

Pluralismos epistemológicos: hacia la valorización teórica de los saberes de acción. Una reflexión desde la intervención social a la población afrocolombiana desplazada

“Quienes han practicado las ciencias han sido empiristas o dogmáticos. Los empiristas, como las hormigas, meramente recolectan y usan; los racionalistas, como las arañas, tejen redes desde ellos mismos. Pero el método de las abejas está entre los dos: recogen materiales del jardín y del campo y después los transforman y digieren por sus propias capacidades. El trabajo real (de la ciencia) es similar” Bacon, *Novum Organum*.

A Michel Maurice Gabriel Labbé

RESUMEN

La literatura científica internacional sobre saberes de acción y reflexividad muestra que la época en la que la intervención social estaba en la periferia, es decir en las zonas grises en donde el conocimiento científico hegemónico no miraba lo que allí ocurría, hace parte de “los viejos tiempos”. Estamos en un momento de nuevos posicionamientos epistemológicos frente al conocer que invitan a estudiar los saberes que produce la experiencia. El artículo muestra cómo las intervenciones de la acción social son agentes que usan la reflexividad ante las dificultades que encuentran en su trabajo de atención cotidiano con la diversidad étnico-racial de personas afrocolombianas desplazadas en ciudades. Que los *saberes de acción interculturales* se producen en determinadas circunstancias pero también que existen serios inconvenientes para su emergencia, para ilustrar esta información se presentan los hallazgos de una investigación en curso sobre este tema. Por último se presente el concepto de *ciudadanía en suspenso*, producto de una visión colaborativa de la investigación social contemporánea.

PALABRAS CLAVE: intervención social, saberes de acción intercultural, intervenciones, desplazados afrocolombianos en ciudades, profesiones relacionales.

ABSTRACT

EPISTEMOLOGICAL PLURALISM: TOWARD A THEORETICAL APPRECIATION OF KNOWLEDGE-IN-ACTION. A REFLECTION ON SOCIAL INTERVENTION WITH THE DISPLACED AFRO-COLOMBIAN POPULATION

The international scientific literature on knowledge-in-action and reflexivity shows that the time when social intervention was borderline, meaning part of the gray area that hegemonic scientific knowledge did not consider, is part of “the olden days.” We are now in a time of new epistemological stances on knowing that invite one to study the knowledge produced by experience. This article demonstrates how the proponents of social action are agents that use reflexivity to deal with the difficulties that they encounter in their task of providing daily care to the racially and ethnically diverse members of Afro-Colombian communities who have displaced to the cities. Intercultural knowledge-in-action is produced under determined circumstances but there are also serious obstacles to its emergence, and this is illustrated by presenting the findings of research that is under way on this subject. Finally, the article presents the concept of *citizenship in suspense*, product of a collaborative view of contemporary social research.

KEYWORDS: social intervention, intercultural knowledge-in-action, proponents, displaced Afro-Colombians in cities, professionals in relations.

EL AUTOR:

Trabajadora Social de la Universidad de Cartagena, Especialista en Estudios Latinoamericanos del Instituto de Altos Estudios para la América Latina (IHEAL), Maestría en Sociología, Universidad de París III, Candidata a Ph.D. en Trabajo Social, Universidad de Laval, Canadá.

Sus investigaciones giran en torno a la presencia de poblaciones afrocolombianas en ciudades, relaciones interétnicas en barrios con presencia de desplazados, estudios de familia con perspectiva de género e intervención social en contextos interculturales. Ex coordinadora del Programa de Iniciativas Universitarias para la Paz (Piupc). Profesora Departamento de Trabajo Social, co-fundadora del Grupo de Estudios Afrocolombianos del Centro de Estudios Sociales (Geaces), grupo reconocido por Colciencias.

E-mail:
cpmosque@yahoo.fr

I. OTRA DICOTOMÍA A DECONSTRUIR

En Colombia, en los últimos años la investigación social y humana ha intentado sobrepasar una serie de dicotomías utilizadas de manera recurrente para entender la dinámica social, entre ellas, la dicotomía entre naturaleza y cultura (Arango, León y Viveros, 1995); entre lo público y lo privado (Arango, Viveros y Bernal, 1995); y entre razón y emoción (Jimeno, 2004). No obstante, muy a pesar de que en la comunidad académica internacional se registra un movimiento que ha colocado a la dicotomía entre conocimiento científico e intervención social (Racine, 2000) o su equivalente epistemológico conocimiento científico y saber local (Obregón, 2000) en el eje de una reflexión de punta, en nuestro país este movimiento ha tenido un tímido impacto.

