “bueno”, “malo”, “mediocre”, “genial”, “perfecto”, “defectuoso”, “distinto”... Debido a la naturaleza misma de la interpretación, no es posible abstenerse de valorar o juzgar lo que los otros dicen, porque actuamos en un sistema prejuiciado, lo que denomina “la pre-estructura de la comprensión” (Gadamer, 1991:63), que anticipa una valoración comprensiva de aquello que el sujeto se dispone a interpretar.

Aquí tiene sentido lo señalado por Schleirmacher (citado por Echeverría 2007): “el verdadero punto de partida de la hermenéutica arranca de la pregunta: ¿cómo una expresión, sea ésta escrita o hablada, es entendida? La situación propia del entendimiento es la de una relación dialogal, donde hay alguien que habla, que construye una frase para expresar un sentido, y donde hay alguien que escucha. Este último recibe un conjunto de palabras para, a través de un misterioso proceso, adivinar su sentido” (Echeverría, 2007:39).

Para Ricoeur (2010): “A través de entender la complejidad viviente del hablar humano, tendremos nuevos horizontes de significación de lo que éste quiere señalar, lo que nos permite descubrir nuevos aspectos de la realidad” (Ricoeur, 2010: 39).

De aquí la importancia de la forma en que se lleva a cabo el diálogo entre las partes y el perito, desde la comprensión del lenguaje particular de cada persona y su cultura, sabiendo que éste –el lenguaje– no es sólo un instrumento de comunicación y expresión de pensamiento, sino el intermediario que hace posible la comprensión (interpretación) de los sentidos, que es el eje transversal y articulador del proceso de la investigación pericial.



Los aspectos éticos de este diálogo tienen como pretensiones comprender y valorar las diferencias, la búsqueda de puntos en los que se pueda llegar a acuerdos, el respeto al punto de vista del otro, la tolerancia, la búsqueda de consenso, la negociación, aprendizaje, etcétera.

Esto implica, entre otras exigencias, la de plantear el tema de las identidades culturales –diversidad–, en el sentido del reconocimiento y el respeto de la alteridad y la pluralidad, no sólo de los individuos, sino también de los contextos donde éstos se insertan (etnias, comunidades, organizaciones religiosas, movimientos sociales, géneros, edades, entre otras), con sus derechos a existir y a expresarse públicamente.

El respeto a lo que el otro señala, dentro del contexto de la investigación pericial, se enmarca en los Derechos Humanos, y en la realización efectiva del Derecho a la expresión –como todos los demás reconocidos en la teoría, pero aún no suficientemente logrados en la práctica– y el respeto a la dignidad de la persona y su cultura.

Es relevante señalar que el rol del testimonio del perito, “es la interpretación de una información que exige un conocimiento especializado, con el objeto de explicar sus significados en términos comunes y exactos dirigidos a generar la convicción del tribunal, pero ese conocimiento pertenece al experto en su relación con su ciencia, arte o técnica y la realidad investigada” (Duce y Baytelmen 2001:50).

El problema es que en la realidad de la acción social nos encontramos ante múltiples interacciones influidas por lo socio-cultural, los sentidos, entre otros. Un primer conflicto es cómo se organiza la realidad social que se le presenta al perito social. Como dice Schütz (citado en Aguayo 2006): “Esto supone la intercomunicación y el lenguaje” (Aguayo, 2006:123).

Para el perito significa comprender en ese mundo de intersubjetividades en su realidad social, en una relación cara a cara, en la cual el periciado tiene expectativas que no necesariamente puede resolver el perito social en esa situación.

No hay que olvidar que es el trabajador social el que oficia de perito social, y las personas tienden a confundir los roles, incluso a pre-juzgar funciones. Cada uno está socializado de diferente modo en el mundo y ha incorporado a su vida cotidiana lenguajes

que pueden tener significados y sentidos diferentes. El tiempo, espacio y existencia lo experimentamos de modo distinto, como dice Schütz: "...experimentamos la acción de nuestro semejante en términos de sus motivos y fines". (Aguayo, 2006:132).

Hasta aquí se puede definir el conflicto como la tensión que se produce en la "comprensión de los motivos de la acción del otro con la intuición incontrolable e inverificable del observador y su sistema de valores". (Schütz, 1974:81).

## **Implicancias epistemológicas del trabajo social pericial**

La pericia social es visualizada como un tipo de intervención social, entendida como comprensión de la realidad, de la experiencia práctica (práctica social), relación sujeto – objeto, relación teoría – práctica, lenguaje, categorías que responden al análisis de este estudio. Sin embargo, la intervención social, aun cuando establece un cuestionamiento respecto del conocimiento en base a estas categorías, también sostiene una directa relación con el contexto histórico.

La intervención social se presenta como una opción frente al conocimiento, radicalizando su importancia hacia los sectores populares. Todas las acciones tendientes al cambio social se sostienen como base de las experiencias, y por tanto, del conocimiento. Pues la experiencia ya no es una praxis rutinaria, sino que es una praxis en que el contenido antropológico, histórico y gnoseológico se plantea relacionadamente.

Conceptualizar la pericia social desde la intervención social, tiene directa relación con la postura ideológica, y sobre todo, epistemológica del profesional, donde es necesario poder integrar los distintos ejes de la intervención disciplinar: Lo asistencial, lo educativo y lo terapéutico.

La existencia de aquellos que se sustentan en la concepción asistencialista y de servicio, aún permanece presente, estableciendo que el trabajo social es incapaz de generar conocimiento, afirmando la calidad técnica que lo ha sostenido desde sus inicios.

Hoy la hermenéutica se manifiesta al interior de la crisis de las ciencias sociales, como una nueva posibilidad en relación al

problema del conocimiento. “Las ciencias ya no se manifiestan como la descripción de los hechos, ni de los fenómenos, ni de la relación entre los fenómenos” (Citado en Marín, 1998:114).

Las ciencias se manifiestan como el conocimiento de la realidad, entendiendo que dicho conocimiento se refiere a la comprensión de la realidad, al establecer interpretaciones que logran otorgar sentido y significado a la realidad.

La hermenéutica otorga al lenguaje un rol protagónico frente al conocimiento. Dicha importancia conforma un cambio de enfoque para el trabajo social respecto de su posición ante el problema del conocimiento.

Por otra parte, es la dialéctica la que permite establecer la relación entre la experiencia y la práctica y desde donde logramos obtener conocimientos. Si bien la intervención social se presenta como una alternativa dentro de la cual es factible recuperar el conocimiento práctico proveniente de la experiencia, la que sostiene como unidad de análisis, al proceso social.

El conocimiento se genera a través de la relación teoría–práctica, entendiendo que la práctica se define como, “un seguimiento de experiencias a través de las cuales los hombres piensan lograr un producto deseable para cambiar una situación dada. En esa práctica se deciden las alternativas más convenientes para transformar esa situación y realizar el esfuerzo para lograr el producto. Independiente que se consiga o no, que se equivoque o no, hay un compromiso de la conciencia y la responsabilidad, que es lo que caracteriza a la práctica frente a otras experiencias” (Quiroz, 2007: 26).

La unidad de análisis de la intervención social es la práctica social entendida como las situaciones en las cuales hay actores involucrados, “se trata de recuperar lo que los propios actores saben de sus experiencias. Analizar las informaciones e interpretaciones acumuladas a lo largo de la práctica, para entender el sentido de los cambios que se intentan producir y de cómo ellos se producen” (Martinic, 1978:47).

En este sentido, las interpretaciones en el mundo significativo, se producen sobre la experiencia y la práctica misma de los sujetos; “ésta incorpora elementos teóricos y dimensiones de la realidad que convierten la práctica en objeto de conocimiento. Lo que se mira ahora son los sentidos que las acciones tienen para los

actores que las promueven y los resultados que éstas tienen de acuerdo a los propósitos que ellos mismos establecieron” (Martinic, 1978: 54).

Por tanto, la unidad de análisis se refleja en la experiencia. Lo importante entonces, es reconocer a todos los actores que se presentan al interior de ella. Por esto no valen solo las interpretaciones individuales, sino que deben establecerse al interior de los actores involucrados de la experiencia. Entendiendo la experiencia como la interpretación de todos los sujetos involucrados en ella y que esta interacción produce significados de un proyecto común.

Esta interacción de la experiencia se produce a partir de las estructuras de poder, por eso las experiencias y las interpretaciones de ella, no son iguales, sino que difieren a partir de estas consideraciones previas de cada sujeto interviniente. Desde la labor pericial, se visualizan tensiones del poder, en las cuales están en juego las exigencias institucionales, los compromisos con los periciados, las exigencias del sistema normativo vigente, entre otras (Aguayo et al. 2007).

El lenguaje proviene de las interpretaciones de los sujetos. Dichas interpretaciones se fundamentan en un paradigma hermenéutico.

La filosofía de Ricoeur dice relación con una disciplina que busca explicitar el juego semántico de los significados en los símbolos y en los textos. Para Ricoeur “la fuerza de las expresiones lingüísticas es que permiten aproximarse a la objetivación de la experiencia dentro del discurso” (Ricoeur citado en Aguayo 1995:67). La acción se manifiesta en el lenguaje a partir de tres niveles:

- Nivel de concepto: Se ubica al nivel del lenguaje ordinario. Consiste en elaborar las nociones primeras que dan sentido a la acción, que no se refieren a nociones empíricas. Responden a la intención o motivo que lleva al hombre a actuar de determinada manera. Los propósitos y dimensiones motivacionales de la acción humana.
- Nivel proposicional: Se refiere a la estructura proposicional en la que están insertos los conceptos; “se trata de considerar las formas lógicas de los enunciados de la acción” (Aguayo, 1995: 68). Se destaca como una concepción pragmática donde el decir es el hacer. Nos remite a una declaración de

intención, que por una parte da cuenta del sentido y por otra, del significado.

- Nivel de los argumentos: Articula a la estrategia de la acción, es decir, responde al porqué de las relaciones, entrecruzamientos. Da cuenta del carácter altamente articulado del discurso de la decisión en tanto estrategia.

Ricoeur (2003), a través de su análisis de la teoría de la acción, establece la importancia de partir por un análisis de lo que el hombre hace al decir ciertas palabras; esto obliga a sacar el lenguaje de la acción del ámbito de las proposiciones verificables, donde las proposiciones pueden ser verificadas vía la observación. “Nos permite no confundir acción con acontecimientos. Para las disciplinas sociales es un aporte sustancial estas distinciones pues la acción social sobre la cual intervenimos “teórica” y “prácticamente”, normalmente ha caído en este prejuicio” (Aguayo, 1995: 83).

## Referencias Bibliográficas

- Aguayo, C. (2006). *Las profesiones modernas. Dilemas del Conocimiento y del Poder*. Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago de Chile.
- \_\_\_\_\_ (1995). *La teoría de la acción en Paul Ricoeur: Una aproximación ética*. Universidad de Chile. <http://www.ets.unc.edu.ar/xxseminaro/slets-016-069.pdf>.
- Aguayo, C.; López, T.; Quiroz, T. (2007). *Ética y Trabajo Social en las voces de sus actores*. Editorial Colegio de Asistentes Sociales. Santiago de Chile.
- Cisternas, I.; Rojas, P. (2008). *El Trabajo Social en el Contexto de la Reforma Judicial en Chile*. Revista Virtual del Colegio de Trabajadores Sociales, Regional Santiago, Chile. <http://www.trabajadoressociales.cl/biblioteca/articulos>
- Cullen, Carlos (2009). *Entrañas Éticas de la Identidad Docente*. Editorial La Crujía. Buenos Aires. Argentina.
- Duce, M.; Baytelmen, A. (2001). *Litigación Penal en Juicios Orales*. Ediciones Universidad Diego Portales. Santiago de Chile.
- Echeverría, R. (2007). *Actos del Lenguaje 1 (La escucha)*. Editorial Granica. Buenos Aires, Argentina.

- Fontecilla, R. (1978). *Tratado de Derecho Procesal Penal*, Tomo II, Editorial Jurídica. Santiago, Chile.
- Gadamer, H. (1991). *Verdad y Método: Fundamentación de una hermenéutica filosófica*. Ediciones Sígueme, Salamanca. España.
- Marín, M. (1998). *El Positivismo y las Ciencias Sociales*. Editorial San Nicolás, Buenos Aires, Argentina.
- Martinić, S. (1978). *La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias de educación popular*. En CADENA, Santiago de Chile, CEAAL.
- Quiroz, J.S. (2007). *Las Interacciones en un Entorno Virtual del Aprendizaje para la Formación Continua*. Revista electrónica teoría de la educación, Universidad de Barcelona, Vol. 8, n°3, España.
- Ricoeur P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de Hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Del Texto a la Acción: Ensayos de hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina.
- Robles C. (2007). *La Intervención Pericial en Trabajo Social*. Editorial Espacio, reimpresión 2007. Buenos Aires, Argentina.
- Schütz, A. (1974). *Estudios sobre Teoría Social*. Editorial Amorrortu, Buenos Aires. Argentina.

# Responsabilidad social y desarrollo personal: el valor de la práctica temprana

María José Labra Navarro\*

## RESUMEN

El presente artículo presenta los resultados de una investigación desarrollada en el marco del proceso de sistematización de los proyectos sociales elaborados y ejecutados por los estudiantes de la asignatura de Desarrollo Personal perteneciente al Plan Común de la Universidad Católica Silva Henríquez. Esta experiencia formativa busca profundizar y poner en práctica el sello identitario, basado en el respeto, la solidaridad y la búsqueda del bien común, declarado por la Universidad, incentivando el ejercicio de la competencia de responsabilidad social.

De este modo, mediante un enfoque cualitativo y un análisis de contenidos se buscó categorizar y describir los principales aprendizajes relevados por los estudiantes participantes de este proceso, con la finalidad de recoger elementos que permitan la validación y utilización de esta metodología como una herramienta viable de apropiación inicial en los estudiantes de dicha competencia.

**Palabras Clave:** Responsabilidad social – Competencias – Formación - Desarrollo personal - Acción social.

# Responsabilidade social e desenvolvimento pessoal: o valor da prática temprana

## RESUMO

O presente artigo apresenta os resultados de uma investigação que se desenvolve no marco do processo de sistematização dos projetos sociais elaborados e executados pelos estudantes da aula de Desenvolvimento Pessoal que pertence ao Plano Comum da Faculdade Católica Silva Henríquez. Esta experiência formativa procura aprofundar e colocar em prática o selo identitário, baseando-se no respeito, na solidariedade e procura do bem comum declarado pela Faculdade, incentivando o exercício da competência de responsabilidade social. Deste modo, mediante um enfoque cualitativo e uma análise de conteúdos se procurou categorizar e descrever as principais aprendizagens relevadas pelos estudantes participantes deste processo, com a finalidade de recolher elementos que

\* Chilena. Trabajadora Social. Magíster en Participación y Políticas Locales. Docente Escuela de Trabajo Social y Plan Común de la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez. Correo electrónico: mlabra@ucsh.cl

permitam a validação e utilização desta metodologia como uma ferramenta viável de apropriação inicial nos estudantes de dita competência.

**Palavras Chave:** Responsabilidade social – Competências – Formação – Desenvolvimento Pessoal - Ação social.

## Social responsibility and personal development: the value of early practicum

### ABSTRACT

This article presents the results of a study carried out in the framework of the systematization of social projects developed and implemented by the students of the course: Personal Development pertaining to study plan of Universidad Católica Silva Henríquez. This educational experience seeks to strengthen the institutional identity seal, based on respect, solidarity and the common good, declared by the University, encouraging the exercise of the ability of social responsibility. Thus, by using a qualitative approach and content analysis, the study aims to categorize and describe the main learning dimensions learned by the students of this course with a view to collecting information required for the validation and use of this methodology as a didactic tool to help students to develop such competency.

**Keywords:** Social Responsibility - Competencies - Education - Personal Development - Social Action.

## Antecedentes

Hoy en día el concepto de *“ser socialmente responsable comienza a ser requisito indispensable en el ámbito educativo. Los futuros profesionales socialmente responsables que con gran interés demanda nuestra sociedad, están hoy y ahora formándose en las aulas de nuestra Universidad”* (Carmen de la Calle Maldonado de Guevara, 2007). Sin embargo, debido a la novedad de este tema, todavía hay mucho por definir y concretar en cuanto a qué se entiende por un “universitario comprometido” en el campo social. En la última década del siglo XX hemos sido testigos de un despegue y desarrollo vertiginoso del voluntariado, acompañado por un número creciente de ONG, fundaciones, instituciones gubernamentales, privadas y universidades que entregan servicios a la comunidad y a aquellos sectores de la población más carenciados. *“Por otro lado, cada vez son más los centros de formación que incluyen entre sus actividades extraacadémicas algún tipo de acción solidaria: campañas de sensibilización social, proyectos de participación social, experiencias de aprendizaje servicio*



y asignaturas optativas relacionadas con la temática de la solidaridad” (Carmen de la Calle Maldonado de Guevara, 2007). En este contexto, la propuesta educativa que ha realizado la Universidad Católica Silva Henríquez, desde sus inicios ha estado ligada al ámbito de la acción y el compromiso social, figura indiscutible en la apropiación de este sello ha sido su inspirador, el Cardenal Raúl Silva Henríquez<sup>1</sup>, referente universal en la defensa de la vida y el respeto por los Derechos Humanos.

Siguiendo con esta línea de desarrollo, la Universidad Católica Silva Henríquez figura como un proyecto pionero al integrar en sus programas de formación las temáticas del Desarrollo Personal y el Proyecto de Vida con una perspectiva socialmente responsable, respondiendo de este modo al desarrollo del componente de formación personal. Para llevar a cabo este proceso, se ha diseñado un conjunto de actividades curriculares orientadas a la formación valórica del estudiante, las que complementan su formación personal, de acuerdo a sus propios intereses. Este componente se implementa a través de las actividades curriculares comunes para todos los estudiantes y por las actividades electivas. De este modo la unidad académica que unifica todas estas asignaturas es el Plan Común Universidad, integrado por cuatro asignaturas optativas, dos de ellas correspondientes a Formación Teológica, una de Desarrollo Personal y otra a Formación Ética. En esta lógica, surge la idea de incorporar la metodología de proyecto social, la que se intenciona como un espacio de formación práctica inicial de encuentro con la realidad social y personal, que permite ejercitar inicialmente en los estudiantes la competencia de responsabilidad social.

## Metodología de proyectos sociales y desarrollo personal

La metodología de proyectos sociales, intentando responder a este tipo de formación universitaria, se aplica hace aproximadamente dos años desde la asignatura de Desarrollo

---

1 Destacado sacerdote salesiano de nacionalidad chilena. Las Naciones Unidas reconoció su destacada acción social y humana confiriéndole el Premio Derechos Humanos en el año 1978 y, posteriormente, por la misma razón, recibió el Premio Fundación Bruno Kreisky en Viena el 19 de octubre de 1979. Creó la Vicaría de la Solidaridad, principal organismo defensor de los derechos humanos durante el régimen militar en Chile. Fue precursor del desarrollo de la Universidad Católica Blas Cañas, hoy en su honor, Católica Silva Henríquez, con la opción de brindar preferentemente a jóvenes e hijos de trabajadores de los sectores más desfavorecidos del país una educación de calidad.

Personal, con la finalidad que mediante la elaboración y ejecución de un proyecto social, los estudiantes se acerquen al encuentro y reconocimiento de un otro, muchas veces fuera de sus aulas, y se comprometan con la realización de distintas actividades en beneficio de la comunidad intra y extra universitaria. Orientados por este propósito los proyectos sociales tienen como principal objetivo que los estudiantes realicen un proceso de asimilación de los contenidos revisados durante el semestre, para luego aplicarlos al servicio de grupos o comunidades ejecutando un proyecto social que dé solución a una necesidad previamente identificada. *“En este contexto el ejercicio inicial de la responsabilidad social significa la movilización de conocimientos, recursos humanos, materiales, económicos y redes de relaciones personales”* (Iparraguirre, 2008), transformándose en una *“oportunidad de probar, en situaciones concretas, el grado de eficiencia de los futuros profesionales y le permite, sobre la base de estas experiencias, actualizar el currículum y sus técnicas según las exigencias del contexto* (Iparraguirre, 2008)”. Es importante destacar que las asignaturas de Desarrollo Personal abordan las temáticas de: Afectividad y sexualidad; comunicación efectiva; Derechos Humanos y formación ciudadana; Liderazgo y Trabajo en equipo; y Prevención, Autocuidado y calidad de Vida. Considerando estas temáticas, cada asignatura presenta un proyecto en una de las tres modalidades disponibles: Aula (Proyectos que buscan satisfacer una necesidad o problemática dentro del mismo grupo-curso). Pares/universidad (Proyectos desarrollados en el espacio de la universidad y que tienen como beneficiarios a un grupo o el conjunto de la comunidad universitaria); y comunitario (proyectos desarrollados fuera de la universidad y que tienen como beneficiarios escuelas, hogares de niños, jardines infantiles, hogares de ancianos, etcétera). El hecho de que las asignaturas de Desarrollo Personal se enmarquen dentro del Plan Común Universidad, significa que los cursos tienen una orientación transversal, por tanto están constituidos por estudiantes de todas las carreras que imparte la Universidad, siendo esta una característica relevante pues para un alto porcentaje, el realizar en conjunto con sus compañeros un proyecto social, resulta ser su primera experiencia de ayuda directa con carácter multidisciplinario, con el impacto a nivel formativo y personal que eso conlleva, mientras que para otros, con formación anterior en temas relacionados con voluntariado o grupos de acción social, es la oportunidad de poner en práctica habilidades, destrezas y talentos.

En ese sentido, y luego del cúmulo de experiencias docentes producto de la aplicación y ejecución de la metodología de proyectos sociales, ha parecido interesante para la discusión académica, investigar cuáles serían los aprendizajes relevados por los estudiantes a partir de su desarrollo, identificando si su utilización les permite el desarrollo de la autonomía y el protagonismo en el marco de una educación superior transversal, ampliando su sentido y asociando su uso no solo a una actividad curricular particular, sino que al conjunto de actividades desarrolladas en el proceso de formación. Es importante destacar que los proyectos analizados se elaboraron y ejecutaron entre los meses de octubre y diciembre del año 2011, y sus resultados fueron presentados por los estudiantes a la comunidad universitaria mediante la realización de la jornada de ciudadanía responsable<sup>2</sup>.

## Nociones sobre el concepto de competencia de responsabilidad social

El concepto de competencia desde el Modelo de Formación<sup>3</sup> de la Universidad Católica Silva Henríquez, se define como: *“aquel encuentro de saberes, no solo pragmáticos y orientados a la producción, sino que aquellos que articulan una concepción del ser, del saber, del saber hacer y de saber convivir* (UCSH, 2010). Por otro lado, la competencia de responsabilidad social es definida como: *“Aquella capacidad que contribuye al desarrollo humano integral, a través de la identificación, comprensión y ejercicio en libertad, de las acciones y toma de decisiones, considerando el impacto personal, social y ecológico de ellas* (Mejías, 2012)”. En este contexto la opción de aplicar la metodología de proyectos sociales se sustenta en una estrategia pedagógica basada en la experiencia solidaria, en la cual estudiantes, docentes y comunidad trabajan juntos. La aplicación de esta metodología se manifiesta en una serie de etapas que van desde:

- 
- 2 Instancia de reflexión y encuentro cívico que permite dar cuenta del trabajo realizado por los optativos de Desarrollo Personal, especialmente la sistematización de los proyectos sociales, desarrollada el viernes 2 de diciembre del 2011 en el patio de la casa central de la UCSH.
  - 3 El modelo de formación se define como el marco orientador y regulador de la formación humana, cristiana, académica y profesional que imparte la Universidad Católica Silva Henríquez. Estas orientaciones asumen los principios de calidad, identidad y sustentabilidad que la definen y que se derivan tanto de su Misión, Visión y Declaración de Principios, como de los documentos acerca de Políticas e Identidad de las Instituciones Salesianas de Educación Superior (IUS).

## Presentación del proyecto social

Ejecución y posterior socialización de los resultados del proyecto en la jornada de ciudadanía responsable.

Evaluación y sistematización, con miras a aquellos proyectos que pudiesen tener continuidad en otras instancias universitarias como la Dirección de Asuntos Estudiantiles, el Área de voluntariado o la Pastoral.

## Aproximación a los aprendizajes relevados por los estudiantes

Para alcanzar el objetivo principal de este estudio, centrado en describir y categorizar los aprendizajes relevados por los estudiantes, se diseñó una investigación con enfoque cualitativo, utilizando el análisis de contenidos como método de aproximación a tales aprendizajes. Se trabajó con una muestra de 40 educandos pertenecientes a los optativos de comunicación efectiva; liderazgo y trabajo en equipo; afectividad, sexualidad y prevención; autocuidado y calidad de vida, con quienes se realizaron entrevistas, pautas de evaluación y observación participante.

A partir de la información recabada en la fase de campo se obtuvo una multiplicidad de aprendizajes, los cuales se categorizaron de acuerdo a su recurrencia. Se realizó un análisis categorial simple, seleccionando aquellos discursos manifiestos de carácter más frecuente y significativo en virtud de los objetivos de la investigación. Posterior a lo señalado, se obtuvieron las categorías; luego de esto, se llevó a cabo el análisis transversal, del cual surgen las subcategorías. Todo lo anterior permitió elaborar el cuadro que se presenta a continuación:

Categoría de aprendizaje	Subcategorías
Experiencia práctica enriquecedora	Estilo docente cercano y facilitador de la experiencia
	Desarrollo de habilidades y talentos
	Trabajo en equipo
	Ejercicio de la solidaridad
Determinar y jerarquizar problemas mediante el uso del diagnóstico	Reconocimiento del otro
	Intervención desde lo multidisciplinario
	Visión crítica reflexiva de la realidad
Entregar valores	Creatividad e imaginación
	Habilidades comunicacionales: Cercanía y empatía
Reafirmar la vocación	Descubrirse

A continuación se presentan descriptivamente algunos de los discursos de los estudiantes de acuerdo a las categorías y subcategorías anteriormente expuestas:

## **Categoría experiencia práctica enriquecedora**

La teoría por sí sola no compone un aprendizaje significativo, en muchos de los casos los conocimientos relevados surgen de la unión de la práctica, la teoría y lo significativo de esta experiencia, debido a la diversidad de componentes presentes en su ejecución como realidades, escenarios, contextos y actores. Esto es posible constatar mediante la siguiente frase: *“Sí, me sirvió muchísimo, me ayudó a descubrir muchas cosas nuevas tanto en mí como en mi alrededor, abrió mi mente... creo que lo más importante de esta experiencia es que trabajamos los contenidos y los llevamos a la práctica... lejos la mejor experiencia que he tenido en el año”* (Estudiante N° 1). Desde otra perspectiva, lo mismo se refleja en: *“Creo que estas salidas a terreno sirven mucho más porque uno aprende mediante la práctica, adquiere la experiencia, práctica desde el principio, que es súper enriquecedora y que facilita socializar con los alumnos.”* (Estudiante N° 2).

## **Subcategoría estilo docente cercano y facilitador de la experiencia:**

Un docente próximo y facilitador de la experiencia provoca una mejor y mayor confianza propiciando y potenciando la libre expresión de opiniones e ideas, los estudiantes tienen la percepción de que los proyectos se construyen colectivamente, con la ayuda de todos y gracias a que los docentes se convierten en facilitadores del proceso, así relevan: *“Es bueno que los profesores enseñen como armar proyectos sociales, así con una “parada” cercana, escuchando lo que los estudiantes proponemos... como futuro profe aprendí que eso es súper importante”* (Estudiante N° 3).

La destreza que presente el docente, será fundamental al momento de traspasar a los estudiantes los contenidos, facilitando la priorización de necesidades, la organización de grupos de avance para la elaboración del diagnóstico, salidas a terreno, trabajo en comisiones, etcétera. En este sentido, su labor se orienta a resolver dudas y permitir que sean los propios estudiantes quienes apliquen los contenidos, traduciéndolos en propuestas concretas. La acción social desplegada con cada

proyecto, permite a su vez generar procesos de reflexión crítica respecto a las propias decisiones y acciones, y el efecto de ellas en su contexto.

### **Subcategoría desarrollo de habilidades y talentos:**

Uno de los factores que influye en el aprendizaje de nuevas competencias es el clima que se genera en el espacio de la sala de clases, el que se caracteriza por ser menos estructurado, hecho que privilegia el diálogo ayudando a suscitar la confianza necesaria para ir demostrando habilidades y talentos, desde la toma de conciencia de una realidad social desigual, enfatizando en este proceso la importancia de la responsabilidad social: *“A mí me gustó mucho hacer este proyecto social, porque me gusta trabajar con la gente, vi que tengo habilidades para eso, que hay una buena llegada... entonces no sé... me motivan harto las desigualdades que hay hoy en el país, entonces ayudar con un pequeño grano de arena para que eso mejore es súper bueno como ejercicio de la profesión”* (Estudiante N° 4).

En estos discursos, se evidencia la importancia y la necesidad manifiesta de los estudiantes de contar con experiencias de práctica temprana: *“Como futura profe creo que es súper importante contar con estas experiencias de práctica desde el primer año, porque así uno sabe si tiene dedos pa'l piano o no... es un buen ejercicio para poner a prueba la vocación y tomar decisiones”* (Estudiante N° 5).

*Lo mismo también se ilustra en el siguiente relato: “Una no solo se siente bien como futura profesional, también como persona porque da ene alegría cachar que la carrera te gusta y que soy buena, en ese contacto con la gente y que ellos te lo digan y reconozcan”* (Estudiante N° 6).

### **Subcategoría trabajo en equipo:**

La importancia del trabajo en equipo, referido principalmente a la toma de decisiones colectivas, considerando la opinión de cada uno, buscando el consenso en la designación de las distintas tareas de acuerdo a las destrezas, habilidades y carrera cursada, en un clima de respeto y confianza. Así comentaron: *“Se podrían realizar más actividades como la del proyecto ya que desde mi perspectiva sirvió para motivar a participar a la mayoría del curso, además de fomentar el trabajo en equipo, designar comisiones de trabajo y hacer que cada uno se sintiera a gusto y aportando de verdad”* (Estudiante N° 7).

### Subcategoría ejercicio de la solidaridad:

El percibir la solidaridad como un motor que guía las acciones no solo del proyecto social, sino de su proyecto de vida, permite a los estudiantes una mirada integral, relacionada con el trabajo colaborativo y organizado en pos de cumplir objetivos, que facilite la capacidad de reflexión y ejercicio del rol ciudadano: *“Aprendí a cambiar mi modo de ver las cosas, la solidaridad no es caridad, la solidaridad es trabajo organizado con sentido social, tal como lo hacía el Cardenal”* (Estudiante N° 8).

La figura y el legado del Cardenal Raúl Silva Henríquez, es relevada como símbolo de solidaridad que caracteriza la formación profesional que entrega la universidad: *“Con esta actividad reflexioné sobre mi proyecto personal, desde la elección profesional y lo que la universidad propone a través del legado del Cardenal especialmente desde los Derechos Humanos y la solidaridad”* (Estudiante N° 9).

Se releva también la importancia de esta Universidad como un ente promotor de la solidaridad entre la comunidad intra y extrauniversitaria, el ejercicio de la responsabilidad social entonces está estrechamente ligado al carácter solidario y humanizante de las acciones desarrolladas por los estudiantes, en coherencia con los principios que sustentan a la Universidad.

### Categoría determinar y jerarquizar problemas

Un elemento central de este proceso es la realización del diagnóstico, previo a la elaboración del proyecto social; esta herramienta permite reconocer desde el discurso de los actores las necesidades sentidas. Los estudiantes enfatizan que para lograr este propósito es necesario definir y jerarquizar aquello que efectivamente es posible de realizar, para así no generar falsas expectativas o comprometerse en acciones que no están dentro del rango de ejecución del proyecto, para ello es fundamental tener en cuenta elementos importantes como los recursos y el tiempo. Es de gran importancia generar un compromiso responsable con la comunidad o grupo intervenido: *“Yo creo que uno cuando va a proponer un proyecto tiene que tener muy claro cuáles son los problemas de esa comunidad... por ejemplo, en nuestro proyecto quizás lo más urgente no era trabajar la autoestima, era pintar la escuela, mejorar los baños... pero los recursos no daban... entonces lo otro que quizás no era tan*

*urgente lo tomamos y lo convertimos en algo beneficioso y entretenido para ellos” (Estudiante N°10).*

Se identifica la importancia del diagnóstico como un aprendizaje transversal a cualquier carrera, relevado como un instrumento eficaz a la hora de acercarse a una problemática: *“Para cualquier profesión es importante saber diagnosticar... aquí todos pensamos e ideamos la manera de ayudar y eso es súper relevante hacerlo desde el primer año, por ejemplo para mí que estudio derecho” (Estudiante N°11).*

### **Subcategoría reconocimiento del otro:**

Las intervenciones sociales no solo implican conocer una realidad, sino además, involucrarse en las dinámicas cotidianas de los sujetos y reflexionar críticamente sobre aquel sistema muchas veces injusto, que posibilita la existencia de aquellas desigualdades sociales. El reconocer a otro, es reconocer también esa realidad, para aprender a trabajar con y desde el origen de la problemática que le aqueja. Tiene que ver con la relación interpersonal presente en cualquier proceso de comunicación. Este reconocimiento no solo permite dimensionar el contexto social en el que se encuentran inmersos, sino que también le otorga sentido a las acciones realizadas: *“No solo pensar en uno mismo sino también en lo que nos rodea, en ese otro que necesita nuestro apoyo, que de una u otra forma aquel problema nos afecta igual como personas, porque nace de un contexto de desigualdad que nos golpea... la realidad está ahí, solo debemos aprender de ella” (Estudiante N°12).*

Para transformar contextos, es imperante la necesidad de valorar y apreciar las diferencias, por ende es altamente valorada la libertad de elección que los proyectos sociales les brindan, pudiendo enfocar su proceso de acción social hacia aquellos grupos o comunidades que identifican como prioritarias: *“Este proyecto me permitió no solo compartir con mis compañeros, sino que también con la comunidad con la que trabajamos, y creo que fue súper importante el diálogo y el respeto, porque uno está en constante interacción con el otro, de construir juntos, y eso nos va dando herramientas” (Estudiante N°1).*

### **Subcategoría intervención desde lo multidisciplinario:**

La posibilidad de trabajar de manera multidisciplinaria permite conjugar diversos conocimientos al servicio del proyecto social y de una intervención acorde con las necesidades del contexto. Se evidencia además que para realizar una intervención que sea de



utilidad es necesario poner en común conocimientos, habilidades y técnicas de trabajo que provengan de las teorías entregadas por las diversas escuelas, donde el desarrollo teórico y práctico es un factor relevante en el quehacer profesional, lo que se evidencia en la siguiente frase: *“Tenemos que saber construir proyectos desde elementos prácticos pero también desde elementos teóricos, entonces la riqueza de este proyecto es que se respetan y validan todas esas miradas, que después son las mismas que estarán cuando ejerzamos la profesión de cada uno”* (Estudiante N° 4).

### Subcategoría visión crítica reflexiva de la realidad:

El éxito de los proyectos depende de la capacidad anterior y posterior a todo el proceso, de analizar crítica y reflexivamente aquellas desigualdades presentes en el sistema con aquellos desafíos que la sociedad del conocimiento impone a los nuevos profesionales: *“Este proyecto me ayudó a cambiar mi perspectiva, porque uno ve en el terreno los problemas sociales de la gente, que a veces son tan fáciles de solucionar pero a nadie parece que le interesa, en la escuela los baños estaban súper pencas<sup>4</sup> y eso era súper malo para los niños, y uno piensa pero cómo si es algo tan básico”* (Estudiante N° 12).

De este modo, los estudiantes se ven enfrentados a nuevos desafíos en el plano de su formación que abarcan ámbitos más personales, de un cuestionamiento que incentive la acción y el cambio social, considerando la importancia de la vinculación con el otro, de comprender su situación y de la importancia de movilizar recursos personales y destrezas colectivas para ayudar a mejorar estas condiciones, por ende también es la posibilidad de ir conformando proyectos de vida en el plano personal y social: *“Creo que uno también proyecta en su vida aquel aporte como social que va haciendo, porque igual quiere decir que uno se preocupa, piensa, no sé... como que reflexiona y se hace responsable por su entorno y por ayudar de alguna manera a que las cosas cambien... entonces eso también es reconfortante para la vida de uno... después de lo que hicimos con los niños yo llegué súper contento a mi casa”* (Estudiante N° 5).

### Categoría entregar valores

El estudiante reconoce en la transmisión de valores una característica esencial para el desarrollo del proyecto social; se

---

4 Chilenoismo que en este contexto significa en mal estado.

alude a que las acciones del proyecto debían tender a reforzar valores como la solidaridad, el respeto, la comunicación y el amor, por ende los estudiantes se asumen como portadores de dichos valores y que parte de su proceso de formación reside en saber transmitirlos: *“es importante saber que igual que ellos (compañeros de curso), uno está en un cuento de formación, entonces uno también trasmite lo que es y los valores que tiene... a veces hay gente que es súper distinta a uno... pero parte de eso también es saber que esa diversidad de cosas y personas, es buena y que sirve pa' hacer un mejor proyecto”* (Estudiante N° 6).

Del mismo modo, este traspaso de estos valores tiene mucha relación con la experiencia de desarrollo personal y la influencia de contexto familiar y social desde donde provenga el estudiante. Relevan de este modo una mirada ética y comprometida, que mezcla esa carga que cada uno porta con aquello que entrega el plan de formación y el proyecto educativo que cada estudiante ha decidido emprender: *“Es importante la experiencia de vida de cada uno, de los valores que trae, de cómo se crió y de por qué eligió lo que estudia... no sé, también de lo que quiere entregar en su relación con otro”* (Estudiante N° 8).

### **Subcategoría creatividad e imaginación:**

La creatividad consiste en generar ideas nuevas y saber comunicarlas, es visualizada como la energía de llevar a cabo cambios en el entorno cotidiano. Es aquel proceso o facultad que permite hallar relaciones y soluciones novedosas, partiendo de aquello que se detecta en el diagnóstico, pues abarca no solo la posibilidad de solucionar un problema ya detectado, sino que también implica la oportunidad de descubrir un problema allí, donde el resto de las personas no lo ven y no encuentran solución.

Por tanto, esta es relevada como una habilidad que debe estar presente a lo largo de la vida académica y personal: *“Yo creo que ser creativo sirve no solo pa'l proyecto social, sirve para la vida”* (Estudiante N° 2).

Se constituye además, en una herramienta que facilita la búsqueda de soluciones no solo a los problemas personales y académicos, sino que también a aquellos que surjan del contacto y relación con el contexto y la comunidad: *“En el proyecto social hay que aplicar toda la creatividad, porque es súper “fome”<sup>5</sup> ir a hacer lo mismo*

---

5 Chilenismo utilizado para referirse a una situación sin gracia o aburrida.

*que hacen todos los días con los profes... la idea era hacer algo distinto, que los ayudara a darse cuenta de lo importante del respeto” (Estudiante N° 5).*

## Subcategoría habilidades comunicacionales:

### Cercanía y empatía

Ser hábiles comunicacionalmente posibilita una mayor y mejor comprensión de los contextos sociales donde se desarrollarán los procesos de intervención, situando a los estudiantes en espacios que requieren de relaciones de cercanía y empatía: *“Es bueno el clima de cercanía que se da en la sala, aunque somos todos de distintas carreras nos complementamos bien, nos escuchamos con respeto y cuando alguien proponía algo todos tratábamos de ser empáticos con esas ideas” (Estudiante N° 9).*

En este sentido, la sala de clases se convierte en el escenario ideal para debatir y reflexionar respecto a los distintos puntos de vista y miradas en relación a la intervención. Otro aspecto que resaltan los estudiantes, tanto en el espacio de la sala de clases como en la ejecución del proyecto, dice relación con establecer lazos de cercanía con el otro, de ser acogedores, saber escuchar, contener y mantener un constante clima de respeto: *“Cuando llegaron los niños a la universidad, y la profesora nos contó un poco de sus historias, fue difícil tratar de imaginar cómo sería vivir sin una familia, me impactó... pero creo que eso mismo me ayudó a acercarme más, conversar, hacerles cariño y tratar de ser empática” (Estudiante N° 2).*

### Categoría reafirmar la vocación

La vocación es aquel deseo entrañable hacia lo que aspiran a convertirse en un futuro, aquello que pretenden realizar por el resto de sus vidas. Sin embargo, reafirmarla y alcanzarla es algo que se determina por la obtención de conocimientos que van nutriendo y encantando la opción profesional. En este sentido, los estudiantes ven en la realización del proyecto social la posibilidad de poner en práctica aquellas destrezas propias de la elección profesional: *“Igual es heavy cuando hacemos el proyecto y llegamos al lugar... porque igual si es un trabajo con mujeres, o con niños y te das cuenta que eso no te gusta o que no tienes la habilidad, igual es complicado” (Estudiante N° 6).* Ello también se grafica en la siguiente frase: *“Con esto reafirmé que elegí bien mi carrera y que tengo vocación para el trabajo social” (Estudiante N° 1).*

La vocación se constituye entonces en un medio para alcanzar la autorrealización y la transformación personal y social. Valoran las herramientas teóricas y prácticas entregadas en el desarrollo de la metodología de proyectos sociales, considerándolas de gran utilidad en el camino de su formación, ayudándoles justamente a descubrir y encontrar, desde la ejecución de esta herramienta, teórico-práctica inicial, elementos para ampliar su mirada y trascender.

## Conclusiones

Quisiera partir reflexionando en torno a la historia detrás de este proceso. La Universidad Católica Silva Henríquez es una institución pionera al incluir dentro de su modelo de formación la temática de la Formación Personal, opción que busca dar respuesta a un estilo de enseñanza inspirado en la identidad salesiana, y que tiene como fin la formación integral de los estudiantes, de cara al compromiso institucional con una sociedad más justa y equitativa. En este sentido, es de suma importancia el aporte y la experiencia tanto práctica, como académica que el equipo docente a cargo del componente de formación personal ha venido desarrollando y que ha permitido la inclusión, entre otras herramientas, de la metodología de proyectos sociales como un recurso pedagógico didáctico y eficaz. No en vano son los mismos estudiantes quienes, mediante sus discursos, han valorado y resaltado el impacto que este estilo de enseñanza posee, al permitirles desarrollar desde la valoración de su proyecto de vida, una experiencia práctica inicial de encuentro y reconocimiento con un otro.

Cuando se habla de responsabilidad social, se ha intentado mostrar lo fundamental que es considerar esta dimensión en los procesos educativos, investigativos, sociales y de gestión que experimenta esta Universidad. Para lograr este propósito, es de vital importancia que se genere una integración curricular que responda a esta lógica, intentando hacer congruentes con ella los programas formativos, mediante la elección de técnicas, metodologías y estrategias educativas afines, que permitan insertar armónicamente la formación en responsabilidad, de este modo el desafío a futuro estaría centrado en la labor de potenciar dicha competencia a través de su seguimiento, sistematización y articulación, con otras actividades curriculares, intencionando que la metodología de proyectos sociales se utilice no solo desde las asignaturas de desarrollo personal, sino que también

su aplicación se amplíe a las de ética, teología y otras actividades formativas complementarias como son los talleres de la Dirección de Asuntos Estudiantiles, los electivos de formación general, el voluntariado de la dirección de pastoral, entre otros. Este hecho, sin lugar a dudas permitirá ampliar su perspectiva y entenderse no solo como un esfuerzo que depende en sí mismo de una actividad, sino que puede y debe ser aplicable con esta perspectiva diversa e inclusiva.

Desde la asignatura de Desarrollo Personal, se ha buscado formar estudiantes en el ejercicio de la competencia de responsabilidad social, posibilitando el ejercicio de un análisis social más crítico y reflexivo, de la mano del desarrollo de experiencias de vinculación con el medio, que se configuran como una demanda creciente en nuestro panorama universitario. En relación a esta experiencia, sería posible inferir que los estudiantes logran ir más allá de la obligatoriedad de la calificación que impone la ejecución del proyecto, comprendiendo este proceso desde una mirada integral, relacionada con el trabajo colaborativo y organizado en torno a cumplir objetivos, generándose de este modo, una estrecha relación entre afectividad, autoestima, habilidades interpersonales y personales, habilidades comunicacionales, proyección, historia y sobre todo valores. Se suma a esto, el desarrollo de un trabajo interdisciplinario, lo que supone la confluencia de distintas miradas, hecho que posibilita un mejor y mayor alcance de los proyectos. Es también gracias a este proceso, que ejercitan su vocación de servicio, hecho que amplía la comprensión de su carrera reforzando su sentido y expandiendo sus posibilidades.

En el esfuerzo por sacar adelante el proyecto social que cada curso y que cada estudiante ha diseñado, es necesaria su voluntad, su compromiso y motivación por aprender, asimilando con claridad la utilidad y el beneficio que esta experiencia educativa implica para su propia vida y para su desarrollo, proceso que puede ser vivido con mayor o menor intensidad, pero que sin duda, supone un descubrimiento personal importante y significativo. Así, es posible inferir que cuando un estudiante logra actuar, desempeñarse de diferentes formas sobre su realidad y solucionar problemas, interactuar eficazmente con otros, enfrentar situaciones complejas y buscar soluciones, cuando aumenta su deseo de comprender al otro, de ponerse en su lugar, de intercambiar ideas, sentimientos, anhelos y sueños, es porque en definitiva está experimentando aquello que le une a un otro,

que es mucho más grande que aquello que lo diferencia y que marcará en muchos sentidos su experiencia universitaria.

## Referencias bibliográficas

- De la Calle, C.; Guevara, J.; Giménez, P. (2007). *La formación de la Responsabilidad Social en la Universidad*. Revista Complutense de Educación, Vol. 18, N°2.
- Universidad Católica Silva Henríquez (2010). Documento de Apoyo a la Gestión Curricular. Santiago de Chile. UCSH.
- Iparraguirre, A. (2008). *La Responsabilidad Social de la Universidad en la Promoción del Capital Social para el Desarrollo Sustentable*. Recuperado en abril de 2012. Disponible en <http://www.eumed.net>
- Mejías, C. (2012). Competencias; epistemología, paradigma y metodología: Hacia la construcción y graduación de las competencias. Sello Universidad Católica Silva Henríquez. Santiago de Chile. UCSH.
- SILVA, R. (1982). *La Universidad Católica; Su razón de ser*. En: "El Cardenal nos ha Dicho". Miguel Ortega (Comp). Santiago de Chile. Salesiana.

# Condicionantes de la intervención comunitaria en Chile<sup>1</sup>

Cory Duarte Hidalgo\*

## RESUMEN

El trabajo social contiene una serie de implicaciones de carácter ético y político observables tanto en sus prácticas como en su producción teórica. El trabajo aquí presentado es una reflexión acerca de los fundamentos ético-políticos del trabajo social comunitario en Chile. La investigación se basa en la identificación de las principales condicionantes presentes en las intervenciones realizadas.

**Palabras clave:** Intervención comunitaria – Trabajo Social – Condicionantes – ética.

## Condicionantes da intervenção comunitaria em Chile

### RESUMO

O trabalho social, contém uma série de implicações de caráter ético e político observáveis tanto em suas práticas como na sua produção teórica. O trabalho apresentado é uma reflexão sobre os fundamentos ético-políticos do trabalho social comunitário no Chile. A investigação se baseia na identificação das principais condicionantes presentes nas intervenções realizadas.

**Palavras chave:** Intervenção comunitária – Trabalho Social – Condicionantes da intervenção – Ética.

## Determining factors of community intervention in Chile

### ABSTRACTS

Social work consists of a series of implications of political and ethical nature observable not only in their practices but also in their theoretical production. This paper is a reflection on the ethical and political foundations of community social work in Chile. The research is based on the identification of the main determining factors present in interventions made by the author.