Tampoco las discusiones sobre conocimiento “*natural*” y conocimiento social o sobre experticia y conocimiento lego (Wynne, 2004: 109) aparecen en la agenda de nuestra comunidad científica en el plano investigativo, pese a su extrema importancia en la teoría social contemporánea. Es más, aún se sigue insistiendo en que el conocimiento científico y la intervención social son espacios separados, jerarquizados, irreconciliables, que la producción de conocimiento le corresponde a los investigadores investidos de prestigio y legitimidad institucional, que además ésta se realiza de manera exclusiva en los centros de investigación reconocidos por la comunidad académica nacional e internacional.

Para contextualizar la afirmación anterior cabe señalar que en las relaciones de poder existentes también en el campo académico, se colocó de manera histórica una frontera a las *profesiones relacionales* (Demailly, 1998) como el Trabajo Social o la Psicología, otorgándoles plena legitimidad sobre los procesos de intervención que involucran a la *relación de ayuda*.

Esta frontera las relegó al rango de simples ejecutoras sin la posibilidad real ni simbólica de ser protagonistas de “la democratización, legitimación y pluralización epistémica de la ciencia” (Wynne, 2004: 142).

Sin embargo, en la actualidad un significativo número de personas de otras áreas del conocimiento científico como antropólogos y sociólogos, principalmente, han incursionado en el espacio de la *acción social*, y problematizan no sólo la hegemonía que tenían las *profesiones relacionales* anteriormente mencionadas sobre los escenarios interventivos, sino que desdibujan de paso las fronteras entre *científicos* y *ejecutantes*, y colocan la pregunta de ¿qué hacen o qué harán en este espacio los que otrora eran vistos como los *científicos* o *expertos* (Giddens, 1994) llamados a pensar y a crear el conocimiento científico para que las ciencias sociales aplicadas o las *profesiones relacionales* se encargaran de la utilidad del mismo?

A las *profesiones relacionales*, entre ellas el Trabajo Social, les interesa contribuir a la discusión sobre lo inadecuado del mantenimiento de la dicotomía entre conocimiento científico y saber local en un momento en el cual uno de los paradigmas de la modernidad, el referido al plano epistemológico, se está resquebrajando y esto ha traído como consecuencia un cuestionamiento del dominio monolítico de producción de conocimiento de la ciencia moderna, hacia una revaloración plural de formas de conocer en donde se incluyen a los saberes y a los sujetos o sujetas situados. Todas las *profesiones relacionales* pueden demostrar que existen formas de conocimiento local y de aprehensión de las realidades sociales, y que la intervención es un espacio *relacional* pero también *racional*.

Pensamos también como Wynne, que entre ambas formas epistemológicas (conocimiento científico y saber) podría existir una mayor fluidez, porosidad y capacidad de ir más allá de la antinomia que se ha establecido entre estas dos formas de conocer, y que si no se deconstruyen de manera rigurosa los supuestos conflictos de intereses que existen entre ambos



no se “reconocerá ninguna de las formas constructivas de interacción ni la inspiración y dependencia mutua que puede existir entre ellos” (Wynne, 2004: 131).

Las preguntas sobre qué estatus otorgarle a la praxis, a la intervención social y al conocimiento científico ha sido un vieja discusión

no sólo dentro de las disciplinas del *core knowledge*, o fundamentales de las Ciencias Sociales y Humanas, sino también en las que han estado en el margen, las representantes de los llamados *saberes fronterizos*. Es así como desde hace mucho tiempo la comunidad científica internacional en Trabajo Social se viene preguntando si la intervención social es el espacio en donde se debería realizar la evidencia empírica de la teoría científica social (Zuñiga, 1993). Como también se ha interrogado de manera recurrente de dónde debería provenir el conocimiento que necesita la práctica profesional que para nadie es un secreto que cada día es más exigente y compleja (O’Neill, 1999). No obstante existe una clara bipolarización en esta discusión: en uno de los polos se encuentran los trabajadores sociales que piensan que la profesión debería apropiarse de manera irrestricta del discurso científico existente y aplicarlo en las prácticas profesionales con el fin de realizar la verificación empírica de las grandes teorías científicas (Gendron, 2000; De Robertis, 1981). Este polo no ve al Trabajo Social como productor de conocimiento sino más bien como consumidor de conocimiento, además legitima que “la ignorancia de los sistemas de conocimiento local o de los saberes, de sus dinámicas y de sus alcances sea una precondition para la difusión del sistema de Conocimiento Científico” (Wynne, 2004: 144).