**Keywords:** Community Intervention - Social Work – Determining Factors of Intervention - Ethics.

---

<sup>1</sup> La ponencia que aquí se resume, constituye el resultado final de la investigación desarrollada en el marco del Master en Trabajo Social Comunitario, en la Universidad Complutense de Madrid, investigación que se realizó bajo la dirección de la Dra. Teresa Zamanillo y que es continuada en el contexto de la tesis doctoral.

\* Chilena, Trabajadora Social. Master en Trabajo Social Comunitario. Académica Universidad de Atacama. Correo electrónico: cory.duarte@uda.cl

## Presentación

Frente a un escenario en el que la individualización rige la manera en que comprendemos y nos movemos en el mundo, es necesario reflexionar sobre las formas en que se vive la comunidad y las relaciones que las personas establecen entre ellas. Se dice que la posmodernidad ha contribuido a la disolución de lo anteriormente comprendido; que las instituciones tradicionales (Estado, la Iglesia y la familia) pierden fuerza, cada vez son más cuestionadas y carecen de las respuestas necesarias para dar solución a los problemas de la vida cotidiana en los diferentes contextos en los que vivimos. La comunidad misma es cuestionada; pierde su prestigio y la seguridad que antaño entregaba parece sumirse en la fragilidad de vínculos líquidos y traslúcidos [Beck y Beck-Gernsheim (2006); Bauman (2003)].

Los trabajadores y trabajadoras sociales tenemos la obligación de reflexionar acerca de nuestras prácticas. Los procesos de acción-reflexión-acción son absolutamente necesarios para la intervención actual. El trabajo social enfrenta nuevos desafíos y problemas y por ello se necesita reconocer las prácticas de manera crítica, entregándoles nuevos aires a la profesión, evitando su desgaste.

El estudio que aquí se presenta tuvo como principal supuesto de investigación el que las intervenciones desarrolladas en el marco del trabajo social comunitario en Chile, están fundamentadas en posicionamientos éticos y políticos condicionados por contextos de exclusión y desigualdades presentes en el país.

En este sentido y luego de una exhaustiva investigación de carácter exploratorio, basada en metodología cualitativa, se llegó a la identificación de una serie de condicionantes en la intervención desplegada por los y las trabajadoras sociales en el ámbito comunitario. Dichos condicionantes tienen en su mayoría una relación directa con la implementación del sistema neoliberal imperante en Chile, y que constituye una de las mayores herencias de la dictadura militar de Pinochet.

Así, se lograron identificar al menos tres condicionantes: los problemas derivados de un sistema económico que genera pobreza y desigualdad; la implementación de políticas sociales basadas en el asistencialismo y la carencia; y por último, la situación laboral marcada por la precariedad de los y las profesionales del trabajo social chileno.



## Trabajo social y su compromiso ético-político

La profesión del trabajo social se enfrenta continuamente a una serie de situaciones relacionadas con la ética, la cual debiera dar respuesta a las aspiraciones de una vida buena con otros y para otros, mediada por instituciones sociales justas. La vida buena, a la cual hace referencia Ricoeur (2011), tiene relación con el cuidado de sí, el cuidado del otro, de la otra y el cuidado de la institución (Ricoeur 2011: 242). Desde esta perspectiva, la búsqueda de la vida buena es un imperativo en la intervención realizada por los y las profesionales del trabajo social.

La ética, entendida como “un tipo de saber que orienta el actuar racionalmente en el conjunto de la vida” (Cortina: 1994), adquiere importancia en las prácticas desarrolladas desde el trabajo social debido a que exige un actuar que busque la vida buena para todas y todos, un actuar racional marcado por un conjunto de valores, costumbres y creencias coherentes con la búsqueda de la justicia social y del bienestar. Este objetivo exige tomar decisiones justas sin imponer intereses de grupos particulares y mucho menos los propios.

Vivimos en una sociedad pluralista, aceptamos la existencia de ciertos mínimos necesarios para la convivencia, mínimos que tutelan nuestras conductas y formas de pensar, mínimos que han de ser respetados y potenciados. Al respecto Adela Cortina plantea que entre estos mínimos se encuentran el respeto a los derechos humanos, en el proceso de adquisición de valores tales como la libertad, la solidaridad, la igualdad y la actitud dialógica (Cortina 1994: 104). Estos mínimos serían los orientadores del actuar racional.

En la disciplina de la ética es preciso distinguir tres dimensiones. Una primera dimensión referida al telos o a los fines de una práctica profesional, lo que en otras palabras viene a ser el servicio específico. La segunda dimensión está enmarcada en la normatividad, en aquellos aspectos que buscan la realización correcta de la finalidad, lo que es comúnmente recogido en códigos profesionales. Finalmente se encuentra la dimensión pragmática, caracterizada por pautas y métodos concretos utilizados en los conflictos éticos a los que cotidianamente se enfrentan los y las profesionales del trabajo social (Bermejo, 2002:18).

La dimensión pragmática es justamente el espacio en el que los conflictos éticos del trabajo social cobran vida y sentido. Al ser una profesión práctica, el saber que orienta el actuar racional está siempre relacionado con una serie de situaciones y condiciones que inciden en la intervención. Son factores tales como la dependencia de un marco institucional, las relaciones y conexiones con otras instituciones, la red de profesionales que interviene, las relaciones con las personas, grupos y comunidades, entre otros.

En el libro "La Miseria del Mundo", Bourdieu (1999) aborda los dilemas éticos y las contradicciones presentes en la práctica de los y las profesionales de la acción social, aseverando: "Deben luchar en dos frentes: por un lado, contra aquellos a quienes desean asistir, que con frecuencia están demasiado desmoralizados para hacerse cargo de sus propios intereses y, con más razón, de los de la colectividad; por el otro, contra administraciones y funcionarios divididos y encerrados en universos separados" (Bourdieu, 1999: 168).

En el primer frente se esboza la lucha de estos profesionales contra beneficiarios y usuarios desmoralizados, consecuencia de un Estado que genera relaciones de dependencia y fomenta la pasividad. Esta pasividad es entendida por Cortina como un vicio característico de las actuales sociedades democráticas occidentales, en las que ejercer una ciudadanía política no desembocó en una ciudadanía moral cuya principal característica es asumir la autonomía propia (Cortina, 1994:28).

Siguiendo la misma línea, Cortina plantea que la dependencia pasiva de las personas en un Estado paternalista ha propiciado: Un ciudadano que no se siente protagonista de su vida política, ni tampoco de su vida moral, cuando lo que exige un verdadero estado de justicia es que los ciudadanos se sepan artífices de su propia vida personal y social (Cortina, 1994:33).

Por tanto, el o la profesional del trabajo social se enfrenta a dos fuerzas poderosas: por un lado la ciudadanía pasiva y desmoralizada, y por otro lado, las administraciones, la burocracia, la lógica de los expedientes, la de "las categorías burocráticas que definen lo burocráticamente pensable" (Bourdieu, 1999: 168).

Al respecto, Chambón et al. (2001) plantean siguiendo a Foucault que el trabajo social ejerce funciones de vigilancia y corrección, las que son expresadas en dos formas: castigando o pedagogizando

(Chambón et al., 2001: 177). Estos dos extremos forman parte de roles que han sido asumidos por los y las trabajadoras sociales, garantizando el mantenimiento del orden, siendo funcionales al sistema.

De esta forma, el trabajo social se encontraría determinado y programado, asumiendo tareas relativas al control de la población. La intervención fragmentada, en la que la atención está puesta en un individuo marginado, dificulta a las y a los trabajadores sociales la comprensión de las dimensiones políticas de los asuntos tratados; más aún, la intervención de dichos profesionales genera estigmatización y exclusión, impidiendo los protagonismos ciudadanos propuestos por Cortina.

De ahí que encontramos prácticas que mayoritariamente se centran en lo individual, convirtiendo a las personas “en espectadoras de sus necesidades, en meros consumidores del cuidado que se les dispensa” (Cortina, 2009:26). Así mismo, Treán ton hace hincapié en la tensión que les generaría a los y las trabajadoras sociales la existencia de estas situaciones, visualizando por un lado una tensión interna entre la contribución al manteniendo del orden, al intervenir principalmente en el ámbito individual; y, por otro, la necesidad de llevar las reflexiones y cuestionamientos a niveles colectivos, señalando la existencia de una toma de conciencia por parte de los y las profesionales respecto al hecho de que actuar a nivel de individuo es absolutamente ilusorio sin abordar los problemas políticos.

La comprensión de la ética en trabajo social requiere del reconocimiento del carácter político de sus prácticas. Y esto es así porque “la política le concierne, tanto en la comprensión de la dimensión estructural de las desigualdades sociales, como en las decisiones que ha de tomar en muchos de los planes que ejecuta” (Zamanillo y Martín, 2011: 5). Una idea similar es elaborada por Midgley, quien plantea que la preocupación del trabajo social por las desigualdades sociales requiere de una formación que considere las relaciones globales de poder y cómo estas afectan a las condiciones sociales que intervienen los y las profesionales (Midgley, 2008: 14).

Touraine (2000) plantea que lo político como un orden superior ha desaparecido, por lo que está cada vez más relacionado con la cultura, con las instituciones como la familia y la escuela. Existiría, según este sociólogo, un desplazamiento de la política a las políticas, conformando un elemento esencial de las

democracias. Años más tarde, el mismo sociólogo plantea la existencia de un retorno a lo político en el pensamiento social actual, entendiendo que “lo político es la dimensión autónoma de la vida social, y que esta autonomía garantiza las libertades públicas” (Touraine, 2009:99)

El retorno a lo político pasa por asumir la complejidad del pensamiento político, es decir, “debe tener en cuenta contextos, interacciones y retroacciones, reconocer las ambivalencias y las contradicciones, concebir las emergencias, considerar las relaciones helicoidales entre lo global y lo local” (Morin, 2011: 45).

La complejidad de los nuevos escenarios socio-políticos, la globalización, las desigualdades sociales, las nuevas tecnologías y otras variables requieren de una respuesta activa frente a la pasividad presente, dejando en claro que en la actualidad se requiere de la recuperación de la idea de sujeto social transformador, de la ciudadanía activa. La idea de un sujeto activo, protagonista, es absolutamente necesaria “si se quiere descubrir las condiciones de la comunicación intercultural y la democracia; y en esta perspectiva, adquirir una significación política” (Touraine, 2000: 68), significación que es a la vez ética y política.

La ciudadanía activa como respuesta a la dependencia generada por el sistema actual, requiere de trabajadores sociales que potencien transformaciones tendientes al ejercicio ciudadano libre, autónomo, en la que exista una ética pública global distinta a la ya globalizada, en la que tanto la sociedad civil como la ciudadanía puedan tener un rol protagónico (Cortina, 1994: 63).

## **Trabajo social comunitario**

Más que referirnos al debate respecto de lo que se comprende por comunidad, mencionaremos aquí algunos aspectos relevantes (a nuestro juicio) de considerar a la hora de analizar la intervención del trabajo social con las comunidades.

Respecto a la intervención comunitaria, Teresa Zamanillo (2010) plantea que el despliegue de acciones e intervenciones acorde a los mitos existentes acerca de la comunidad (la idealización romántica planteada por Bauman en 2008) suele frustrar y decepcionar a los y las profesionales de lo comunitario. Frente a esto se ha de considerar la multiplicidad de dificultades y

condicionamientos que influyen en la comprensión e intervención con y en los espacios comunitarios, dificultades que guardan relación con las personas que las constituyen, los contextos en los que se re-producen, las instituciones con que se relacionan, los y las profesionales que intervienen, los cambios políticos, entre muchas otras variables.

Todos estos factores nos conducen a la reflexión de que la comunidad no es un espacio de armonía y cooperación sino “un espacio en el que se dan importantes conflictos de poder” (Zamanillo, 2010: 6). Por tanto, según esta autora, se requiere que las comunidades constituyan “un sujeto reflexivo que acepte la pluralidad existente en la nueva ciudadanía” y que permitan la construcción “de sujetos diferenciados, que aprendan a usar su poder y a reconocer a los otros como sujetos también de poder” (Zamanillo, 2010: 15).

En los últimos tiempos se aprecia una vuelta a la comunidad, un auge en torno a la acción comunitaria, lo que tiene relación con el fortalecimiento de las democracias y de la implementación de políticas sociales (Úcar, 2009). Además, desde nuestro punto de vista, este retorno es obligado ante el temor a la disolución de los vínculos sociales (Bauman, 2006, Beck y Beck-Gernsheim, 2003).

En este sentido, la acción comunitaria responde a nuevas formas organizativas y modelos de ejercicio democrático. En estos nuevos sistemas el bienestar se busca y construye entre todos los agentes sociales, en una concepción en la que el bienestar es responsabilidad de toda la sociedad y no solamente del Estado. Esto, sumado a las nuevas tecnologías y la sociedad de la información, obliga a modificar las conceptualizaciones relativas a la comunidad ya que éstas hacen en su mayoría referencia a territorios, vínculos y proximidad (Úcar, 2009:18).

“Pensar en comunidades, en el marco de la globalización y de la *Sociedad de la información* que la sustenta, supone efectivamente, seguir hablando de vínculos, pero ya no es posible caracterizar ni el territorio ni la proximidad en la forma en que se había hecho tradicionalmente. Las nuevas geografías de la comunidad abarcan territorios físicos y virtuales: el ciberespacio ha ampliado y transformado radical y extraordinariamente el sentido, el concepto y la configuración de la comunidad. Ya no resulta suficientemente preciso referirse en singular a la comunidad de referencia de las personas. En el marco de la globalización, las

comunidades y las sociedades son multiculturales y multiétnicas y la idiosincrasia de las personas que las habitan se define, cada vez más, por sus nexos físicos y virtuales de multifilación” (Úcar, 2009: 18-19).

Estos elementos requieren de una resignificación de las comunidades considerando incluso variables transnacionales y translocales. En este sentido, el vivir en comunidad sólo cobra sentido cuando el grupo de personas e instituciones que la componen se manifiestan y consideran comunidad. De ahí que la pertenencia a ella sólo puede ser una elección y por tanto carecería de elementos de imposición (Úcar, 2009:20).

Por ello, es esencial comprender que la comunidad es también un sujeto político que actúa y se desenvuelve en unos marcos que también son políticos (Heras i Trias, 2008:3). En esta línea de pensamiento, la comunidad y la política son conceptos que se encuentran intensamente relacionados, difíciles de trabajar y comprender de forma aislada. Y si bien es cierto se ha dejado que la política se malentienda como la especialidad de una élite determinada de personas –los políticos–, no es menos cierto que lo comunitario es también una forma de vivenciar lo político cotidianamente. Esto nos lleva a lo recientemente planteado: que la comunidad es un sujeto político, por lo que no puede ser considerado como objeto de estudio para convertirse en un “sujeto colectivo histórico” (Heras i Trias, 2008: 33). Por tanto, la comunidad deja de ser un ente abstracto para convertirse en una construcción que es fruto de la voluntad (política) de las personas, generando, potenciando y permitiendo protagonismos.

Heras i Trias (2008) propone que para conseguir un ensamblaje entre la acción comunitaria y la acción política, debiera estar la última al servicio de la primera, sin el proteccionismo de las profesiones de lo social que en muchos casos limitan los procesos y protagonismos comunitarios. Por tanto, si se pudiese esquematizar en un organigrama la acción comunitaria, la parte superior debiera considerar a la comunidad como pilar central de toda intervención y acción, ya que la acción de la comunidad siempre es política, lo que incide en el resto del tejido social y administrativo.

El trabajo social comunitario ha de comprender que la “acción comunitaria es un proyecto metodológico y técnico, pero es antes y más que nada, un proyecto político” (Úcar y Llena: 2006, 51), en el que las metodologías y técnicas no son un fin en sí mismo.

En este sentido, la acción comunitaria es política y pedagógica, enfocada hacia el “empowerment” de las personas que componen la comunidad.

## **Análisis de los resultados**

En este apartado se exponen de forma muy breve y acotada los principales resultados arrojados en la investigación desarrollada. Luego del proceso de recolección de datos, los análisis realizados nos permiten afirmar la existencia de condicionantes en la intervención desplegada por los y las trabajadoras sociales en el ámbito comunitario. Entre los que se encuentran:

### **Condicionantes relativos a la generación de pobreza y desigualdad**

El sistema neoliberal afecta sin duda a las intervenciones realizadas por los y las profesionales chilenos. Asimismo, las políticas sociales implementadas para favorecer a la población excluida de los beneficios del crecimiento económico, contienen una mirada sobre la pobreza y las desigualdades acorde al sistema económico, que como nos recuerda Touraine (2009), no es netamente económico, ya que influye en los ámbitos sociales, culturales y políticos de las sociedades actuales. Esta mirada está marcada por la lógica de la carencia, forjando intervenciones de carácter asistencialista, en función de un mantenimiento de las condiciones sociales de la población chilena.

Las políticas implementadas para la superación de la pobreza no incidirían en las causas de la misma, no afectarían a la estructura social chilena. Los y las trabajadoras sociales entrevistadas/os manifestaron su convencimiento respecto al desinterés que tienen quienes han gobernado y quienes lo hacen actualmente, por realizar transformaciones profundas en las situaciones de pobreza que afectan a buena parte de la población chilena.

### **Condicionantes relativos a la implementación de políticas sociales basadas en el asistencialismo y la carencia**

En relación directa con el punto anterior, las políticas sociales implementadas en Chile tienen coherencia con los requerimientos necesarios para la mantención del sistema neoliberal,

repercutiendo en las personas y en las escasas relaciones que éstas establecen con los mercados y con las comunidades a las que pertenecen. Las relaciones de las personas están profundamente marcadas por lógicas que privilegian el individualismo por sobre la vida en común.

Así, lo comunitario no sería una prioridad para las políticas implementadas debido a que no ofrece rentabilidad ni genera ganancias; además se tendría cierto temor a la movilización social que pudiera emerger de intervenciones comunitarias.

La oferta desde la política social es netamente asistencialista. La intervención se sustenta en perspectivas funcionales que permiten la continuidad del sistema económico y social. Asimismo, se generan procesos de dependencia en que los y las profesionales se enfrentan a una tensión ya enunciada por Foucault (Chambon et al., 2001) respecto al pedagogizar versus el controlar.

A su vez, el asistencialismo convierte a las personas en espectadoras de su propia experiencia, generando dependencia, relegándoles a ser no más que consumidores del cuidado y de la protección que se les entrega (Sennet, 2009).

Los y las profesionales entrevistadas identifican acciones proteccionistas enfocadas a las personas más pobres, generándose procesos de colonización en la pobreza, en los cuales los y las profesionales del trabajo social imponen su perspectiva del mundo por sobre la de las personas, en prácticas claramente opresoras. Igualmente, la relación de dependencia, basada en el asistencialismo, mantiene una población pasiva que sólo espera el beneficio que se le ha prometido. Retomando la lectura de Adela Cortina (1994), la ciudadanía pasiva y desmoralizada es incapaz de movilizarse por intereses propios y menos por otros comunitarios, sólo mantiene su fidelidad en el compromiso que les genera el pago de bonos y subsidios específicos.

Se observa un preocupante aumento del individualismo en la población chilena por encima del bien común. El individualismo afecta las formas de ser y estar en comunidad, basándose en el esfuerzo personal por sobre cualquier otra fuerza, lo que es respaldado y reforzado en la implementación de estas políticas, provocando un repliegue hacia la vida privada en merma de la convivencia comunitaria.

Las prácticas asistencialistas y clientelistas son necesarias con el objeto de atender las necesidades de sobrevivencia de la población



en situación de pobreza. Sin embargo, el mantenimiento de estas prácticas, como forma de acción principal de ciertas instituciones, afecta a la consolidación de la democracia.

## Situación laboral de los y las trabajadoras sociales

El último condicionante es aquel referido a la situación laboral de los y las trabajadoras sociales en Chile. Este punto es reiterativo en los discursos de los y las profesionales entrevistadas, quienes señalan las dificultades que les genera un contexto marcado por la precariedad laboral, los bajos sueldos y la inestabilidad de un grueso número de profesionales del trabajo social. Esta situación se puede observar tanto en las organizaciones de la Sociedad Civil que dependen del trabajo con proyectos sociales, como también en la Administración Pública que también externaliza la contratación de profesionales.

Los trabajos relacionados con lo comunitario en particular, y lo social en general, no son retribuidos con grandes salarios. Esta situación incide en el desempeño y el valor entregado a la profesión. Los recursos para el trabajo en lo social son exiguos, lo que limita las intervenciones y afecta a los equipos profesionales.

Durante mucho tiempo los y las profesionales del trabajo social en Chile han permanecido pasivos frente a las transformaciones de la sociedad, tal y como lo ha estado en los últimos años gran parte de la población. Lo anterior nos hace suponer que las lógicas que contribuyen a la desmovilización y pasividad de la población, afectan también a quienes las ejecutan, en este caso, los y las trabajadores de lo social.

Esto evidencia que las defensas gremiales relativas a denunciar las condiciones laborales han quedado relegadas, como tantos otros temas en los que la profesión debiese actuar como agente político relevante, haciendo emerger la voz política que falta en nuestras actuaciones (Zamanillo y Martín, 2011).

## Conclusiones

El neoliberalismo condiciona las prácticas comunitarias del trabajo social en Chile, presentándose como un discurso interpretativo dominante que pesa en las acciones desarrolladas, imponiendo lógicas asistencialistas por encima de la promoción

comunitaria. Así mismo, se fomenta el individualismo, el consumismo y la percepción de inseguridad de las comunidades sin permitir la existencia de lógicas distintas que permitan alejarse de las perspectivas economicistas.

Existe también una desvalorización de lo comunitario, que va de la mano de una desvalorización de lo social, lo que afecta sin duda alguna a las prácticas desarrolladas desde profesiones como el trabajo social. Las lógicas individualistas afectan la intervención social, lo que lleva a la existencia de intervenciones desprovistas de ideologías, sin embargo, esto no es posible debido al carácter eminentemente político de la intervención comunitaria del trabajo social chileno.

Asimismo, la intervención fragmentada centrada en el individuo por encima del sujeto, considerando a la persona como vulnerable y pasiva, imposibilita los protagonismos ciudadanos, aumentando aún más la pasividad y la dependencia de las instituciones sociales para la resolución de las problemáticas de las personas, convirtiéndolas en espectadoras de sus necesidades. Sin embargo, los y las profesionales entrevistadas, en su gran mayoría, asumen posiciones críticas frente a la dependencia de las personas al sistema y responsabilizan directamente al sistema neoliberal de este tipo de situaciones.

Las intervenciones desarrolladas en el marco del trabajo social comunitario en Chile están fundamentadas en posicionamientos éticos y políticos condicionados por los contextos de exclusión y desigualdades presentes en el contexto actual. En este sentido al trabajo social comunitario le compete ser partícipe de la construcción de una ciudadanía más activa que considere los protagonismos de los sujetos con los que se interviene, potenciándoles y alejándose de una serie de prenociones que interfieren en las acciones realizadas.

En el marco de la construcción de ciudadanía, resulta relevante la consideración de la comunidad como sujeto político, que permita la participación de la misma en las acciones que le son propias. Por tanto, se considera que los cambios en el escenario actual, en una era globalizada, compleja y tecnológica, obliga a hacer adaptaciones en las formas de intervención desde el trabajo social.

Lo anterior conlleva necesariamente una modificación de las concepciones que se tienen sobre la comunidad, abandonando

el romanticismo de antaño. Incorporando la desterritorialización y la transnacionalidad de las comunidades actuales, asumiendo su carácter móvil y dinámico.

La idea de comunidad actual, debiera considerar los protagonismos, en la línea de lo señalado por Heras i Trias (2008), quien propone que para conseguir un ensamblaje entre la acción comunitaria y la acción política, debiera estar la última al servicio de la primera, sin el proteccionismo de las profesiones de lo social que en muchos casos limitan los procesos y protagonismos comunitarios

El trabajo social chileno puede tomar nota de los nuevos movimientos sociales, de las acciones ecológicas, del movimiento estudiantil, etcétera. Estas movilizaciones dan cuenta de nuevas formas de hacer política, de moverse en el mundo propiciando la participación de nuevos actores en el devenir de las comunidades y las sociedades.

## Referencias bibliográficas

- Bauman, Z. (2008). *Comunidad* (3ª. Ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Beck U. y Beck-Gernsheim, E. (2006). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona. Paidós.
- Bermejo, F. (2002). *La Ética del Trabajo Social*. Bilbao. Centros Universitarios de la Compañía de Jesús.
- Bourdieu, P. et al. (1999). *La miseria del mundo*. Madrid. Akal.
- Chambon, A.; Irving, A. y Epstein, L. (2001). *Foucault y el Trabajo social*. Granada. Maristán.
- Cortina, A. (1994). *Hacer reforma. La ética de la sociedad civil*. Madrid. Anaya.
- Heras i Trias, P. (2008). *La acción política desde la comunidad*. Barcelona. Graó.
- Midgley, J. (2008). Desigualdad global, poder y el mundo unipolar: implicancias para la educación en Trabajo social. En *Revista Trabajo Social de Chile*, N° 74.
- Morin, E. (2011). *La vía. Para el futuro de la humanidad*. Barcelona. Paidós.
- Ricoeur, P. (2011). Ética y moral. En: *Doce textos fundamentales de la ética del siglo XX* (4a ed.). Madrid. Alianza.

- Sennet, R. (2009). *El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad* (2ª ed.). Barcelona. Anagrama.
- Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- (2009). *La mirada Social. Un marco de pensamiento distinto para el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Úcar, X. (2009). *Enfoques y experiencias internacionales de acción comunitaria*. Barcelona. Graó.
- Úcar, X. y Llena, A. (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Barcelona. Graó.
- Zamanillo, T. (2010). *La construcción de la comunidad de hoy, liberándola de sus viejos mitos*. En III Jornada de Trabajo social. Redefiniendo el trabajo comunitario. Vitoria. EUTS-UPV.
- Zamanillo, T. y Martín, M. (2011). La responsabilidad política del Trabajo social. *Trabajo social Global. Revista de Investigaciones en Intervención Social*. Vol. 2, nº 3. Junio 2011.

Materiales  
para la discusión

---





# La pedagogía urbana y la formación ciudadana en Colombia

Éder García-Dussán\*

## RESUMEN

Se insiste con frecuencia sobre la importancia de formar ciudadanos, sujetos capaces de construir orbes culturales basadas en la comunicación feliz. De hecho, la escuela se empeña en formar personas capaces de reconstruir comunidades críticas, autónomas, equitativas, inclusivas y con responsabilidad social. Sin embargo, cuando se echa una mirada sobre los antecedentes históricos de la cultura nacional colombiana, se descubren las raíces de unas violencias simbólicas alimentadas de exclusión e intolerancia y cuya estrategia fundante ha sido una pedagogía urbana centrada en bio-políticas que han afectado no sólo los cuerpos humanos, sino los cuerpos urbanos. Ante esta realidad, el artículo desglosa algunas de estas bio-políticas y propone fundar las condiciones escolares para el dinamismo de una ética comunicativa que permita exorcizar sensibilidades morales de los ciudadanos y desmontar autoritarismos dogmáticos.

**Palabras clave:** Formación ciudadana - Ética ciudadana - Ciudad letrada, Biopolítica - Competencia comunicativa.

## A pedagogia urbana e a formação cidadã

### RESUMO

Insiste-se com frequência sobre a importância de formar cidadãos, capazes de construir orbes culturais baseadas na comunicação feliz. De fato, a escola se compromete em formar pessoas capazes de reconstruir comunidades críticas, autónomas, equitativas, inclusivas e com a responsabilidade social. Porém, quando se dá um olhar sobre os antecedentes históricos de nossa cultura nacional, descobrem-se as raízes de umas violências simbólicas alimentadas de exclusão e intolerância e a estratégia fundante tem sido uma pedagogia urbana centrada em biopolíticas que tem afetado não só os corpos humanos, mais também os corpos urbanos. Ante esta realidade, o artigo propõe fundar as condições escolares para o dinamismo de uma ética comunicativa que permita exorcizar sensibilidades morais dos cidadãos e desmontar autoritarismos dogmáticos.

**Palavras chave:** Formação cidadã - Ética cidadã - Cidade letrada, Biopolítica - Competência comunicativa.

\* Colombiano. Profesor e investigador de la Universidad de la Salle. Facultad de Ciencias de la Educación y Facultad de Filosofía y Humanidades. Correo electrónico: [egarcia@unisalle.edu.co](mailto:egarcia@unisalle.edu.co); [egardus@hotmail.com](mailto:egardus@hotmail.com)

## Urban pedagogy and civic education

### ABSTRACT

It is often argued that the importance of educating citizens, who are able to build cultural realities based on successful communication. In fact, the school insists on educating individuals capable of re-building critical, autonomous, equitable and inclusive communities as well developing social responsibility. However, when one takes a look at the historical background of our national culture, the roots of a symbolic violence fed on exclusion and intolerance are revealed, whose main strategy is pedagogy centered urban biopolitics that have affected not only human bodies but urban settlements. Given this scenario, the article proposes to found the schooling conditions of a dynamic and communicative ethics with a view to exorcising moral sensibilities of citizens and removing dogmatic authoritarianism.

**Keywords:** Civic Education - Citizenship Ethics - Literate City, Biopolitics – Communicative Competence.

## Introducción

En el devenir de circulación y flujos globales, propios de los nuevos paisajes urbanos, las ciudades pre-ocupan a sus moradores, pues marcan sus quehaceres, desde los más domésticos hasta las utopías. De esta suerte, el sujeto crea la ciudad para que ella lo re-cree diariamente; y en esa enmarañada re-elaboración todo es posible, por lo que la ciudad es, antes que cualquier otra cosa, un *espacio para el desarrollo de la ciudadanía*. Al fin y al cabo, las ciudades son el escenario de relaciones múltiples y diversas de los sujetos, y en todas sus dimensiones: políticas, sociales, económicas, estéticas, ambientales y culturales. Así pues, explorarla es ante todo, investigar a su morador, reconocerlo en cada lugar, con sus símbolos, su historia, su personalidad y sus significados. En otros términos, *estudiar la ciudad* se convierte en una vía para comprender los modos para definir la condición del sujeto del siglo XXI.

Pero, la manera de habitar la ciudad pasa necesariamente por las prácticas comunicativas en tanto medios de fusión entre la cultura y los sujetos (Hoyos 2000), lo que se convierte en el referente clave para relacionar escuela-ciudad, pues la ciudad, sin proponérselo, posibilita a sus urbanitas aspectos educativos y usos pedagógicos; y, al igual que la escuela, es un espacio donde la gente aprende a vivir con desconocidos, a compartir



experiencias y centros de interés no familiares. Es así como en los dos escenarios se desarrolla una cuestión óptica común con una intención formativa frente a lo pluri-cultural, pues la diversidad de ideas, teorías, conflictos, posturas, cosmovisiones y sujetos estimula el espíritu y desarrolla una conciencia más compleja:

“(…) conectar las experiencias de los actores escolares del mundo urbano con los procesos de formación. Así las vivencias cotidianas y desprevenidas, pero fuertemente arraigadas en los nuevos *habitus* urbanos de los actores escolares con su entorno, pasan a ser objetos de la pedagogía que, reduciendo sus informalidades, los está convirtiendo en problemas de conocimiento, y reconocimiento, lo que posibilitaría ensanchar el campo pedagógico, en cuanto que ellos representan aspectos fundamentales en la comprensión del mundo contemporáneo” (Bustamante y Vásquez, 2005: 258).

Por otra parte, la pedagoga bonaerense Silvia Alderoqui (2002) se pregunta: ¿para qué enseñar la ciudad?, e inmediatamente recuerda que, como espacio simbólico, la ciudad es la formadora de sujetos hábiles para la comunicación; pero esto es una promesa deslucida, por lo que muchos de sus habitantes no la sienten como propia ni se identifican con ella, dando lugar a la comprensión de la ciudad como mero receptáculo recorrido, y la mayor de las veces, hostil. En el contexto de esta situación, la profesora recuerda la tesis de los sociólogos Jordi Borja y Manuel Castells (1998), para quienes el estatuto del ciudadano y las ciudades representan un triple desafío:

“...un *desafío político* en el que toda la población tenga sus derechos y deberes ciudadanos protegidos y pueda ejercerlos; un *desafío social* que ataque las discriminaciones que limitan o impiden el desarrollo de la ciudadanía; finalmente un *desafío específicamente urbano*, para hacer de la ciudad, de sus lugares centrales y marginales, de sus barrios y espacios públicos, de la autoestima de sus habitantes, una productora de sentido a la vida cotidiana, de ciudadanía” (Alderoqui, 2002: 232).

El segundo desafío enlistado, el social, focaliza la *formación ciudadana* vinculada con el objetivo de formar *identidad colectiva* y sujetos competentes para comprender y producir una cierta *ética ciudadana*. Desde esta óptica, los propósitos formativos críticos que debe asumir la Escuela frente al conocimiento y el ejercicio habitual de los urbanitas en las ciudades-globalizadas, cobra una

importancia cardinal. Así las cosas, la Escuela hace del morador no sólo un perito en una lógica disciplinar, sino un urbanita competente; esto es, un sujeto que nivele un saber-pensar y un saber-usar su ciudad. Se entiende, así, que el ciudadano no solamente es quien respeta las prescripciones propias de la *dimensión política* (tener derecho al voto, pagar impuestos, estar en membresías, respetar las leyes de convivencia, etcétera), sino también aquel que desarrolla su *ser* ético desde un saber sobre su ser histórico y un *saber-hacer* en su casa extendida, fundamentos para entender esos lugares de libertad donde se hace realizable dentro de la ciudad global-local, ya que sin el valor del conocimiento de su geografía urbana y humana, no hay captura ni visualización de la realidad, ni mucho menos claridad sobre el devenir colectivo.

## La herencia perniciosa

Sin embargo, lo que nuestra situación histórica ha mostrado en Colombia es la “carencia de una ética ciudadana” (Jaramillo, 1998: 55), la cual constituye uno de nuestros graves síntomas repetitivos. Esta deficiencia, sin duda remite al parasitismo constituido por la lógica española. Un país que, por cierto, se encerró desde el siglo XVI en un proceso de ensimismamiento y sellado frente a la Modernidad, reemplazándolo por una anacrónica estructura señorial y un espíritu medieval. Por todos sabido, ese influjo del pasado colonial español que estaba inscrito en cada acto social bajo los principios de la Contrarreforma, se prolongó en la Independencia, manifestándose en *síntomas sociales* como la falta de la organización de su sociedad civil, la privación de una disciplina industrial, la ausencia de un comportamiento del ahorro, el aislamiento de las colonias respecto del mundo exterior, el monopolio en todos los campos de acciones económicas, el acrecentamiento de un enmascarado sistema esclavista; además de los clientelismos, las censuras, los fanatismos, la inquisición, las múltiples antipatías por lo/el otro, los resentimientos históricos (fuentes de todo mal), la negligencia, la superstición y, quizá lo más importante, la ausencia de una educación secular, que ha impedido la libertad de pensamiento y la autonomía (Jaramillo, 1998). Al respecto, el historiador antioqueño Jaime Jaramillo Uribe afirma:

“La herencia que el imperio español dejó a los países fue la turbulencia e inestabilidad de una sociedad compuesta de los más heterogéneos grupos raciales sin clases dirigentes

capaces de afrontar las nuevas tareas administrativas y políticas, donde la intolerancia y el recelo hacia el extranjero, el vicio de la empleomanía y el desdén por el trabajo, la falta de confianza en la acción individual y el hábito de esperarlo todo del Estado, cerraban el paso a la creación de una sociedad civilizada que, naturalmente, para ser civilizada, debería tomar como modelo a las naciones anglosajonas” (Jaramillo, 1982: 46).

Evidentemente, el problema no ha sido la imitación de los sistemas económicos, políticos y hasta urbanísticos de las naciones, sino el hecho de que se hayan saltado etapas tras el ‘injerto artificial’, especialmente las épocas inaugurales, como lo hizo el movimiento político de finales del siglo XIX, conocido como ‘La Regeneración’, caracterizado por ser una realidad conservadora, católica y centralista. El asunto es que, más allá de los acontecimientos económicos y sociales que se resaltaron en las administraciones del presidente Rafael Núñez Moledo, líder de la Regeneración y cuatro veces presidente, lo que se gestó y acentuó fue gran parte de la personalidad histórica de Colombia. La coalición de Núñez con los políticos conservadores dejaría, en 1892, delegado el país al vicepresidente Miguel Antonio Caro, hijo de José Eusebio, uno de los fundadores del Partido Conservador, y quien estuvo convencido de que la cohesión social era causada por la tradición política y cultural españolas.

Recuérdese que, desde 1868, cuando fue elegido suplente por Cundinamarca en la Cámara de Representantes, Caro sostuvo que el poder soberano tenía origen divino y que la política sin bases morales y religiosas carecía de fundamentos sólidos, y aunque justificó nuestra independencia de España, sostenía que esto no nos obligaba a una absoluta ruptura con el pasado, ya que la Madre Patria había construido para nosotros una civilización y unas instituciones sobresalientes como la lengua, los valores morales y religiosos, el derecho, y la civilización material:

“Caro poseía una idea metafísica de la sociedad y del hombre muy diferente a las de entonces en boga en América, y una comprensión de la historia que daba a su pensamiento un aire de perennidad que no suele encontrarse entre los contemporáneos del Continente, no acogía la concepción optimista de la sociedad, que considera a ésta compuesta de individuos libres, quienes al perseguir y buscar su propio interés, logran automáticamente el equilibrio social y el

beneficio de todos; ni aceptaba el moderno hedonismo que declara ser misión esencial de la sociedad y del Estado para buscar el *confort* del ciudadano (o el mayor placer para el mayor número, como lo expresaba la Escuela de Bentham); ni la idea de que la expresión más alta de los derechos de la persona es el sufragio universal. Todas estas ideas le parecían contrarias al estilo español de vida. El español consideraba la honra y el honor de la persona como los más altos valores, ante los cuales los mismos derechos políticos y las formas de gobierno perdían importancia. Con vigorosa intuición de la realidad, Caro captaba también en el hispanoamericano este mismo fondo de actitudes típicas” (Jaramillo, 1994: 60-61).

Este pensamiento basado en su gran fervor religioso (hasta el punto que incluso promovió la creación de un partido con orientación católica), iluminó la política de La Regeneración y su máximo producto, la Constitución de 1886, engendrada por la tenaza de los terratenientes y del clero, retocada por los liberales y puesta deliberadamente en nevera cada vez que se declaraba turbado el orden público. Por cierto, en su preludio afirma que la sociedad se organiza “en nombre de Dios, fuente suprema de toda autoridad”, lo que exigió educar a los colombianos durante un siglo en la simulación, la intolerancia y la hipocresía. Una tendencia, pues, inscrita en las doctrinas del catolicismo ultramontano<sup>1</sup>, que significó el entroncamiento de una personalidad colectiva colombiana dominada por la Iglesia Católica, haciendo de todos aquellos discursos contrarios al dogma encarnaciones del mal o “errores de los tiempos modernos”, como lo sostuvo el papa Pío IX.

Para nadie es un secreto que la condena al liberalismo y, por tanto, el engrandecimiento de la moral de la Religión Católica, estuvo a cargo del clero que, gracias al concordato firmado con la Santa Sede en 1887, tuvo a su cargo la organización y dirección de la educación pública, cuya misión esencial fue frenar las ideas contrarias al dogma católico y al respeto por la Iglesia. Esto significó que, por mucho tiempo, nuestros compatriotas asimilaran una cosmovisión de la realidad sometida al principio de la autoridad autoritaria que no armonizaba con la racionalización

---

1 El *Montanismo* fue un movimiento cristiano fundado en el siglo II d.C. por el profeta Montano. Los montanistas enseñaron que un alejamiento de la gracia no podía redimirse y anunciaron el próximo fin del mundo, para lo cual recomendaban el perfeccionamiento espiritual.

y confrontación empírica, propias de la ciencia moderna, sino con el milagro de la revelación y con la haragana ley del “Dios proveerá”, unida al precepto de *sí* al que está conmigo y *no* al que está contra mí:

“Tras su forma simple de preguntar y responder, tras su apariencia ‘racional’, se oculta la intolerancia y su forma “decisionista” de pensamiento (“sí o no como Cristo nos enseña”, que impone naturalmente el *sí* y crea la noción de “amigo-enemigo”, popularizada luego en la “asignatura” de “historia sagrada” con la frase de Cristo, “el que no está conmigo está contra mí”). Para el niño, el mundo histórico se reduce a los partidarios del “sí”, los buenos y católicos, y los del “no”, necesariamente los malos por no católicos. Esta estructura antagonista se profundiza cuando en el curso de los estudios al adolescente se le enseña a odiar literalmente (...) a todas las figuras que dijeron “no” al Padre Astete y a lo que él representaba, a “los Otros” que, para agravar la maldad, no eran españoles. El odio trajo como consecuencia la calumnia y al mismo tiempo la hipocresía: se condenaba “moralmente” a Lutero por haber roto con el mandamiento del celibato, pero se callaban cuidadosamente las intenciones del erasmismo...” (Gutiérrez, 1986: 69).

Y, por esto mismo, desde la emancipación del yugo español, la educación de las multitudes quedó reducida a la versión hispánica de la religión y la moral cristianas que se resumen en la obra del siglo XVI redactada por el padre jesuita Gaspar Astete con el original título de *Doctrina cristiana y documentos de crianza*, después llamada, simplemente, *Catecismo de la Doctrina Cristiana*. De esta suerte, los niños hispánicos han aprendido a descifrar el mundo con el Catecismo del famoso teólogo, cuya base es una concepción de la vida anacrónica y determinada por los problemas que le plantearon la reforma de Lutero y el erasmismo<sup>2</sup>. Recordemos que la paradójica España en los comienzos de la Modernidad, a través de la *contrarreforma* guiada, entre otros, por el religioso español Ignacio de Loyola (1491-1556), ahora declarado por la iglesia Santo, no sólo perseguía judíos sino, preferentemente,

---

2 Al respecto Marcuse resume brillantemente la obra luterana así: “(...) estableció la libertad cristiana como un valor interior que habría de ser realizado independientemente de cualquier condición externa. La realidad social resultaba indiferente en lo relativo a la verdadera esencia del hombre. El hombre aprendió a volver a sí mismo los requerimientos para la satisfacción de sus potencialidades y a buscar en sí mismo y no en el mundo externo la realización de su vida” (1986: 20).

ideas, y en particular las de Martín Lutero, quien criticó por primera vez la forma de predicar las indulgencias y la autoridad papal, acción por la cual, como se sabe, quedó excomulgado.

Ya en el contexto colombiano, fueron los eclesiásticos quienes socializaron culturalmente el país desde 1887 hasta 1960, lo cual garantizó por muchas generaciones un modelo de comportamiento social basado en la dicotomía dominación-lealtad, propio del *esquema señorial hacendario*, del clientelismo. Y, también, bajo este principio ha evolucionado la cultura urbana de la ciudad capital de nuestra nación, de Bogotá, irónicamente desviación morfofonética del indigenismo ‘Bacatá’, que significa ‘el final del campo’. Recuérdese cómo para algunos analistas el característico clientelismo de la ciudad es producto de la presencia de rasgos pueblerinos que trasladaron los migrantes campesinos al espacio simbólico urbano y que se caracterizan por los apegos lugareños que les obliga a constituir ‘aldeas’, donde hay poderosos que amparan y sumisos que obedecen y actúan en beneficio de los intereses de sus patrones:

“En realidad, la ciudad colonial es, por definición, una comunidad política profundamente clientelista, donde las relaciones se rigen por el principio de favores y deudas. Pero no siempre la ciudad moderna presenta culturas modernas, como en el caso de la Bogotá contemporánea. Por ello hay razón cuando se afirma que: “Esta diversidad en la construcción cultural de la ciudad, constituye uno de los valores que enriquecen actualmente la vida urbana. Sobre ellos se superponen rasgos de corte modernizador que no conforman una estructura total de mentalidades y acciones pensadas y operadas dentro de los parámetros de la racionalidad moderna” (Zambrano, 2007: 277).

Este esquema de hacienda está, a su vez, determinado por aquel modelo razonado en la teoría de la sociedad confesional, ya sugerido por Foucault (2006), y como es sabido la arquitectura de una interacción confesional hace del catecúmeno el sujeto que no sabe qué hacer con su vida, esto es, un heterónimo por excelencia; mientras pone al clérigo en la posición de un dominante, auspiciado por un dogma, unas concepciones éticas y unas formas jurídicas. De esta suerte, tal estructura de interacción fue la que hizo de Colombia un caso excepcional en cuanto a su historia como nación-emancipada; interacción que, fácilmente, puede ser comparada con la del maestro-alumno, padre-hijo,

doctor-paciente, hombre-mujer, político-ciudadano, burgués-proletario, amo-esclavo y también la de *cachaco-guache*, típica representación bipolar que dividía a los moradores bogotanos de comienzos del siglo XX, colocándolos necesariamente en compartimentos simbólicos y físicos herméticos, determinando clichés culturales para cada grupo con su consecuente exclusión y xenofobia.

## El caso de la formación ciudadana en Bogotá

Para seguir con un caso concreto, en la Bogotá de comienzos del siglo XX se hicieron sendos esfuerzos por convertir los ciudadanos en actores de escenarios de civilidad que ya no estuvieran relegados exclusivamente a las ‘buenas maneras’ actuadas por la “gente culta y bien nacida” (buen hablar, buen vestir, etcétera), élite de ‘la ciudad letrada’ (Rama 1984)<sup>3</sup>, sino que se puso en marcha una incipiente *pedagogía urbana* que acogiera la sociedad capitalina en general, materializada en la implantación de códigos urbanos distribuidos en manuales con las claves ideales para el comportamiento social basadas en principios cristianos difundidos, por ejemplo, en la escuela epocal y reforzados, indirectamente, por la *Academia Colombiana de la Lengua* (fundada en 1871 por Miguel Antonio Caro y otros), la circulación de la *Revista de Bogotá* que se especializó en publicar opiniones sobre labores civilizatorias y la fundación del *Salón Ateneo* en 1884, usado con el fin de apoyar tertulias para “humanizar y civilizar”. Tal como lo expresa Zambrano,

“Estamos frente al proceso civilizador que la naciente sociedad burguesa empieza a ejecutar en la ciudad, en procura de convertir a la plebe en pueblo y a los pueblerinos en ciudadanos de una urbe moderna, que hasta entonces estaba invadida por los inmigrantes a quienes se les consideraban como *guaches*. No era otra situación que la oposición de la civilización y la barbarie. En el fondo, no es sino el proceso

3 Ángel Rama, en esta maravillosa obra, reconstruye el proceso histórico y cultural de las ciudades latinoamericanas, atendiendo al conjunto de prácticas y la producción simbólica ideológica y cultural de los actores que conformaron la cultura epocal. Curiosamente, como en el caso de Bogotá, la producción cultural estuvo en manos de pensadores – los letrados–, que circularon, operaron y habitaron focos y circuitos localizados en el centro de Bogotá, siendo los constructores, distribuidores, administradores y guardianes de lenguajes, discursos, gramáticas, vocabularios, representaciones, conceptos, explicaciones, justificaciones, leyes y sentidos.

descendente de la modernidad en el escenario urbano, donde el concepto de cultura no podía limitarse a los estrechos círculos de los asistentes a las tertulias decimonónicas, sino que había que llevar la modernidad a la mayor cantidad de habitantes posibles” (Zambrano, 2007: 245)<sup>4</sup>.

Pero, y aquí lo más sugestivo del caso, el disciplinamiento corporal ceremonioso, además del condicionamiento de las buenas maneras y el buen gusto, fueron el pivote de uno mayor: el lingüístico. Entre las *Apuntaciones Críticas sobre el Lenguaje Bogotano*, de Cuervo Urisarri (1965) y el *Manual de urbanidad y buenas maneras para uso de la juventud de ambos sexos en el cual se encuentran las principales reglas de civilidad y etiqueta que deben observarse en las diversas situaciones sociales, precedido de un breve tratado sobre los deberes morales del hombre*, o simplemente, *Manual de urbanidad y buenas maneras*, de Carreño (1998), se aspiraba a educar gente culta y bien nacida. A esto se sumó la homogeneización de los espacios urbanos de socialización popular que, progresivamente, fueron menguando la hegemonía de las chicherías por producir esa enfermedad llamada “chichismo”, caracterizada por la falta de inteligencia o la ignorancia supina (Noguera, 2002).

Pero también, y de forma significativa, se volvió fundamental el cambio y homogeneización en las formas de vestir para esa pedagogía ciudadana. Así el caso de la campaña contra el uso de la prenda coloquial conocida como la ruana<sup>5</sup>, hecha política pública por Jorge Eliecer Gaitán cuando fue alcalde de Bogotá en 1936, influencia directa de las modas importadas de América del Norte que imponía desde entonces la idea del uso diferencial del vestido para cada ocasión (la intimidad, el aseo personal, el viaje al campo, las rutinas por la calle, la asistencia a las misas, las prácticas deportivas, etcétera). Incluso, la escritora bogotana Soledad Acosta, educada en Francia y Canadá, enseñaba que el vestido era el “espejo del alma femenina”. Todo esto está justificado como una respuesta de la *ciudad letrada* a los cambios producidos por la migración de provincianos (sinónimo de

4 Y es que tanto la lexía “inmigrante” como “indio”, aún hoy día, en nuestro contexto local y en diafasías coloquiales connota gente de baja condición social y cultural. En todo caso, es despectivo y se asocia con adjetivos como salvaje, *inculto*, *mal vestido*, *ordinario*, y similares. Y también en la Bogotá del siglo pasado, por ejemplo, el concepto de “indio” se asociaba con el campo semántico del *guache*: el guache y la guaricha (*el indio/inmigrante*), entre la guacherna, generaban guachafita.

5 Recuérdese que la ruana (de la ciudad francesa *Ruán*) que tanto identifica al aldeano colombiano, llegó de Chile con un puñado de indios yanaconas, que acompañaban al conquistador español Sebastián de Belalcázar, fundador de Quito, Popayán y Cali.



'incultos') y por la integración de la ciudad al mercado mundial, debido a las exportaciones de café.

Al lado de todo este disciplinamiento, se imponían nuevas formas deónticas de sentir y usar la ciudad, y se imponían normas interactivas con los demás, mediadas por las variables de edad y género. Así, por ejemplo, los mancebos no debían ver a las mujeres, los niños no debían jugar en las calles, las mujeres no debían ver prolongadamente a los hombres, mientras que ellos no podían fumar ni usar el reloj de bolsillo de cualquier forma en la calle, etcétera. Incluso, el factor género también condicionó la educación profesional: las mujeres en costura, bordado, decoración, enfermería y artes; los hombres en formación de ciudadanos; aunque hacia 1940 la Universidad Nacional de Colombia (fundada en 1867) contaba con alumnas entre sus graduandos, mientras la Pontificia Universidad Javeriana (instituida en 1622 y reinstaurada en 1930), contaba con una sección femenina, creada en 1941.

Con todo, la insistencia de las empresas pedagógicas urbanas de la época en procura de la construcción de una urbanidad citadina se concentraron en reeducar sobre el aseo personal (bañarse con frecuencia, perfumarse, peinarse, etcétera); por lo que realmente su objetivo fue *la construcción del cuerpo humano republicano circulando en el cuerpo urbano local* que, por cierto, para entrar en armonía con estas bio-políticas<sup>6</sup>, prontamente vio canalizados los ríos San Francisco y San Agustín que corrían por su centro histórico, mientras los mayores focos de mal olor e infección, como el Paseo Bolívar, fueron eliminados y las aguas tratadas con cloro.

Es así como las consecuencias de aquel tipo de modelos de interacción nacionales heredados de la Colonia, la Patria Boba y la Regeneración, centrados en la interacción hacendaria y confesional, quedaron como legado genuino de la personalidad del urbanita colombiano y bogotano, manifestado en síntomas como la xenofobia, la exclusión y el racismo, e insertados en esa delirante fantasía localista y fervor cívico que ensimismó a la ciudad capital por tanto tiempo (como la España de otrora), generando de la ciudad una sintaxis espacial y humana basada en dicotomías como adinerados-cultos y desfavorecidos-guaches;

6 Foucault define la bio-política como "(...) la manera como se ha procurado, desde el siglo XVIII, racionalizar los problemas planteados a la práctica gubernamental por los fenómenos propios de un conjunto de seres vivos constituidos como población: salud, higiene, natalidad, longevidad, razas, asociados al liberalismo" (Foucault, 2007: 359).

esa misma que está calcada hasta en la forma de enterrar los cadáveres en el Cementerio Central de Bogotá: adinerados en criptas y pobres en columbarios (Calvo 1998), y que no permitió el paso de la multiculturalidad y la tolerancia por las diferencias. A propósito, al respecto, Bibliowicz afirma:

“Colombia nunca ha sido un país de inmigrantes. Por cierto, continúa manteniendo una posición xenofóbica y poco abierta y dificulta con inconcebibles trabas y papeleos el que cualquier inmigrante encuentre en su tierra un espacio de promisión” (Bibliowicz, 1995: 8).

Esto sucedió especialmente con los inmigrantes judíos. Así, por ejemplo, el mismo Azriel Bibliowicz recuerda que, en pleno siglo XX, la presencia de los judíos en Bogotá no gustaba a los conservadores ultra-católicos, simpatizantes del nazismo, por lo que el partido conservador provocaba a sus discípulos a que apedrearán los negocios judíos, y esto a pesar de que los judíos fueron quienes ayudaron sistemáticamente al mejoramiento de vida de los bogotanos, pues promovieron la innovación comercial, urbanística y cultural de Bogotá, acción ésta que el periodista y expresidente colombiano Alberto Lleras Camargo llamó “la humilde revolución”.

Revolución, por cierto, ejecutada a comienzos de siglo por foráneos como Salomón Gutt, que contribuyó a la transformación espacial de Bogotá, pues abandona el sistema tradicional del patrimonio heredado sobre el que se va edificando según las necesidades del crecimiento de la familia, y lo cambia por el modelo de comercialización del capital inmobiliario. Pero también Max Eidelman, quien auxilió a la popularización de la bicicleta o la firma J. Glottmann, primera comercializadora de electrodomésticos con el método de ventas a crédito que ayudó a que las clases populares accedieran a objetos que antes eran exclusividad de los adinerados (Montezuma, 2000).

## **La ética ciudadana y la competencia comunicativa**

Ahora bien, el hecho de que esta herencia o legado de exclusión persista, acarrea la imposibilidad de pensar en un colectivo que se comunica y, por tanto, también en una sociedad feliz, ya que comunicar es un acto efectivo cuando dos socios se afectan y hacen circular información para llegar a la conciliación de ideas,

como premisa esencial para la convivencia y el funcionamiento de los colectivos nacionales. En esa medida, al no haber un marco ético que regule una comunidad en común-uniión, no hay ciudad, si esta se entiende como un espacio para la formación y fortalecimiento de los lazos sociales y comunicativos:

“la ciudad moderna se concibe y constituye como un lugar de encuentro, de comunicación de diversos saberes, instituciones y formas de vida (...) Esta complejidad y heterogeneidad propia de la ciudad no puede ser resuelta en el sentido reduccionista del funcionalismo. Si el eje para determinar el sentido de todas las funciones es precisamente el hombre en sociedad, entonces sí podemos comprender la ciudad más que como una morada o como una máquina maravillosa, como un organismo para la comunicación” (Hoyos 2000: 88).

Partiendo de esta tesis filosófica, se puede afirmar que es posible pensar en la existencia de ciudades, pero no siempre de metrópolis modernas, pues lo que falta es una ética cívica que sustituya las raíces conductuales que formó el perseverante sistema político desde el siglo XIX. Como se nota, en el caso colombiano se sigue repitiendo la misma huella histórica de remedar, pero saltando pasos importantes. En estas transitamos: de una sociedad basada en la lógica de la hacienda a la ciudad modernizada y gobernada por la lógica de la anomia urbana, que hace que se piense fabulosamente en una comunidad civil, pero sin comunidad ni ética ciudadana. El jesuita Francisco de Roux, citado por Jaramillo Vélez, lo asevera terminantemente así:

“(...) Lo que parece haber centrado la preocupación de la Iglesia fue el desarrollo de la civilización católica y de la comunidad religiosa. Lo importante para la iglesia era hacer buenos católicos y eso no coincidía necesariamente con hacer buenos ciudadanos. Por eso, normas importantísimas de la vida ciudadana como disposiciones como el contrabando y la tributación o el manejo de los dineros públicos por los funcionarios de turno, podían pasarse por alto, sin incurrir en pecado, siempre y cuando se cumplieran los dictámenes de Dios y de su Iglesia” (Jaramillo, 1998: 55).

Si se persiste en aquella idea de que la ciudad moderna (y modernizada) es una máquina comunicativa, o lo que es igual, una ordenación concreta de espacios donde fluyen sentidos y

relaciones expresivas en competencia y por sujetos competentes, lo que se debe destacar, entonces, es la función protagónica de una ética ciudadana, esa que según el profesor de filosofía Bernardo Correa, “no es otra cosa que la posibilidad real de hacer valer la propia opinión en la plaza pública o en las comunidades virtuales del ciber-espacio en todo lo que tiene que ver con las decisiones más importantes para la vida de la comunidad” (Correa 2000: 66). Esto es, una ciudadanía concebida como el ejercicio de los derechos y responsabilidades de los habitantes, que hace que una ciudad se defina por la forma como sus ciudadanos interactúan con las formas de producción, de expresión y con el entorno.

Desde esta posición, se puede afirmar sin temor que, laberinto de interconexiones misceláneas, la ciudad lo es si en ella hay ciudadanos que ejercen una ética cristalizada en aspectos como *la participación, la solidaridad y la comunicación, que excluya el autoritarismo dogmático*. Por tal motivo, Arendt afirma que ser un sujeto político, esto es, vivir en una *polis*, significa que todo se dice por medio de las palabras, de la persuasión, y no por medio de la violencia física. Es que lo político de la polis se concreta en la cotidianidad, pues es allí donde se expresan sus límites al determinar relaciones de poder en el uso, referencia y expresión territorial. La ciudad es, en últimas, un laboratorio de lo político; la ciudad es la escuela de ciudadanía en sí misma, porque es microcosmos del mundo, una versión a escala humana del sistema democrático. Y, para lograr esto, las evoluciones del ágora se hacen fundamentales.

Aunque, si de ágoras modernas se habla, es claro ver en la actualidad cómo los Centros Comerciales, simulando las plazas centrales de las ciudades, se usan como lugares de encuentro y moradas para la participación. Sus nombres resultan contundentemente confirmativos de esta tesis, pues la mayoría de ellos, como se sabe, comienzan o terminan con la palabra *Plaza* y es dentro de sus cuidadas estructuras donde se lleva a cabo la cita, el encuentro pasajero de los cuerpos y los miedos. El investigador Armando Silva afirma animosamente al respecto:

“La evolución de los Centros Comerciales está evidenciando que ya no se trata sólo de la venta de productos, sino que allí suceden varias interacciones sociales. Los adolescentes los usan como lugares de encuentro (...) un excesivo reconocimiento a estos Centros Comerciales dentro de las ciudades reales podría llevar a la ilusión de que la pobreza

no existe, de que todos somos globales o de que vivimos un mundo seguro. Los centros comerciales son más hijos de la T.V. que de la ciudad y, por esto, son expresión del espectáculo, la publicidad y del consumo” (Silva, 2009:33).

Basta echar un vistazo a la función actual de los Centros Comerciales para confirmar que son, ante todo, lugares de referencia (nodos y mojones) estratégicamente usados para ser lugares de encuentro y comunicación, visibilizando que todo cambia, pero mantiene algo de su función esencial (*Aufhebung*). Sin embargo, hay que advertir que allí el lazo social se *funda* viscosamente, pues sólo dura el tiempo del recorrido, de la mirada a los ojos del lugar (las vitrinas); una vez interrumpida esa refulgencia queda su rotura. El Centro Comercial es, así, un territorio que se independiza de las tradiciones urbanas y de su entorno histórico y, al igual que el ágora, su ámbito liberado de las incertidumbres, afirma en el espacio público la comunicación. Entonces la red, reducida al momento, genera la apariencia de unión (Eros) entre urbanitas dentro de la apariencia de una ciudad bella, segura y sin fisuras sociales.

Para muchos pensadores, se trata, así, de la nueva caverna platónica en cuyas entrañas de comfortable Plaza sujetos y objetos brillan, pero todos bajo la lógica de ‘oro un año’<sup>7</sup>, ya que el objeto que brilla (con auxilio de quiméricas estrategias publicitarias)<sup>8</sup> es la premisa de un fulgor pasajero de sujetos interactuantes. Se deduce así que la comunicación se crea a través de excedentes, de fetiches que reducen el lazo social a un lazo perverso que se manifiesta para reducir al otro (García-Dussán, 2008).

Ahora bien, sólo es posible hacer de las nuevas ágoras verdaderos espacios de comunicación si se centra, ya no en la popularización de las buenas maneras, sino en la necesidad de una ciudad con espacios para el respaldo de sus gentes. Y es que, se cree que conocer con orden qué, cómo y para qué actuar es la primera y más importante fuerza del cambio. Desde la infraestructura urbana,

7 La expresión popular “Oro un año” alude a algo o alguien que deslumbra con su presencia y/o actos, para luego mostrar que ha sido timado.

8 Se acuña el concepto “brillo del objeto” para dar cuenta de que con su opulenta presentación, auspiciada de colores y adornos, es como el objeto, el fetiche, atrapa (la mirada de los) sujetos. A propósito, tal como contaba el profesor Pío Sanmiguel, hoy día existe una nueva manera para que se eliminen las impurezas, ‘el jardín’, de las esmeraldas que no consiste en bañarlas con aceite, sino con otra sustancia que induce una degradación en la pieza para que en menos de un mes le quite todo su valor comercial. Aquí alguien la compra y al mes ya no tiene nada: “Esmeralda un año” (Figuroa y Sanmiguel, 2000).

hay posibilidades de encuentro, de fomento y de fortalecimiento de la solidaridad ciudadana, comenzando por la calle o el Centro Comercial y terminando en la Escuela, o viceversa. En estos lugares urbanos de colisión humana se reúnen los sujetos y allí pueden discutir, tomar posiciones e incluso llegar a fundamentar y actuar la desobediencia civil o la protesta. Ejemplos actuales de esto pueden ser la Primera Marcha Programada desde Facebook en febrero de 2008 o las recientes marchas estudiantiles contra la reforma de la Ley 30, magníficas protestas que conquistaron el espacio público, haciendo de la calle el lugar favorecido para comunicar y denunciar, porque contar al otro no sólo es comunicar, sino también forjar lazo social:

“Caminar contra las Farc para pedirles que no secuestren, no asesinen, es un propósito universal y por esto mismo quienes han defendido estas acciones infames están viendo cómo el planeta Tierra puede despertarse y actuar contra la barbarie. Pero protestar caminando aumenta la conquista del espacio público, lugar por excelencia donde se debe representar el conflicto social, no con actos violentos sino con símbolos que van surgiendo de las memorias ciudadanas y se condensan en una imagen, una consigna que se repite en cánticos colectivos, una tonalidad que resuene y avise a sus destinatarios que una sociedad civil condena y actúa” (Silva, 2008:22).

Quizá, lo más importante de hacer uso de la ética ciudadana es, ante todo, romper con esa lógica de dominio y control y hacer esfuerzos para la libertad de pensamiento y de comunicación feliz; es decir, manifestar los sentimientos morales (indignaciones, culpas, resentimientos) y hacer de la responsabilidad social un a-cierto colectivo; todo esto dentro de marcos racionales que exigen sujetos capaces de argumentar, de justificar intersubjetivamente sus ideas y de desarrollar una sensibilidad moral<sup>9</sup>.

Estos principios de ética ciudadana son, en suma, los principios de una cierta ética comunicativa que, efectivamente, confirman su paternalismo con el panfleto de la Modernidad “*Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la Ilustración?*”, escrito por Kant en 1784. Sólo es

---

9 “(...) el resentimiento ayuda a descubrir situaciones en las que quien se resiente es lesionado en sus relaciones intersubjetivas; la indignación lleva a tematizar situaciones en las que un tercero ha sido lesionado por otro tercero, y la culpa me hace presente situaciones en las que yo he lesionado a otro” (Hoyos, 2000: 95).

posible criticar y transformar la ciudad desde el diálogo y con el conocimiento profundo de aquellos sucesos urbanos que se evalúan, eso que el filósofo de Königsberg resumió en el concepto de *Ilustración*, entendida como “la vocación al libre pensamiento” sobre aquellas instituciones o sus ideologías impuestas que han sido opresivas y domesticantes socialmente. En esta medida, la ética ciudadana es un reflejo activo de La Ilustración, donde se adelanta una reflexión sobre las instancias de poder, guiada por el deseo de soltar grillos, aquellos que se aferran en forma de instituciones esclavizantes y, en nuestro caso, generadoras de clientelismos y heteronomía. Para Kant (1998), si bien la libertad es responsabilidad de cada sujeto, la sociedad, discutiendo, progresa moralmente. Ahora bien, tal como aclara Richard Berstein:

“Existen al menos dos conceptos de reflexión lógicamente distintos... el primer concepto se deriva del concepto kantiano de la autorreflexión de la razón acerca de las condiciones de su uso. Este es el núcleo de la propia comprensión de Kant de la Crítica, donde la razón puede captar autorreflexivamente las condiciones necesarias y universales de la posibilidad misma del conocimiento teórico, de la razón práctica y del juicio teleológico y estético. Pero el segundo concepto de autorreflexión es el que aspira a liberar al sujeto de la dependencia de poderes hipostasiados... este es el sentido enfático y emancipatorio de la autorreflexión. Podemos encontrar este concepto también en Kant, especialmente en su exposición *Respuesta a la pregunta: ¿Qué es la ilustración?*” (Berstein, 1991: 31).

Sólo cuando se comprende la naturaleza y límites de la razón teórica y práctica (las tres obras fundamentales del filósofo o tres Críticas), se hace inteligible la especificación de lo que debe hacerse para lograr lo que Kant llamó La Ilustración, esto es, la actitud racional y la libertad argumentada del pensamiento. Ella se subsume en la razón que tiene a su cargo el oficio emancipatorio de acuerdo a su uso privado y público. Esto es, mientras el uso privado de la razón, que ejerce quien tiene un cargo o ministerio al tiempo que desempeña esa función social, debe estar frenado por las exigencias de la disciplina y las necesidades de la obediencia (Kant explica los casos de un oficial del ejército y del sacerdote); el derecho al uso público de su razón es inalienable. En ésta, un individuo debe dirigirse a sus conciudadanos en un espacio estimable para el dialogismo

y, en total libertad y nombre propio, criticar la instancia a la cual pertenece. Este doble carácter de obediencia y exposición a la crítica, se debe por lo menos a cuatro asuntos:

- Si el proceso se hace sin obedecer a un oficio (civil o eclesiástico) al cual se está criticando, lo que se consigue es una revolución ya que no hay alteración de los modos de pensar, porque no se somete a crítica pública la instancia de poder. Y, por lo mismo, ello presupone libertad y orden para discutir.
- La reflexión con vías a la emancipación no es posible sino por referencia a una instancia de poder, puesto que la reflexión en abstracto es fútil, pues no es posible dar a nadie lo que no tiene de antemano.
- No hay reflexión ni emancipación si no hay sujetos competentes para la comunicación feliz. Ésta se basa en la optimización de la exposición y la argumentación (retórica), lo que implica el conocimiento enciclopédico de la instancia de poder (se sabe, la ciudad es una metáfora del poder), y el conocimiento retórico de la lengua misma, como vía para la comunicación de testimonios.
- La libertad de pensamiento que deviene en autonomía, supone de base un conocimiento del mundo social e institucional al que pertenece el ciudadano, y también necesita de la meta-comprensión a propósito de las fórmulas retóricas de argumentación.

Así las cosas, el proceso emancipatorio, dado en el curso de una ilación histórica, examina el pasado y se erige hacia una mejor sociedad cosmopolita. Pero, quizá, lo más relevante de traer a colación son las premisas kantianas en el marco de la Teoría Crítica de la Cultura, y la Pedagogía Ciudadana es la idea kantiana por aquello que Foucault (1984) llamó una *Ontología del Presente*, recurso eficaz para la formación del libre pensamiento y la sociedad exitosa.

Una actualidad que sólo es posible comprender, por cierto, en su continuidad con el pasado, lo que exige el conocimiento de las raíces de nuestro objeto de comunicación. Es así como la lectura crítica del mundo es, al tiempo, el correlato de su escritura, de su memoria. Parafraseando al propio Freire (1987): leer el mundo para poder escribirlo en su devenir, en su historicidad, pues tal como lo afirmó Walter Benjamin en sus *Tesis de la filosofía de la historia*



(1989), no se trata de reprimir la historia, sino de recuperarla para construir un futuro como una forma de reconciliación entre el ser humano y el mundo objetivo. En nuestro caso, historia de guerras: del oro, de la canela, de las perlas, de las esmeraldas, del café, del caucho, de la marihuana, de la coca, etcétera; y que, según el poeta y ensayista William Ospina, han producido la imposibilidad de unos acuerdos nacionales duraderos que permitan la convivencia interna, al igual que la resistencia y la firmeza ante los poderes externos (Ospina 2003).

## A manera de conclusión

De esta suerte, pensar la ciudad, como lo advierte Alderoqui, resulta ser un *acto pedagógico* enmarcado en una *postura política*; es una práctica reflexiva que actúa como nodo de resistencia-acción a los métodos imperantes como la exclusión, el racismo, la desigualdad, el autoritarismo, etcétera, pues

“la pedagogía es una práctica ética y política que siempre supone relaciones de poder y debe ser entendida desde la perspectiva de la política cultural, que ofrece una visión determinada de la vida pública, del futuro y de las maneras como se construyen las representaciones de nosotros mismos, de los otros, *así como de nuestro entorno físico y social*. En este orden de ideas, ni la educación ni la pedagogía pueden ser neutrales, puesto que se encuentran motivadas por determinados imaginarios implicados en la organización del futuro para otros (...) Se trata de una reflexión sobre una manera en la que el sentido de identidad, de lugar, de valor, entre otros, se producen mediante prácticas que organizan el conocimiento y el sentido sobre nosotros mismos y sobre el mundo” (Blanco y Wiesner, 2005: 90).

Según esto último, la labor *pedagógico-est-ético-política* que involucra examinar la ciudad, es la que va forjando una cultura *ciudadana*. Tal es el fundamento y el complemento de aquella acción del ex alcalde Antanas Mockus, de aquella primera *pedagogía urbana* en Bogotá que fundó el esfuerzo para la reconstrucción de una *ciudadanía* con ciudadanos aptos para el cambio simbólico de la ciudad, sucedida entre 1995 y 1997 (García-Dussán, 2010). La base de este proyecto fue el intento de armonizar ley, moral y cultura. En efecto, Mockus expresa que la Cultura Ciudadana es un asunto de transformación de la ciudad con ayuda de la comunicación:

“Cultura ciudadana es un proceso pedagógico que, de alguna manera, pone a su servicio y da sentido a muchos procesos de comunicación. Así, la ciudad puede verse como un aula y un laboratorio dentro del cual también cabe soñar con transformar rasgos de la comunicación cotidiana para reducir agresiones y aumentar la productividad” (Mockus 2002: 106).

Esto resulta significativo, porque fue Antanas Mockus quien puso énfasis en la *cultura ciudadana* como tema central de su gobierno, y la cristalizó con un programa que centró sus acciones en la metamorfosis de la interacción discursiva entre sujetos; una comunicación que, al apostar por no ser violenta, permitiera el giro de ciudad violenta a una ciudad-*otra*, donde “*otra*” era a la vez acatamiento a normas de convivencia, regulación pacífica, resolución de conflictos y aumento de la capacidad de expresión, porque persona que comunica es ciudadano que cumple normas y soluciona problemas pacíficamente. Por eso, la cultura, la recreación y el arte se volvieron esenciales en ese marco, pues en conjunto, enriquecieron los repertorios y las capacidades para interpretar y comunicarse. En palabras de Mockus, la cultura ciudadana requiere de la comunicación para hacerse efectiva, y simultáneamente la convierte en uno de sus campos de acción, de intervención transformadora. De esta forma Mockus inventó el ciudadano en Bogotá.

Es así como, en suma, frente a la cuestión de *por qué estudiar la ciudad*, la respuesta por la que se apuesta es porque sin formación ciudadana, entendida como la acción de ejecutar una ética ciudadana, no hay comunicación efectiva; sin comunicación, no hay comunidad, y sin comunidad no hay socios.

## Referencias bibliográficas

- Alderoqui, S. (2002). “¿Para qué enseñar ciudad?”. En: Alderoqui, S.; Penchansky, P. (Comps). *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Buenos Aires: Paidós.
- Benjamin, W. (1989). *Discursos interrumpidos II*. Madrid: Taurus.
- Berstein, R. (1991). *Habermas y la modernidad*. Madrid: Cátedra.
- Bibliowicz, A. (1995). A propósito de tres escritores judíos colombianos. En: *Magazín Dominical* N° 619, 26 de marzo.
- Blanco C. & Wiesner, S. (2005). “Análisis de las políticas sobre la incorporación de las tecnologías de la

- información y la comunicación a la educación”  
En: *Hacia una cultura informática: educación, sujeto y comunicación. Memorias del seminario permanente de Informática educativa 'Hacia una cultura informática'*. Bogotá: Serie, estudios y avances.
- Borja, J. y Castells, M. (1998). *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Bustamante, B. y Vásquez, T. (2005). Cátedra de Pedagogía, Bogotá, *una gran escuela: travesías y sentidos locales. Memorias de maestros y maestras*, Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá: IDEP.
- Calvo, O. (1998). *Cementerio Central de Bogotá: Bogotá, la vida urbana y la muerte*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Carreño, M. A. (1998). *Manual de urbanidad y buenas maneras*. Santa Fe de Bogotá: Plaza.
- Correa, B. (2000). “La ciudad en la reflexión filosófica”. En: TORRES TOVAR, C., et al. (Comps.). *La ciudad: hábitat de diversidad y complejidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Cuervo, R. (1965). *Apuntaciones Críticas sobre el Lenguaje Bogotano: con frecuente referencia al de los países de Hispano-América*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Figuerola, M. y Sanmiguel, P. (2000). *¿Mestizo Yo?* Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia.
- Foucault, M. (1984). *Un curso inédito*. En: Magazine Littérature N° 207. Bogotá. Suplemento del Diario El Espectador.
- Foucault, M. (2006). *Defender la sociedad. Curso del Collège de France (1975-1976)*. Clase del 17 de marzo de 1976, México: F. C. E.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*. Buenos Aires: F.C.E.
- Freire, P. & Macedo, D. (1987). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Paidós.
- García-Dussán, É. (2008). “La lengua en la sociedad, la sociedad en la lengua”. En: *Manual de hifología. Análisis e interpretación de textos*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- García-Dussán, É. (2010). *El delirio mockusiano, tecnologías de la comunicación y acción política juvenil*. En: Tendencias y Retos. Revista de la Facultad de Trabajo Social, Universidad de la Salle, número 16.

- Gutiérrez, R. (1986). *Universidad y sociedad*. En: Revista Argumentos, 14-17 (Enero-Agosto). Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Hoyos, G. (2000). "Ética para ciudadanos". En: TORRES, C.; VIVIECAS, F.; PÉREZ, E. (Comps.). *La ciudad: hábitat de diversidad y complejidad*. Bogotá: Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia.
- Jaramillo Uribe, J. (1982). *El pensamiento colombiano el en siglo XIX*. Bogotá: Temis.
- Jaramillo Uribe, J. (1994). *La personalidad histórica de Colombia*. Bogotá: El Áncora Editores.
- Jaramillo Vélez, R. (1998). *Colombia: la modernidad postergada*. Bogotá: Editorial Selene Impresores. Segunda Edición.
- Kant, E. (1998) *Filosofía de la historia*. Bogotá: F. C. E.
- Mockus, A. (2002). *Cultura ciudadana y comunicación* En: Revista La Tadeo, 62. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano (UBJTL).
- Montezuma, R. (2000). *La influencia extranjera en la construcción de Bogotá durante el siglo XX*. En: Revista Síntesis 3, Bogotá, Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Noguera, C. (2002). *Los manuales de higiene: instrucciones para civilizar al pueblo*. En: Revista Educación y pedagogía. Medellín, Universidad de Antioquia. Vol XIV, No. 34 (Septiembre-diciembre).
- Ospina, W. (2003). *El renacer de la conquista*. Encuentro de Revista Número en la 16ª Feria Internacional del Libro de Bogotá, 26 de mayo de 2003. En: Separata Revista Número, edición 37, junio-agosto.
- Rama, Á. (1984). *Ciudad letrada*. Hanover: Ediciones del Norte.
- Silva, A. (2009). *Centros Comerciales y vida familiar*. En: Diario El Tiempo, Bogotá, 3 de marzo de 2009.
- Silva, A. (2008). *La marcha popular*. En: Diario El Tiempo, Bogotá, 2 de febrero de 2008.
- Viviescas, F. (1995). "Arquitectura y ciudad: al filo de las redefiniciones". En: Viviescas, F. (Comp.). *Integración, Ciencia y Tecnología*. Bogotá: Colciencias.
- Zambrano, F. (2007). *Historia de Bogotá, siglo XX*. Bogotá: Villegas, editores.

# Perspectivas para el trabajo social en el sistema educativo

Oscar Cariceo Rivera\*

## RESUMEN

En el actual contexto de una sociedad funcionalmente diferenciada, como lo propone la teoría de los sistemas sociales autopoieticos, el trabajo social puede entregar propuestas de intervención, basadas en la coordinación de diferencias, para garantizar ciertos niveles de equidad en el sistema educativo chileno. El objetivo de este trabajo es proponer algunas orientaciones respecto de esta materia.

**Palabras clave:** Sistemas educativos – Equidad – Intervención del sistema educativo – Trabajo social

## Perspectivas para o trabalho social no sistema educativo

### RESUMO

No atual contexto de uma sociedade funcionalmente diferenciada, como propõe a teoria dos sistemas sociais autopoieticos, o trabalho social pode entregar propostas de intervenção, baseadas na coordenação de diferenças, pra garantir certos níveis de equidade no sistema educativo chileno. O objetivo deste trabalho é propor algumas orientações referentes a esta matéria.

**Palavras chave:** Sistemas educativos – Equidade - Intervenção do sistema educativo – Trabalho social

## Prospects for social work in the educational system

### ABSTRACT

In the current context of a functionally differentiated society, as it is proposed by the theory of autopoietic social systems, social work intervention may submit proposals based on the coordination of differences, to guarantee certain levels of equity in the Chilean educational system. The aim of this paper is to propose some guidance on this matter.

**Keywords:** Educational Systems - Equity - Educational System Intervention - Social Work

\* Chileno. Trabajador Social. Magíster en Antropología y Desarrollo, Universidad de Chile. Estudiante de pos grado de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Pittsburgh, Estados Unidos. Correo electrónico: ocariceor@yahoo.es.

## Introducción

El presente documento tiene como objetivo identificar las perspectivas y posibilidades de intervención del trabajo social, en el actual contexto del sistema educativo chileno. Para lograr este fin se adoptará una propuesta determinada, que está relacionada a la elaboración conceptual de la diferenciación funcional de la sociedad moderna, contenida en el esquema teórico de los sistemas sociales autopoiéticos, para comprender y analizar el sistema educativo en general y posteriormente desarrollar un acercamiento a la realidad de la educación en Chile, y finalmente proponer las posibilidades que posee el trabajo social para, como ya se indicó, intervenir en este contexto.

El discurso general respecto de la educación en las sociedades latinoamericanas, y por cierto, en nuestro país, se refiere a considerarla como uno de los motores fundamentales del desarrollo de las naciones; asumiendo que la provisión de educación a sectores socioeconómicos pobres, favorece e incrementa la igualdad de oportunidades, y contribuye a la redistribución de la riqueza al permitir que los profesionales y técnicos accedan a mayores niveles de ingreso, produciendo efectos positivos en la sociedad. De esta manera, por ejemplo, la educación superior cumpliría un rol fundamental en la formación de una sociedad más ilustrada y con mayores perspectivas culturales; contribuyendo a la comprensión de los problemas sociales al estimular la participación en los asuntos públicos. Así, el trabajo social tendría un rol fundamental en estas "obligaciones societales", al estar inserto en las diversas instituciones y organizaciones sociales vinculadas a la educación, sean estas públicas (estatales) o privadas (estructuradas a partir de la sociedad civil).

Sin embargo, año tras año se evidencian las desigualdades en que se desenvuelve el sistema educativo chileno; los resultados de las mediciones estandarizadas, tanto nacionales como internacionales, para evaluar la calidad de la formación inicial y secundaria, al igual que los procesos de selección a las universidades, dan cuenta de una cada vez más consolidada "brecha", entre los diversos segmentos o clases sociales<sup>1</sup>.

---

1 De acuerdo a los resultados del SIMCE, es posible suponer que el rendimiento académico está condicionado poderosamente por el grupo socioeconómico al que pertenecen los estudiantes, incluso más que el tipo de dependencias de los establecimientos, tal como se evidencia en documento elaborado por el Departamento de Estudios de la Biblioteca

Dramáticamente se aprecia que la capacidad de pago de las familias es determinante en el acceso a una buena formación académica y profesional. Por lo tanto, cabe preguntarse: ¿quién es responsable de esta situación?, ¿es el sistema educativo el que no logra generar o garantizar equidad?, ¿es el Estado el encargado de igualar las oportunidades respecto de la educación?, ¿ha fracasado el trabajo social en su intervención al existir estas desigualdades en un área tan importante como la educación?, ¿serán nuestros actuales entendimientos suficientes para dar respuestas válidas ante esta situación?

Para dar alguna orientación a estas preguntas e intentar, al menos en parte, dar una respuesta coherente e innovadora desde el quehacer de trabajo social, sin duda que es necesario profundizar en muchos de los aspectos que inciden en la calidad y equidad de la educación, lo que trasciende a las aspiraciones de este artículo, pues se requeriría iniciar un programa de análisis e intervención de mayor complejidad y alcance que sitúe a nuestra profesión como un actor relevante que aporte en la construcción de mejores perspectivas educativas de calidad y equitativas para Chile. De igual manera y asumiendo las condicionantes antes expuestas, se entregarán algunos elementos que pueden iluminar esta búsqueda de manera preliminar, aunque no por ello menos propositiva.

A continuación se describen los principales lineamientos de la propuesta conceptual de la diferenciación funcional, para luego poner bajo observación al sistema educativo en base a estas premisas y relacionarlo con la equidad, y finalmente generar algunas propuestas de intervención desde la labor profesional del trabajo social.

---

del Congreso Nacional, en 2005, titulado "Indicadores de Calidad de la Educación Básica y Media en Chile". Este mismo trabajo, demuestra que los resultados de los estudiantes chilenos en la evaluación del Programme for International Student Assessment (PISA) están por debajo del promedio de los países de la OECD, tanto en matemáticas y ciencias, mientras que en la medición Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS), Chile ocupa el lugar 35 entre 38 países en los resultados de ciencias y matemáticas, lo cual se reafirma en los hallazgos del estudio "Falencias Institucionales en Educación: Reflexiones a Propósito de los Resultados del TIMSS", desarrollado por Harald Beyer (2001).

## Diferenciación funcional como marco de interpretación de la realidad del sistema educativo

Asumiendo, como marco de interpretación, el concepto de diferenciación funcional, se desarrollarán en los párrafos siguientes, las diversas formulaciones teóricas que están en la base de esta idea.

En primer término, es necesario hacer referencia a la idea de comunicación como elemento fundamental de la sociedad<sup>2</sup>, es decir, la sociedad, sería un sistema complejo constituido por comunicaciones, que permiten una autoproducción de sus elementos y una clausura operacional, que implica que todo lo que produce y se comunica en la sociedad solamente puede tener lugar dentro de ella, por lo tanto no existe la posibilidad de observar lo que ocurre fuera de los contextos sociales, es decir, no se puede observar, describir o reflexionar desde “fuera de lo social” (Arnold, 2006). Ahora bien, dentro de la sociedad existen sistemas parciales que poseen esta misma característica y logran autoclausurarse a partir de sus propias operaciones y comunicaciones. Estas operaciones son las funciones de cada sistema y actúan como un código necesario y excluyente para cada esfera social; de esta manera, el derecho, la ciencia, la economía, el arte o la educación poseen sus propios esquemas de funciones que son inútiles para otros sistemas parciales de la sociedad<sup>3</sup>.

---

2 La comunicación es entendida, desde la propuesta de los sistemas sociales autopoieticos elaborada por Niklas Luhmann, como un evento de selección de una conducta que notifica una información deliberada, desde la cual surge una tercera selección que se basa en la diferenciación entre la información y su notificación (Luhmann, 1991). En este esquema de comunicación, existe un “alter” que selecciona una información y la acopla a su conducta de notificación, la cual es seleccionada por un “ego” que la distingue del contenido informativo que alter le asoció originalmente. Esto supone que la comunicación es una unidad de tres cifras, constituida por la selección de información, la conducta de notificación y la comprensión de esta información, la cual depende de la construcción del observador y que puede estructurarse sobre la aceptación o el rechazo de la notificación (Mascareño, 2003). Lo relevante del proceso de comunicación es que “ego” reconstruye con sus propias operaciones y distinciones lo que “alter” quiso expresar, por lo que tanto la aceptación como el rechazo de una comunicación, supone su comprensión y por tanto su éxito.

3 Para que los sistemas parciales de la sociedad se operacionalicen, es decir, para que logren clausurarse y comunicarse en base a su propio código de función, es necesario que se desarrollen los medios de comunicación simbólicamente generalizados, los cuales utilizan generalizaciones para simbolizar una relación entre la selección y la motivación contenidas en una comunicación, lo que permite representarla como una unidad. Luhmann pone como ejemplos a la verdad, el amor, la propiedad, el dinero,



El desarrollo de la sociedad como un sistema compuesto por comunicaciones, clausurado en sus propias operaciones, ha permitido la consolidación de una característica claramente identificable para lo social, que es la diferenciación funcional. Tomando las formulaciones desarrolladas por Arnold (2006), es posible afirmar que las sociedades modernas no tienen un elemento coordinador uniforme, es decir, los procesos que consolidaron sentidos y realidades ampliamente compartidas en épocas pasadas actualmente no logran ser un modelo ordenador único. Esta anterior forma de ordenamiento –o de diferenciación sistémica– es posible denominarla estratificación, donde la sociedad se estructuraba en base a jerarquías, siendo el nivel superior el que dirige su funcionamiento general y lo unifica como, por ejemplo, ocurría en la sociedad colonial latinoamericana (Mascareño, 2005).

Así, siguiendo los planteamientos de Mascareño (2005), a partir de la preponderancia de la diferenciación funcional las personas participan de la vida social por medio de la distinción inclusión/exclusión. Tal como plantea este autor, “mientras más inclusión generen, los sistemas funcionales tienen mayores probabilidades de reproducir sus propios elementos, y al hacerlo así, refuerzan las condiciones que aseguran su existencia” (Mascareño, 2005).

Asumiendo este esquema teórico, es pertinente, por consiguiente, describir cuáles serían los elementos constitutivos del sistema educativo, es decir, identificar si la educación es un sistema funcional de la sociedad y cuál sería su código o distinción que le permite operar clausuradamente y comunicar sus productos. La respuesta para esta primera inquietud es positiva, pues la educación es, claramente, un sistema de funciones, el cual se estructura en base a la distinción binaria de educar/no educar (Arnold, 2006) y lo que caracteriza a las comunicaciones educativas es la distinción entre la “intención de educar” y la “persona que se educa”; la forma de la comunicación sería la intención de educar y su medio de expresión, lo constituirían los propios estudiantes (Ossandon, 2006). Por lo tanto, es

---

el poder, e incluso la fe religiosa y el arte. Estos medios condicionan la selección de la comunicación al punto de situarla como propia de los medios motivadores, es decir, que incluso pueden asegurar eficientemente el cumplimiento de la propuesta de selección. De esta manera, los medios de comunicación simbólicamente generalizados permiten la formación de sistemas sociales dirigidos hacia sus correspondientes funciones. En definitiva, como todo medio, son útiles para hacer probable lo improbable y su expresión más notable es el desarrollo del lenguaje que intensifica su comprensión, trascendiendo el plano netamente perceptible (Luhmann, 1991).

posible asumir que, a partir del esquema teórico propuesto, la educación tiene implicancias en la socialización, entendida esta no como resultado de la participación en la transferencia de conocimientos, ni en la internalización de normas, reglas o hábitos, pues en los diferentes sistemas que participan de la comunicación estos elementos tienen distintos significados, por lo que siempre existe la posibilidad de rechazar las instrucciones o la información que la comunicación contiene; por lo tanto, la interacción entre un ser humano y su entorno social puede o no provocar cambios estructurales en la “esfera interior” de un individuo. Más bien, la socialización es definida por el proceso dirigido por la comunicación que influencia el desarrollo psicológico y el comportamiento corporal de las personas, lo que está referido a los cambios que tienen lugar en el entorno de la sociedad (Vanderstraeten, 2003). En las organizaciones educativas, como puede ocurrir en las universidades o en las escuelas, los estudiantes son preparados para enfrentar distintas situaciones; aprenden cosas que tal vez ocuparán en otros contextos y en otros momentos, como por ejemplo en su vida profesional, lo cual, de acuerdo a los aportes de Vanderstraeten (2003) son demandas propias de la vida social moderna.

Esta realidad del sistema educativo en la sociedad moderna se explica, tal como lo propone Arnold (2006), por la naturaleza de los principios de selección con que opera la educación, los cuales se relacionan con la inclusión social por “adscripción”, que parte de una homogeneización que coordina las diferencias de las personas en base a las competencias y rendimientos que se suponen son los productos de la educación<sup>4</sup>, a diferencia de lo que ocurría con el orden estratificado donde los criterios de inclusión en el sistema de educación estaban sujetos al origen familiar y social de los estudiantes.

Ahora bien, a pesar de la evolución positiva que significa la consolidación y legitimación de la diferenciación funcional, especialmente para el sistema educativo, es evidente que persisten diversos problemas y conflictos en este ámbito.<sup>5</sup> Para

---

4 Como ejemplo de esta situación se puede pensar en el sistema de ingreso a las universidades, en donde todos los estudiantes de enseñanza media que aprueban los cuatro años de instrucción formal pueden rendir un examen, que es la PSU, e ingresar a la educación superior.

5 Es notable la emergencia de diversos episodios de movilización y conflictividad social que han surgido a partir del retorno a la democracia por diversas problemáticas asociadas a la educación, siendo, tal vez, su expresión más notable, la “Revolución de los Pingüinos” de mayo de 2006, que exigía reformas que aseguraran una mejor calidad de la

poder identificar y contextualizar de manera precisa esta realidad, es necesario relacionar al sistema funcional de la educación con los imperativos de “equidad”, que de una u otra manera se le exigen, por lo que cabe preguntarse si estas expectativas se cumplen o al menos, desde la educación, existe una orientación hacia el cambio y la transformación social. Estas implicancias se explican a continuación.

## Equidad en el sistema educativo como condición de la diferenciación funcional

Para poder situar concretamente el sistema educativo en la realidad social de Chile y su relación con el aporte profesional de intervención que puede realizar el Trabajo Social, es necesario desarrollar un argumento, basado en el esquema teórico y conceptual de la diferenciación funcional, respecto de la idea de equidad.

Así, retomando las reflexiones y aportes de Mascareño (2000), es imprescindible realizar algunas precisiones respecto de la realidad de la diferenciación social en Latinoamérica, en general, y en Chile en particular. De acuerdo a este autor durante el siglo XIX la educación representaba la unidad de una sociedad en base a un Estado centralizado que buscaba superar el orden jerárquico<sup>6</sup>; de esta manera, la instrucción asociada a la educación se concebía como una fuente de perfectibilidad como parte de la idea optimista del infinito progreso social, siendo responsabilidad ineludible del Gobierno y del Estado potenciarla y situarla como “motor” para lograr que la sociedad civil adoptara una “moral republicana”.

Sin embargo, el gran conflicto que debió enfrentar el sistema educativo como configurador de la unidad nacional, fue la erradicación de las diferencias culturales, pues a partir de la centralización de la función educativa<sup>7</sup> no había espacio para el pluralismo, convirtiéndose en una fuerza conservadora que persiguió la “absorción” de la diferencia más que la reflexión en

---

formación académica, con mayor equidad e igualdad.

6 Como episodio histórico concreto y determinante se puede identificar a la Revolución Francesa, que perseguía desbaratar el orden medieval monárquico en base a las ideas de razón, progreso, igualdad y libertad.

7 En Chile esta situación es heredera del positivismo latinoamericano y su expresión más notable fue el concepto de Estado Docente y que se grafica claramente en la frase del Presidente Pedro Aguirre Cerda: “Gobernar es Educar”.

torno a las diversidades culturales, sociales y políticas existentes (Mascareño, 2000).

Este evento es el origen de las desigualdades e inequidades que se evidencian en el actual contexto de la educación nacional, aunque no es exclusivamente esta idea positivista de la educación la responsable de estos conflictos, sino que están integrados a un desarrollo evolutivo de la sociedad en su conjunto y que tiene expresiones y formas determinadas para América Latina y por supuesto para Chile, pues es evidente que esta concepción del sistema educativo como un eje unificador e integrador tuvo frutos relevantes en lo que respecta a la provisión de instrucción formal a amplios sectores de la población antes excluidos, propiciando la consolidación de un Estado-Nación incipiente como es el caso de nuestro país; lo que sucede es que en el contexto de una supremacía de una diferenciación funcional de la sociedad moderna, la educación pensada como un ente coordinador no puede dar respuesta a esta nueva realidad social puesto que se han generado profundas y complejas transformaciones especialmente en el plano económico y de la democratización desde la política.

Sin embargo, lo que condiciona poderosamente la posibilidad de cambios importantes en el sistema de educación, entendido como un sistema de funciones, es que la diferenciación funcional de alguna manera “convive” aún con la estratificación, la cual aún opera, tal como propone Mascareño (2005), como “principio secundario de diferenciación”, provocando desigualdades.<sup>8</sup> Por lo tanto, la pregunta obvia que es posible formular es ¿qué rol le compete a la educación como sistema de funciones, inserto en una sociedad diferenciada pero que se mantiene aparejada con algunos esquemas sociales propios de la estratificación?

La respuesta a esta interrogante está dada por la función de la educación que se refiere a la posibilidad de integración por adscripción, tal como se expuso en los párrafos precedentes, que debe asumir la producción de diferencias propias de la sociedad moderna, producto del desenvolvimiento de los sistemas de

---

8 Tal como lo plantea Mascareño, hoy en Chile nadie justificaría que una persona obtenga un trabajo solamente por tener un determinado apellido, puesto que para la sociedad moderna este hecho es inaceptable e ilegítimo, pues la función del sistema laboral opera en base a las capacidades y competencias de los trabajadores, pero aún así ocurre; puesto que persisten resabios de estratificación. Lo mismo se aplica para la selección de estudiantes hijos de padres divorciados en establecimientos católicos o de una determinada orientación religiosa.

funciones. La educación debe reorientarse desde la unidad a la diferencia, para entender la complejidad de la realidad social, basada en la diferenciación funcional, como un proceso de coordinación y no de nivelación (Mascareño, 2000), puesto que la función de la educación es establecer criterios de selectividad, entendidos como una generalización simbólica, expresada en certificaciones y calificaciones que dan cuenta de la disponibilidad de conocimientos y competencias para la inclusión en los diversos espacios de los sistemas diferenciados por sus funciones, es decir, la educación busca preparar a las personas para enfrentar la diferenciación funcional (Mascareño, 2005) y por esta razón el sistema educativo opera discriminatoriamente sobre las personas y responde a las expectativas del entorno social demostrando quién se ha “educado” de mejor o peor forma, por medio de la aprobación de cursos, culminación de carreras profesionales u obtener buenos resultados en la PSU; por lo cual la educación en la sociedad moderna no puede garantizar la igualdad.

El gran problema que enfrenta Chile, en este sentido, es que las desigualdades que se producen a partir de los elementos aún vigentes de la estratificación tienen una gran influencia, pues quienes logran superar la selectividad pedagógica, como obtener una buena calificación o titularse en una determinada carrera, no necesariamente logran mejores posibilidades de selectividad social y de participación en el resto de los sistemas funcionales, como puede ser en el sistema laboral. Por lo tanto, existe la sospecha de que en la educación nacional aún persisten muchos privilegios propios de la estratificación, la cual al interactuar con la diferenciación funcional, aunque subordinada a ella, provoca una duplicidad de desigualdades; en otros términos, las desigualdades estratificadoras se amplifican al ingresar al sistema educativo, como consecuencia de la selectividad pedagógica, que es la función de la educación.

Por lo tanto, es coherente proponer una orientación hacia la equidad del sistema más que de igualdad; entiendo por equidad un principio político de tipo procedimental que ordena neutralmente las distintas aspiraciones de grupos o individuos diversos, de acuerdo a la formulación de John Rawls (2002), en la cual se apoya Mascareño (2005) para proponer una suerte de control de las desigualdades producidas por la estratificación, a partir de conseguir un mayor beneficio para los menos aventajados en la diferenciación social y económica, siendo las instituciones políticas y jurídicas, principalmente, la que deben

encargarse de esta exigencia, para que las diferencias, que son producto de la diferenciación funcional, sean legítimas por medio de procedimientos externos a la educación.

Dadas estas condiciones de equidad, que se vislumbran como necesarias para superar conflictos y problemáticas que se hacen visibles en el sistema educativo, es posible aportar, desde el trabajo social como disciplina práctica y aplicada, a una intervención transformadora y concreta de estos contextos sociales y sistémicos que están en el plano simbólico y generalizado. Estas propuestas desde la profesión se detallan a continuación.

## Observación e intervención del sistema educativo desde el Trabajo Social

Cabe hacer presente que modificar y erradicar los problemas de desigualdad asociados a la diferenciación por estratificación es una empresa de gran magnitud; sin embargo, es posible visualizar algunos aspectos que pueden contribuir a superar algunos conflictos en base a profundizar los procedimientos sistémicos orientados a lograr o garantizar ciertos niveles de equidad. En este marco, surgen las prácticas e intervenciones del trabajo social, teniendo la posibilidad de generar espacios de transformación y de sistematización de las funciones que son propias del sistema educativo.

En un primer término, el trabajo social debe situar su praxis profesional en el espacio educativo hacia el procesamiento de la diferencia, además de propiciar que en las operaciones pedagógicas, se introduzcan ciertos niveles de reflexividad, la cual podría lograrse a partir de la adopción del esquema metodológico de la observación de segundo orden<sup>9</sup>, que posibilitaría un acoplamiento<sup>10</sup> entre la propia función de la

---

9 La observación de segundo orden es una propuesta metodológica contenida en el esquema teórico de los sistemas sociales autopoieticos y se refiere a una observación externa que permite identificar los esquemas de distinción y descripción que aplican los diversos actores, sean estos individuos o sistemas sociales, los cuales no pueden identificar sus parcialidades y estructuras latentes (Arnold, 2004), es decir, son ciegas para sus usuarios, por ejemplo para la educación no es posible “ver” cómo operan sus funciones en la realidad cotidiana, por lo que es necesario situarse desde otro esquema para combinar diversos puntos de vista e identificar sus distinciones y la “forma” en que construye la realidad. Es decir, aplicando una observación de segundo orden se lograría superar los “puntos ciegos” de las operaciones primigenias y superar las limitaciones y parcialidades que eventualmente pueden ser el origen de problemas y conflictos.

10 Esta idea alude a la posibilidad de que los sistemas de funciones obtengan “prestaciones

profesión, permitiéndole a la educación reconocer las diferencias. De esta manera, el trabajo social debe buscar que los individuos que están en el entorno del sistema educativo, es decir los propios estudiantes, visualicen su posición como contingente, alternativa y distinguible de otras, y por lo tanto, al ser diferentes, no se asuman como relaciones jerárquicas sino que se debe intencionar la coordinación pragmática de las diferencias.

Así, el trabajo social debe situarse desde el entorno del sistema funcional de la educación, para realizar una observación de segundo orden sobre las operaciones de ésta, aportando su praxis y sus marcos conceptuales y de intervención para esclarecer sus puntos ciegos, cuyas implicancias provocan conflictos y problemáticas no previstas, dados los resabios de estratificación que aún existen en el esquema de la diferenciación funcional. Esta observación de segundo orden, en lo concreto, debe apuntar a analizar y evaluar las acciones que se generan desde los sistemas políticos y jurídicos para lograr ciertos umbrales de equidad que neutralicen la amplificación de desigualdades en el desarrollo propio de la educación que, como ya se ha explicado, su función principal está centrada en la producción de diferencias.

Las acciones generadas desde la política, desde el ordenamiento jurídico e incluso desde la economía, toman la forma de políticas públicas diseñadas e implementadas desde el Estado, pero también se expresan en intervenciones particulares o privadas, si se prefiere. Dentro de las primeras, se pueden contar las diversas estrategias que en los últimos años se han generado para lograr un desarrollo educativo con equidad: la creación de ayudas estudiantiles, como becas y créditos, para estudiantes de escasos recursos o la integración de elementos multiculturales, étnicos y de género en las escuelas; situaciones que pueden entenderse como “discriminaciones positivas” o “acciones positivas”, que apunten a, como plantea García-Huidobro (1994), “aplicar un tratamiento desigual para obtener resultados crecientemente similares” o “emparejar la cancha” como proponen otros autores.

El trabajo social puede asumir el desafío de proponer una coordinación de diferencias al sistema educativo, ya sea desde su inserción en los espacios de decisión de política pública, en organismos sectoriales del Estado o como un agente de

---

acopladas” (Robles, 2004) desde otros sistemas e incluso desde individuos (sistemas de interacción), lo que supone que, si bien los sistemas operan en base a su funciones propias, no están aislados.

cambios, en niveles comunitarios y de organizaciones en las realidades sociales más parciales y acotadas y, tal vez, sea este el espacio más privilegiado para asumir este rol; por lo cual la afirmación de que el trabajo social se sitúe en el entorno del sistema educativo no tiene que ver con que esté completamente “afuera” y analice la realidad educativa de manera contemplativa, sino más bien esta premisa alude a, precisamente, ingresar con sus propias distinciones a la comunicación propia de la educación, asumiendo, claro está, sus propias limitaciones y “puntos ciegos” al estar acoplado a otros sistemas parciales que operan con diversas funciones. Sobre todo considerando que, en tanto profesión, es ejercida por individuos que se acoplan como sistemas de interacción a los diversos espacios diferenciados por sus funciones.

Concretamente, el trabajo social debe tener la capacidad de identificar, proyectar y anticipar las consecuencias de las acciones públicas y privadas que ingresan al sistema educativo, debe evaluar y ser capaz de prever conflictos asociados a determinadas decisiones; de manera de cuestionarse, por ejemplo, si es coherente pensar en una educación gratuita para todos, si es necesario entregar becas de perfeccionamiento a los profesionales meritorios o si es adecuado fomentar por la vía de incentivos económicos la formación de profesores en las universidades, para desde ahí suprimir o neutralizar eventos sociales que, en lugar de potenciarla, disminuyan los niveles de equidad y, finalmente, generar nuevas opiniones y distinciones que produzcan intervenciones innovadoras para un desarrollo íntegro del país.

Esta situación es de gran relevancia y complejidad, dada la preponderancia que tiene el sistema funcional de la economía en el actual contexto social, lo cual se expresa poderosamente en Chile y condiciona, por ejemplo, las reales posibilidades de coordinar las diferencias en el sistema educativo, pues resulta difuso si estudiar en un buen colegio o concluir una carrera en una universidad de calidad está asociado a la selectividad pedagógica o a la posibilidad de participar de los productos funcionales de la economía, a través del poder adquisitivo.

El trabajo social, tomando como referente la elaboración conceptual de la diferenciación funcional y reflexionando en torno a ella, e interviniendo en la práctica cotidiana, dado que los espacios profesionales están legitimados, tanto en escuelas



como en universidades e instituciones de educación superior, puede entregar un aporte valioso al desarrollo del sistema educativo de Chile, respecto del cual, la mayoría de los actores sociales del país están de acuerdo en que debe ser más equitativo y de calidad.

## Referencias bibliográficas

- Arnold, M. (2006). *Sociopoiesis: Una Mirada sobre la Educación*. Magíster en Antropología y Desarrollo, Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. Recuperado el 11 de marzo de 2011. Desde: [www.facso.uchile.cl/postgrado/mad/docs/Arnold\\_Educacion\\_Chile.pdf](http://www.facso.uchile.cl/postgrado/mad/docs/Arnold_Educacion_Chile.pdf)
- \_\_\_\_\_ (2004). *Recursos para la Investigación Sistémico-Constructivista*. En Osorio, F. (Ed.). *Ensayos Sobre Socio-Autopoiesis y Epistemología Constructivista*. Santiago. MAD.
- Beyer, H. (2001). *Falencias Institucionales en Educación: Reflexiones a Propósito de los Resultados del TIMSS*. *Estudios Públicos* (82).
- Biblioteca del Congreso Nacional (2005). *Indicadores de Calidad de la Educación Básica y Media en Chile*. *Serie Estudios* (15).
- García-Huidobro, J. (1994). *Positive Discrimination in Education: Its Justification and a Chilean Example*. En *Internacional Review of Education* (40).
- Luhmann, N. (1991). *Complejidad y modernidad: De la unidad a la Diferencia*. Madrid. Trotta.
- Marcareño, A. (2000). *La Ironía de la Educación en América Latina*. *Revista Nueva Sociedad* (165).
- Mascareño, A. (2005). *La Imposibilidad de Igualar por la Vía educativa*. Ponencia en el Seminario de Derecho Social: Aproximaciones a la Igualdad de Oportunidades. Facultad de Derecho, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Ossandón J. (2006). *Objeto Pedagógico Perdido, Exclusión en la Inclusión Educativa*. En Farías.I, J. Ossandón (Ed.) *Observando Sistemas. Nuevas Apropiaciones y usos de la teoría de Niklas Luhmann*. Santiago de Chile: RIL-Editores-Fundación SOLES.
- Rawls, J. (2002). *Teoría de la Justicia*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Robles, F. (2004). *Sistemas de Interacción, Doble Contingencia y Autopoiesis*

*Indexical*. En Osorio, F. (Ed.). Ensayos Sobre Socio-Autopoiesis y Epistemología Constructivista. Santiago. MAD.

Vanderstraeten, R. (2003). *An Observation of Luhmann's Observation of Education*. En *European Journal of Social Theory* (6).

## N Reseña

---





## Trabajo social forense: balance y perspectivas

Ponce de León, A.; Krmpotic, C. (Coord.) (2012).  
Colección Ciencias sociales. Buenos Aires,  
Argentina. Espacio  
281 páginas. ISBN978-950-802-346-9

Ángela María Quintero Velásquez\*

En el paradigma de los enlaces socio-jurídicos de las décadas recientes, la obra *Trabajo social Forense. Balance y perspectivas*, representa un campo disciplinario propio y joven, con crecimiento exponencial y como tal, se visualiza un acervo de producciones científicas a mediano y largo plazo en lengua española.

La provocación implícita y explícita de la obra, es analizar la práctica forense en su dimensión social, validando y reconociendo las disposiciones jurídicas continentales que favorecen y potencian la intervención de trabajo social en el ámbito pericial. En esencia la invitación, es a trascender la norma legal, la jurisprudencia, que en buena hora y aun tardíamente, asigna potestades obligatorias a la diversidad de operadores jurídicos, en particular a los equipos psicosociales –denominados en Colombia, equipos técnicos–.

*Trabajo social forense. Balance y perspectivas*, subraya la experiencia argentina, nación con reconocidos avances bibliográficos y profesionales en el tema. Son quince articulistas, para catorce capítulos, doce de nacionalidad argentina, dos brasileñas y una colombiana; éstas matizan el carácter local de la obra. Pero aún así es una obra de obligatoria consulta para los operadores jurídicos y los trabajadores sociales<sup>1</sup> del poder judicial, en cualquier país del continente, en tanto analiza y describe los procesos de actuación

---

\* Trabajadora Social. Magíster en Orientación y Consejería. Consultora y catedrática. Docente jubilada Universidad de Antioquia. Medellín.  
Correo electrónico: [jesus@une.net.co](mailto:jesus@une.net.co)

1 Aunque el libro trata en su mayoría la denominación de Trabajadores Sociales, se aclara que en varios países del hemisferio iberoamericano, es utilizada la designación de Asistentes Sociales, para los profesionales del gremio. En particular en Colombia en los Juzgados de Familia, son nombrados Asistentes Sociales aun con su título universitario de Trabajador/a Social.

del trabajo social forense desde la perspectiva empírico-analítica –centra la sistematización de experiencias en el Cono Sur–, y la producción del conocimiento –enfatisa la especialización en trabajo social forense, Universidad Comahue, pionera en América Latina en su visión integradora y en el pensamiento crítico–.

Un valor adicional de esta propuesta bibliográfica, es consolidar también una corriente de pensamiento disciplinario autónomo, evidenciado en la participación de varios autores conocidos también, por sus desarrollos en el trabajo social latino: Marcon, Travi, Krmpotic, Mitjavila, Quintero, entre otros. De esta manera se articulan legados epistemológicos, filosóficos y tecnológicos con las tendencias propias del Cambio de Época: el enfoque de derechos, la inclusión, la multidisciplinariedad, la garantía, protección y aseguramiento de los niños, las niñas y los adolescentes, como grupos etarios de interés superior para los Estados y la sociedad.

El libro es publicado por *Espacio Editorial* (Buenos Aires, Argentina, acreditada en la divulgación disciplinaria), con la coordinación de Andrés Ponce de León y Claudia Krmpotic, catedráticos e investigadores de trabajo social, destacados en el tema. Compilan el volumen I con el propósito de consolidar el estatuto del trabajo social Forense, en una versión inicial que dé cuenta del balance de elaboraciones representativas en la disciplina, acerca de la práctica pericial judicial. Pero con el objetivo a mediano plazo, de generar reflexiones de impacto y entronizar la denominación de trabajo social forense en la perspectiva socio-jurídica.

Concebido como una especialidad que focaliza en la interface entre el sistema legal y el sistema de servicios sociales, el trabajo social Forense encuentra sentido toda vez que una dimensión legal se encuentra afectada o en litigio. En ese sentido, la práctica forense no debe limitarse a los procesos judicializados, puesto que la resolución de conflictos se realiza tanto dentro como fuera de la administración de justicia, antes y después que intervenga y dictamine. Por su parte, la demanda social y la agenda pública exigen hoy contar con profesionales que comprendan la función social del derecho, se encuentren capacitados en el arbitraje, el diagnóstico social fundado (eventualmente con finalidad pericial en un proceso judicial), y en una intervención tanto restitutiva ante daños como promotora de derechos. Para trabajo social el desafío no es ajeno a su propia historia en la medida que se trata de una profesión que siempre ha intervenido en los vínculos

problemáticos entre las personas y sus contextos, fundada en los derechos humanos y la justicia social. (Especialización en trabajo social forense, Universidad Comahue: 2012).

La estructura del libro corresponde a tres segmentos que invitan un examen continuo o discontinuo, según sea el interés. Desde el *Exordio*, a cargo de los coordinadores y trasegando los catorce capítulos, con enfoques similares y disímiles, el lector encontrará argumentación teórica y metodológica sobre trabajo social forense. Un discurso novedoso, con inflexiones y rasgos distintivos según corresponda a profesionales en trabajo de campo, docentes, investigadores, especialistas, magísteres o doctores, que denotan variaciones conceptuales, semánticas y lingüísticas, pero en esencia el conjunto, es atravesado por el propósito de consolidar el campo disciplinario propio.

## Primer segmento: Definiendo el Trabajo Social Forense

Inicia con los desafíos en la formación profesional. El Programa de Especialización en trabajo social forense de la Fadecs<sup>2</sup> – UN Comahue, donde el coordinador del libro y de la especialización, Andrés Poncede León, expone los principios rectores de la formación universitaria, en disciplinas sociales, jurídicas y filosóficas. Convergencia que asigna una impronta particular al posgrado y alienta el debate sobre trabajo social forense o trabajo social en el campo socio-jurídico. Equivalencia ampliamente sustentada en el “proceso de construcción de un saber”, y en sus raíces con las pioneras de trabajo social, hasta devenir en la terminología actual. Este capítulo introductorio, enuncia con claridad y solvencia, los ejes centrales de los diversos acápites del texto.

Continúa pensando el trabajo social forense en la perspectiva socio-jurídica. *Aportes desde la práctica profesional*, con la rúbrica de Elda Ivonne Allen, contextualiza el lenguaje desde el derecho y las precisiones desde el procedimiento penal y la técnica jurídica argentina; y los orígenes del trabajo social forense en Estados Unidos y Gran Bretaña, para derivar en su país natal y así visualizar su evolución.

Seguidamente en el trabajo social forense como campo de

---

2 Departamento de Posgrado de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Comahue, ubicada en Neuquén, provincia del suroeste argentino, puerta de ingreso de la Patagonia.

actuación en la intersección entre bien social y bien jurídico, Claudia Sandra Krmpotic, reflexiona sobre la práctica profesional forense, entrelazando las políticas y la administración de justicia y con un discurso crítico retoma la investigación pionera en el tema<sup>3</sup>, y argumenta la transición de la función pericial. Trabajo social ha realizado la tarea pericial a partir fundamentalmente de la sistematización de sus prácticas. Así lo demuestra la escasa pero ampliamente utilizada bibliografía local, adecuando los conceptos que ofrece el derecho acerca del perfil del perito, la pericia y el dictamen pericial. Todo apuntalado al reconocimiento del trabajo social forense.

## Segundo segmento: Interacción legal, poder y saber: agentes y profesiones en el arbitraje de lo social

A dos plumas, Myriam Mitjavila y Priscilla Gomes Mathes, de la Universidad Santa Catarina de Brasil, analizan el *trabajo social forense y los procesos de arbitraje de la vida social*, desde la contemporaneidad. Con constructos sociológicos explican las instituciones sociales y las profesiones modernas, el arbitraje relacionado con la práctica forense y la investigación al respecto en Florianópolis (Brasil). Sustentan la categoría de procesos de arbitraje social –expuestos desde el año 2002–, que involucran la participación de diferentes profesionales, estableciendo las distinciones lexicográficas necesarias para asumir el término.

Es significativa la introducción de la categoría de arbitraje social, como resultado de investigaciones universitarias y prácticas interinstitucionales en el subcontinente. La noción de arbitraje denota un tipo de proceso institucional que se apoya en la utilización de mecanismos de categorización social con los individuos –generalmente con el auxilio de conocimiento científico y técnico– con el propósito de instituir posiciones o condiciones sociales (vinculadas al acceso a bienes y servicios, al desempeño de roles o al ejercicio de derechos) que afectan de manera decisiva el curso de las trayectorias sociales, individuales y familiares (Mitjavila, 2002, citado en Ponce de León y Krmpotic, 2012: 80).

Pensar lo humano en las sociedades de control: hacer visibles

---

3 De Martino, M. Krmpotic, C. y Mitjavila, M. *El trabajo social en el campo socio-judicial: construcción socio-histórica, modalidades, problemas y desafíos recientes en Argentina, Brasil y Uruguay*. En: Revista Colombiana de trabajo social, No 21. CONETS. Medellín: Libro Arte. 2008. pp: 145-160.



las heterotopías y dar lugar al nomadismo, expuesto por María Susana Paponi, discurre bajo la argumentación filosófica y autores clásicos, Foucault, Luhman, Nietzsche, Deleuze, y como tal conlleva un salto metodológico y conceptual con los capítulos precedentes y trasluce el interés en dilucidar el carácter humano en “ante todo un nuevo orden de gestión política de los individuos” (Ponce de León; Krmpotic, 2012: 103), y así propiciar prototipos para pensar y actuar de otro modo. Esto, con una interpretación propia de la suscrita, deviene en las heterotopías o retos inherentes al trabajo social forense.

El apartado siguiente retoma las reflexiones pragmáticas, de Julia Mercedes Caminito, en *aproximaciones al trabajo social forense. Los territorios institucionales como campos de acción y creación de sentidos*. Parte de resignificar al trabajo social en clave de control social y dilemas éticos, para enmarcar la práctica de trabajo social en sus orígenes, profesionalización y la evolución a la contemporaneidad en el ámbito jurídico y el enfoque de derechos, para concluir de manera general en el trabajo social forense con tres ejes (Ponce de León; Krmpotic, 2012:124) como retos en dicho saber especializado: considerar los terrenos institucionales como campos de acción adscribiendo con perspectiva de control social, posicionamiento crítico del quehacer profesional del trabajo social donde se priorice un conocimiento para la intervención y un movimiento constante de creación y formulación donde ya no es posible pensar un escenario fijo y preestablecido.

En la lógica de la reflexión pragmática, *El valor de los escenarios institucionales para la visibilidad y enunciación. El caso de los Consejos de Derechos de Niñez y Adolescencia en Río Negro*, la autora Susana Rita Rodríguez, demuestra su amplia experiencia gubernamental, discurre sobre los mandatos legales locales y transnacionales en Niños-Niñas-Adolescentes-NNA, que operan en los Consejos de Niñez y Adolescencia, que aún con su complejidad y deficiencias, representan un avance en la Atención y Promoción integral. Enfatizando la corresponsabilidad, que, como principio orgánico, aplica en todos los países del continente.

Continuando las anteriores premisas, María Eugenia Lizola, expone *la intervención en la fase prejudicial: intervención profesional en la Defensoría de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes de Neuquén*. De acuerdo a la normativa legal explica, con precisión, la diferencia en la intervención forense antes del juicio (prejudicial) y judicial (durante el juicio), con base en la amplia experiencia

en las llamadas defensorías de derechos (que varían de nombre y composición en los países, pero que en esencia buscan verificar, restablecer y proteger los derechos de los niños, niñas y adolescentes). Ilustrando una situación de incesto que requirió la intervención pericial del trabajador social, e integra los planteamientos expuestos.

### **Tercer segmento: Las exigencias de un diagnóstico social fundado. Ética, conceptos, técnicas e instrumentos**

En el extenso Capítulo 9, titulado *El diagnóstico y el proceso de intervención en trabajo social: hacia un enfoque comprensivo*, Bibiana Travi aporta el marco general y la epistemología para comprender el trabajo social forense desde el paradigma moderno del conocimiento, y el requerimiento de aprehenderlo en la fundamentación y proceso disciplinar. Invoca las raíces originarias de la carrera, la producción latinoamericana y la transformación del poder judicial, para permitir la activa vinculación profesional en los recientes estatutos periciales. Basada en su prolífera producción doctoral, argumenta la categoría del diagnóstico desde la argumentación clásica richmondiana, hasta la ruta operativa e histórica del diagnóstico social comprensivo y sugiere su conexión con el trabajo social forense en perspectivas más amplias, incluyentes y científicas.

En la línea precedente, Marcelo Loaiza, aporta *la investigación en el campo socio-jurídico: validación de la información en la intervención profesional desde un enfoque cualitativo*. Los lineamientos investigativos en las ciencias sociales modernas y el giro paradigmático, sustentan la investigación socio-jurídica de interés multidisciplinario reciente, y la aplicación de los principios científicos y metodológicos en la práctica forense. Para lo cual resalta la presentación didáctica y clara de un cuadro comparativo entre la lógica cuantitativa y la lógica cualitativa. Convalidando de esta manera el propósito de la obra, cual es asignar rigor al trabajo social forense.

Posteriormente Osvaldo Agustín Marcón documenta *la entrevista en el escenario forense, ¿sitiada por lo jurídico? El diálogo con jóvenes en situación de conflicto penal*. La vasta experiencia socio-jurídica, institucional y editorial del autor recrea en este apartado, el análisis crítico de la entrevista como estrategia fundamental en la práctica profesional. Categoriza la entrevista social-forense dentro del sistema penal, con base en los dominios disciplinarios tradicionales y

las exigencias del poder jurídico con adolescentes que tienen comprometida su libertad. Avanza en incorporar conceptos de variados enfoques: sistémico, interaccionismo simbólico, trabajo social crítico-dialéctico, derecho contemporáneo, entre otros, y en las condiciones logísticas e institucionales propias de la rama jurídica y analiza otras estrategias para el trabajo social forense.

A continuación en *el diagnóstico social fundado y la acción reparadora del daño en el informe y seguimiento victimológico*, Magdalena Martha Jenny, explica los procedimientos propios del abordaje victimológico, originario en el derecho penal, pero que acompaña los procesos de intervención multidisciplinarios en el sistema jurídico y apunta a neutralizar lo que denominamos en varios países como la victimización primaria y secundaria. Establece la ruta metodológica, la diferencia con el informe pericial y las estrategias propias de trabajo social, para su acción social. Ilustra los conceptos con la descripción de un caso en la Comarca Andina El Hoyo, Argentina.

En seguida Elsa Viviana Barrón escribe acerca de las *Reflexiones pendientes en la interface legal-social. El trabajo social en las cárceles psiquiátricas*. En un ejercicio de ampliar y fundamentar los enlaces socio-jurídicos, en diversos escenarios donde es vital el ejercicio profesional del Trabajador Social desde sus raíces. A partir de los conceptos de peligrosidad e inimputabilidad, describe la evolución del campo en Argentina y los riesgos sociológicos y subjetivos que implica el confinamiento psiquiátrico a la luz del derecho penal. Esboza las acciones disciplinarias que se corresponderían en la defensa y aseguramiento de los derechos de las personas sindicadas y su relación con el trabajo social forense.

Por último, *El peritaje social en la perspectiva colombiana: fundamentos e instrumentalidad*, a cargo de Ángela María Quintero Velásquez, expone los desarrollos del peritaje social como práctica propia, y aun con ilustraciones del Código de Infancia y Adolescencia de 2006 de Colombia, introduce análisis iberoamericanos y aporta conceptos de uso científico como pruebas psicosociales, dictamen pericial y trabajo social forense, resaltando los resultados de la investigación pionera en el país<sup>4</sup>, que examina las prácticas periciales desde los operadores jurídicos y los

4 Pruebas Psicosociales, en *Derecho de Infancia, Adolescencia y Familia* (2010). Universidad de Antioquia: Vicerrectoría de Investigación, Centro de Investigaciones Jurídicas. Departamento de trabajo social. Medellín. Colombia.

equipos psicosociales, y reivindica el carácter multidisciplinario, integral y socio-jurídico de los procedimientos legales.

En el contexto colombiano hay que enaltecer al pionero del tema, Rubén Darío Garzón, que desde hace más de una década ha investigado, escrito, enseñado y divulgado el tema del peritaje y del trabajo social forense, dada su práctica en temas tan vulnerables y privativos como la violencia familiar, el conflicto conyugal, y el maltrato y abuso infantil, posibilitando la expansión del ejercicio institucional y gremial y la apropiación de las figuras socio-jurídicas que así lo determinan.

Es la coyuntura propicia para exaltar el papel activo, innovador, creativo, proactivo del *trabajo social forense* en el hemisferio. Los pioneros en el tema son los colegas de España que en su condición de país moderno y desarrollado, incorpora mecanismos de modernización de la justicia de carácter incluyente y multidisciplinario, para garantizar la atención y protección integral en escenarios expeditos, contemporáneos y científicos. En América Latina contribuyen de manera significativa Puerto Rico, Brasil, Costa Rica, Chile, Colombia, Uruguay y Argentina.

Interesa rescatar que algunos de los capítulos, no están centrados en el trabajo social forense como tal, sino en su entorno, en tanto disertan sobre otros énfasis de la actuación profesional en el sistema jurídico, donde trabajo social opera con los dispositivos teóricos y metodológicos propios, los innova, actualiza, recrea y aplica en contextos específicos. Como ocurre en los hospitales psiquiátricos, el arbitraje social en las instituciones, el abordaje victimológico, la esencia filosófica de lo humano. Esto mismo le asigna profundidad y modernidad al discurso y al objetivo central de trascender la aplicación del peritaje social por mandato legal para fortalecer un campo disciplinario propio del dominio socio-jurídico.

Pese a que los giros lingüísticos otorgan una propiedad específica en la sintaxis, el discurso del trabajo social forense focalizado en la tradición argentina, coloca el debate en la perspectiva iberoamericana y guía las reflexiones, sistematización y conocimientos que se avizoran. Es una propuesta bibliográfica, editorial y académica pionera y como tal contribuye al repertorio científico de la profesión y a generar bucles con las otras áreas del saber.

En esencia, *Trabajo social forense. Balance y perspectivas*, es una obra insoslayable, reflexiva y pertinente, que conjuga análisis, casos y propuestas para la acción profesional en ámbitos multidisciplinarios, con el fin de fundamentar un campo disciplinario propio, sancionado legal e institucionalmente, que trasciende las posturas asistencialistas, ideológicas, despectivas sobre el vasto legado de trabajo social en el sistema jurídico de todos los Estados. Gracias a los procesos de investigación, docencia y extensión académica, de manera articulada y con responsabilidad social universitaria, se produce conocimiento, genera comunidad científica y consolida al trabajo social en su naturaleza científica e instrumental.

La obra reseñada invita a continuar e incrementar la investigación académica, tanto aplicada (sistematización de proyectos o experiencias de campo), como básica (producción de conocimiento). A fortalecer la formación en pregrado y posgrado, como requerimiento obligatorio de la época, a expandir los dominios y a contribuir de manera significativa en los procesos de intervención socio-jurídica, de manera incluyente, equitativa, ética, científica y convergente.

## Presentación de artículos a Revista Perspectivas

### Normas para la presentación de originales

La publicación de cualquier material estará supeditada a la aprobación previa de pares evaluadores con un sistema de arbitraje, bajo la modalidad de “doble ciego” a cargo de dos evaluadores independientes.

Los trabajos enviados deberán atender a los requisitos de presentación que a continuación detallamos:

### Características de contenido:

El envío de un trabajo a **Perspectivas** implica que éste no ha sido ni está en trámite de ser publicado por otra revista.

Los trabajos deberán abordar contenidos originales, es decir, reflejar posturas propias del autor frente al tema trabajado. Debiendo tener la siguiente estructura:

- Antecedentes, donde se consignarán los puntos de partida desde donde se sitúa el autor para el abordaje del escrito.
- Desarrollo del texto, en que se dará cuenta del tema abordado a través de la revisión bibliográfica realizada y de la elaboración de contenidos originales por parte del autor.
- Conclusión o reflexiones finales, donde se entregarán argumentos que sustenten la o las perspectivas tomadas por el autor a lo largo del texto, pudiendo entregarse además sugerencias o líneas de acción futuras.

### Características formales:

Los escritos deberán ser presentados de acuerdo a las siguientes especificaciones formales:

- En formato electrónico, en cualquier versión de Word.
- Escritos en hoja tamaño carta, a espacio simple, con letra del tipo verdana tamaño 12, márgenes de 3 cms., en todos sus costados.
- El título del trabajo debe venir en tamaño de fuente 16 y los subtítulos en 14.
- Su extensión mínima deberá ser de ocho carillas y la máxima de quince, incluyendo gráficos, cuadros, ilustraciones, citas y

bibliografía. Se podrá autorizar la ampliación de este máximo, si los méritos del trabajo así lo demandan.

- Luego del título, alineado a la derecha, se debe colocar el nombre del o los autores(as). En una nota al pie de página se deberá indicar:
  - Nacionalidad
  - Perfil profesional y/o académico
  - Institución(es) a las que está(n) adscrito(s)
  - Dirección de correo electrónico

Si los trabajos corresponden a charlas o conferencias, se debe hacer mención de este origen, su ocasión, evento y fecha, además de los cambios que se hayan hecho para su versión impresa.

Antes del comienzo del artículo, en no más de seis líneas en cada caso, se colocará su resumen en castellano y en inglés (abstract).

Además se deberán incluir de cuatro a seis palabras o conceptos clave (key words) de identificación de contenido.

#### **Citas a pie de página y citas textuales:**

Las citas a pie de página serán utilizadas sólo como notas aclaratorias, debiendo ser escritas en tamaño 11, mientras que las citas bibliográficas se harán en el texto de acuerdo a las siguientes normas:

## Citas bibliográficas:

TIPO DE RECURSO	ELEMENTOS QUE DEBE CONTENER LA CITA	EJEMPLO
OBRAS CON UN AUTOR	Cuando el apellido del autor es parte del texto, sólo se pone el año de publicación del artículo, entre paréntesis.	Campos (2005) publicó los principales hallazgos...
	Cuando el apellido y fecha de publicación no forman parte de la narrativa del texto, se incluyen entre paréntesis ambos elementos, separados por una coma.	En un estudio reciente sobre tiempos de reacción (Calderón, 1994)
	Rara vez, tanto la fecha como el apellido forman parte de la oración, en cuyo caso no llevan paréntesis.	En 1994, Calderón comparó los tiempos de reacción...
	Cuando un trabajo tiene tres, cuatro o cinco autores, se citan todos los autores la primera vez que ocurre la referencia en el texto. En las citas subsiguientes del mismo trabajo, se escribe solamente el apellido del primer autor seguido de <b>et al.</b> [del latín <b>y otros</b> ] y el año de publicación entre paréntesis.	La primera vez que se cita en el texto. Vélez, Santibáñez, Andrade y Soto (1985) encontraron que los pacientes... Siguiente vez que se menciona en el texto. Vélez et al. (1985) encontraron que los pacientes...
	Cuando una obra se compone de seis o más autores, se cita solamente el apellido del primer autor seguido por <b>et al.</b> y el año de publicación entre paréntesis, desde la primera vez que aparece en el texto. La forma de citar cambia después de la primera cita según muestran los ejemplos.	<u>1° Cita</u> : Wasserstein et al. (1994) encontraron que... <u>2° Cita</u> : Wasserstein et al. encontraron que... [omitir el año en las citas subsiguientes después de la primera cita dentro de un mismo párrafo] <u>3° Cita</u> : Si se cita en otro párrafo se refiere como la primera cita.
	En el caso que se citen dos o más obras de diferentes autores en una misma referencia, se escriben los apellidos y respectivos años de publicación separados por un punto y coma dentro de un mismo paréntesis.	En varias investigaciones (Alsana, 1984; Colodro, 1986; López y Muñoz, 1994) concluyeron que...



CITAS TEXTUALES	El material que es citado textualmente de otro autor requiere un trato diferente para incluirse en el texto. Al citar textualmente, se representa la cita palabra por palabra y se incluye el apellido del autor, año de publicación y la página en donde aparece la cita.	
	Cuando las citas textuales son cortas [menos de 40 palabras], éstas se incorporan a la narrativa del texto entre comillas. Seguido del nombre del autor, separado por una coma, se consigna el año de publicación, y seguido de dos puntos el número de página, todo entre paréntesis.	"En estudios psicométricos realizados por la Universidad de Connecticut, se ha encontrado que los niños tienen menos habilidades que las niñas" (Ferrer, 1986: 454).
	Cuando las citas textuales constan de 40 o más palabras, éstas se destacan en el texto en forma de bloque sin el uso de comillas. Comienza este bloque en una línea nueva, desplazando con el tabulador, la misma y subsiguiente línea, cinco espacios a la derecha. El bloque citado se escribe a doble espacio.	Miele (1993) encontró lo siguiente: El "efecto placebo" que había sido verificado en estudio previo, desapareció cuando las nuevas conductas fueron estudiadas de esta forma. Las conductas nunca fueron exhibidas de nuevo aun cuando se administraran drogas verdaderas. (p.276)

### Referencias bibliográficas:

La bibliografía completa, ordenada alfabéticamente, deberá ser incluida al final de cada artículo en calidad de referencias bibliográficas, en letra verdana tamaño 12, del siguiente modo:

**Recursos impresos:**

<p>Publicaciones no periódicas: Libros, informes, folletos, manuales.</p>	<p>Autor (Apellido e inicial[es] del nombre). Año de publicación (entre paréntesis). <i>Título del libro</i> (en cursiva). Edición (entre paréntesis). Lugar de publicación incluye ciudad y país cuando hay más de una ciudad con el mismo nombre, seguido de dos puntos: Editorial o publicador</p>	<p>Con 1 (un) autor personal Isaac, A. (1999). <i>Enfermería de salud mental y psiquiátrica</i> (2a. ed.). Madrid: McGraw-Hill Interamericana. Con 2 autores personales Godoy, J., Venegas P. (1997). <i>Recomendaciones de Actividad Física para la Salud</i>. Santiago, Chile: Universitaria. Con más de 6 autores Fauci, A. S.; Braunwald, E.; Isselbach, K. J.; Wilson, J. D.; Martin, J. P.; Kasper, D. L. et al. (1998). <i>Harrison's principles of internal medicine</i> (14a. ed.). Nueva York: McGraw-Hill. Con autor corporativo Organización Mundial de la Salud (1997). <i>Estrategias para la prevención de la ceguera en programas nacionales: Un enfoque desde el punto de vista de la atención primaria de la salud</i> (2a. ed.). Ginebra: Autor. Sin autor o editor <i>Enseñar a Investigar</i> (1993). (10a. Ed.). Madrid: Síntesis.</p>
<p>Publicaciones periódicas impresas: Diarios, revistas, boletines.</p>	<p>Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Año de publicación (entre paréntesis). Título del artículo. <i>Título de la revista</i> (en letra cursiva, seguido de coma), <i>Volumen</i> (en letra cursiva seguido de coma), Número (entre paréntesis, seguido de coma), Paginación (separadas por un guión)</p>	<p>Revista académica – ejemplar completo: Barlow, D. H. (Ed.). (1991). Diagnoses, dimensions, and DSM-IV: The science of classification [Ejemplar especial]. <i>Journal of Abnormal Psychology</i>, 100 (3) p. 20-21. Revista Académica – artículo. Pardell H, Agustí y Vidal A. (1993). El tabaquismo como riesgo para la salud. Su coste médico y social. <i>Jano</i>, 34 (2) p. 58-62. Artículo de diario con autor. Henríquez, E. (2004, 12 de enero). Elaboración de una tesis. <i>La Tercera</i>, p. C2. Artículo de periódico sin autor New drug appears to sharply cut risk of death from heart failure (1993, 15 de Julio). <i>The Washington Post</i>, p. A12. Artículo de periódico con páginas discontinuas Henríquez, E. (2004, 12 de enero). Elaboración de una tesis. <i>La Tercera</i>, pp. A1, A10-A11, A13. Carta al editor de un diario Berkowitz, A. D. (2000, 24 de noviembre). How to tackle the problem of student drinking [Carta al editor]. <i>The Chronicle of Higher Education</i>, p. B20.</p>

<p>Tesis y Memorias de pre y post grado no publicadas.</p>	<p>Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Año de publicación (entre paréntesis). <i>Título de la Tesis o memoria</i> (en letra cursiva). Tesis de (Magíster o Doctorado) no publicada". Universidad, ciudad, país.</p>	<p>Álamos, J. (2002). Análisis Comparado de dos Metodologías de Enseñanza de la Técnica en los Juegos Deportivos: una Aplicación en la Lucha Canaria. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Canarias. España.</p>
<p>Parte de una publicación no periódica impresa: Capítulo o sección de un libro.</p>	<p>Autor(es) (Apellido e inicial(es) del nombre). Año de publicación (entre paréntesis). Título del capítulo del libro. En: (seguido del autor del libro) Autor(es) del libro seguido de coma, <i>Título del libro</i> (en letra cursiva). Edición y paginación (entre paréntesis separados por una coma), Lugar de edición, que incluye ciudad, seguido de dos puntos: Editorial.</p>	<p>Capítulo de un libro                  Menke, E. M. (1990). Bases conceptuales para la intervención de la enfermería con los individuos. En: Organización Panamericana de la Salud, <i>Enfermería en salud comunitaria: Un enfoque de sistemas</i>. (2a. Ed., p. 161-183). Washington: Autor.                   Dato desde un diccionario o enciclopedia.                  Bergmann, P. G. (1993). Relativity. En: <i>The new encyclopaedia Britannica</i> (Vol. 26, p. 501-508). Chicago: Enciclopedia Británica.</p>

<p>Manuscrito no publicado: Si los autores pertenecen a alguna institución o universidad, se señala ésta, la ciudad y el país. Después del título se pone: Manuscrito no publicado.</p>	<p>Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Año de publicación (entre paréntesis). Título del manuscrito. Título del informe (nombre del proyecto entre paréntesis). Manuscrito no publicado, nombre de la institución. Lugar de edición, que incluye ciudad, país.</p>	<p>Ramírez, V. (2001). Estudio piloto para la estandarización de la tercera versión del Test de Inteligencia de Wechsler (WISC-III) para la población infanto-juvenil de Chile. Informe de investigación (Proyecto DIPUC 2000/31CE). Manuscrito no publicado, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.</p>
---	--	--

### Recursos electrónicos:

TIPO DE RECURSO	ELEMENTOS QUE DEBE CONTENER LA REFERENCIA	EJEMPLO
<p>Artículo duplicado de una versión impresa de revista. Se utiliza el mismo formato para artículo de revista, poniendo entre corchetes [Versión electrónica] después del título del artículo.</p>	<p>Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Año de publicación (entre paréntesis). Título del artículo, <i>Título de la revista</i> (en letra cursiva, seguido de coma), <i>Volumen</i> (en letra cursiva seguido de coma), Número (seguido de coma), Paginación (separadas por un guión).</p>	<p>Autor, A. A.; Autor, B. B. &amp; Autor, C. C. (año de publicación). Título del artículo. [Versión electrónica]. <i>Título de la publicación periódica</i>, vol. (N°), pp. xx-xx. Riquelme, N. y Merino, J. (2002). Sistemas de Enfrentamiento en Familias de Enfermos Alcohólicos. [Versión electrónica]. <i>Revista Ciencia y Enfermería</i>, 18 (1), p. 37- 47. García, J. -N. &amp; Marbán, J. (2003). El proceso de composición escrita en alumnos con DA y/o BR: Estudio instruccional con énfasis en la planificación [Versión electrónica]. <i>Infancia y Aprendizaje</i>, 26, p. 97-113.</p>

<p>Artículo en línea distinto de la versión impresa de una revista. Después de las páginas de la revista, se pone la fecha de la extracción y la dirección web.</p>	<p>Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Año de publicación (entre paréntesis). Título del artículo. <i>Título de la revista</i> (en letra cursiva, seguido de coma), <i>Volumen</i> (en letra cursiva, seguido de coma), Número (entre paréntesis, seguido de coma), paginación, separadas por un guión. Recuperado día, mes y año, de (dirección electrónica).</p>	<p>Autor, A. A.; Autor, B. B. &amp; Autor, C. C. (año de publicación). Título del artículo. <i>Título de la publicación periódica</i>, Vol. (N°), p. xx-xx. Recuperado día, mes y año. De <a href="http://www.xxxxx.com">http://www.xxxxx.com</a></p> <p>Expósito, J.; Olmedo, E. &amp; Fernández, A. (2004). Patrones metodológicos en la investigación española sobre evaluación de programas educativos. <i>Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa</i>, 10 (2). Recuperado el 17 de agosto de 2004. De <a href="http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_2.htm">http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_2.htm</a></p>
<p>Artículo aparece sólo en una revista electrónica.</p>	<p>Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Año de publicación (entre paréntesis). Título del artículo. <i>Título de la revista</i> en letra cursiva, seguido de coma, <i>Volumen</i> en letra cursiva, seguido de coma, Número (entre paréntesis, seguido de coma), paginación, separadas por un guión. Recuperado día, mes y año, de (dirección electrónica).</p>	<p>Autor, A. A.; Autor, B. B. &amp; Autor, C. C. (año de publicación). Título del artículo. <i>Título de la publicación periódica</i>, Vol (N°) p. xx-xx. Recuperado día, mes y año. De <a href="http://www.xxxxx.com">http://www.xxxxx.com</a></p> <p>Hegedüs, J. de (2006). El Entrenamiento por Áreas Funcionales. <i>Revista Digital Educación Física y Deportes</i>, 1(3). Recuperado el 10 de abril, 2007. De <a href="http://www.efdeportes.com/efd3/heged2.htm">http://www.efdeportes.com/efd3/heged2.htm</a></p>
<p>Artículo completo o resumen obtenido de una base de datos.</p>	<p>Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Año de publicación (entre paréntesis). Título del artículo. <i>Título de la revista</i> en letra cursiva, seguido de coma, <i>Volumen</i> en letra cursiva, seguido de coma. Número (entre paréntesis, seguido de coma), paginación, separadas por un guión. Recuperado día, mes y año, de la base de datos (poner el nombre)</p>	<p>Autor, A. A.; Autor, B. B. &amp; Autor, C. C. (año de publicación). Título del artículo. <i>Título de la publicación periódica</i>, Vol, (N°) p. xx- xx. Recuperado día, mes y año, de la base de datos xxx.</p> <p>Krane, E. &amp; Tannock, R. (2001). WISC-III third factor indexes learning problems but not attention deficit/hyperactivity disorder. <i>Journal of Attention Disorders</i>, 5 (2). Resumen recuperado el 31 enero, 2002, de la base de datos de PsycINFO.</p>

Prensa en Línea.	Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Fecha de publicación (entre paréntesis). Título del artículo <i>Título de la publicación</i> (en letra cursiva). Recuperado día, mes y año. De (dirección electrónica).	Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. (Fecha de publicación). Título del artículo. <i>Título de la publicación</i> . Recuperado día, mes y año. De <a href="http://www.xxxx.com">http://www.xxxx.com</a>  Jostad, K. G. (2005, 1 de marzo). Gana González en Moscú. <i>La Tercera</i> . Recuperado el 04 de marzo de 2005. De <a href="http://www.latercera.cl/">http://www.latercera.cl/</a>
Documento electrónico: Sitios o páginas web institucionales.	Autor(es), Apellido e inicial(es) del nombre. Año de publicación (entre paréntesis) <i>Título del trabajo</i> (en letra cursiva) Recuperado día, mes y año. De (dirección electrónica).	Autor, A. A.; Autor, B. B. & Autor, C. C. (año de publicación). <i>Título del trabajo</i> . Recuperado día, mes y año. De <a href="http://www.xxxxx.com">http://www.xxxxx.com</a> National Families in Action. (2001). <i>A guide to drugs and the brain</i> . Recuperado el 4 de mayo de 2004. De <a href="http://www.nationalfamilies.org">http://www.nationalfamilies.org</a>

La editora de Perspectivas, acusará recibo de los textos enviados e informará a sus autores respecto de la decisión que sobre ellos se adopte.

Los autores cuyas contribuciones sean publicadas recibirán 2 ejemplares del respectivo número de la Revista.

Las colaboraciones deberán ser enviadas a:

Sandra Iturrieta Olivares  
 Editora Revista Perspectivas.  
 Departamento de Trabajo Social.  
 Universidad Católica Silva Henríquez.  
 e-mail:siturrie@UCSH.cl