En el otro polo encontramos a los y las trabajadoras sociales que afirman que como el Trabajo Social es un arte, su quehacer va emergiendo de la propia *relación de ayuda* sin mediación teórica mayor. Las investigaciones del inglés Malcolm Payne (1991, 1995: 66) validan las concepciones prevalecientes en este último polo, ya que sus resultados investigativos confirman que los y las intervinientes, sobre todo las personas que desarrollan su trabajo en programas de organismos estatales, tienen una postura pragmática frente a la teoría social. Dichos intervinientes opinan que las teorías se prestan para confundir el campo de la intervención, puesto que han sido realizadas por personas que producen explicaciones de carácter académico y que por esta razón no tienen poca o nula utilidad práctica. Para

estos y estas intervinientes todo se juega en la *calidad de la relación* que se tenga con los usuarios y usuarias, ya que la teoría, al tener un grado de generalidad abstracto, no responde a la práctica profesional por acciones o poblaciones específicas ni por contextos o problemas particulares.

Sin embargo, desde hace 20 años han aparecido posturas intermedias que abogan porque se reconcilien estos dos polos (Racine y Legault, 2001; Zuñiga, 1993; Carew, 1979). Nosotros nos inscribimos en el campo de la búsqueda de posturas intermedias. Desde esta postura intermedia afirmamos que *en la intervención profesional se crean saberes*, que dichos saberes poseen una naturaleza local y contextualizada, y que éstos están conformados tanto por conocimiento científico como por saberes tácitos, de la autoridad de la experiencia, de emociones, de apuestas éticas y políticas, entre otras. Pensamos con Mucchielli (2004: 15), que los saberes son construidos, inacabados, plausibles, convenientes y contingentes; orientados por finalidades, dependientes de las acciones y de la experiencia del sujeto que conoce, estructurados por los procesos de conocimiento al mismo tiempo que éste también estructura estos procesos, forjados a través de la interacción del sujeto con el mundo.

Pero estos saberes tácitos no son una simple amalgama o *collage* de conocimiento científico, puesto que poseen en su interior una manera de ver tanto el conocimiento, las instituciones, el cambio social y cultural, el rol profesional en los equipos de trabajo, y el impacto de la acción profesional en los usuarios y usuarias de servicios sociales (Racine, 1997). Parafraseando a Wynne, afirmamos que los saberes de acción son “complejos, reflexivos, dinámicos, innovadores, empíricos pero también teóricos. Experimentales y flexibles, ni dogmáticos ni cerrados. Epistemológicamente vivos y sustantivos” (Wynne, 2004: 144).

Dichos saberes habían sido desvalorizados también en la corriente *cientifista* del Trabajo Social, sobre todo por la primacía del paradigma positivista, desde el cual era imposible pensar la intervención social como un lugar en donde se producen y transmiten saberes y conocimientos. Desde este paradigma se sostenía que “la ciencia produce conocimiento y la práctica aplica este conocimiento” (Sheppard, 1998: 764).

Este positivismo lógico ha sido una de las razones que enmarcó durante mucho tiempo la ignorancia y desprecio hacia los y las intervinientes como agentes capaces de construir saberes, aunque otros autores del Trabajo Social resaltaron durante muchos años, y sin mayor eco, el rol fundador de la práctica como lugar de aprendizaje, de validación, de selección y creación de nuevos conocimientos (Racine, 1991; Boucher, 1993; Breton, 1999).

Para el caso colombiano, es paradójico constatar que siendo la intervención algo que conforma parte de la identidad profesional del Trabajo Social, se esperaría que existiera una producción importante sobre aquello que confiere una diferenciación frente al resto de disciplinas y profesiones de las Ciencias Sociales y Humanas. Sin embargo, un atento examen de lo producido científicamente sobre intervención social permite distinguir tres tendencias. La primera de ellas ve la intervención profesional como algo susceptible de mejorar en pro de la prestación de servicios sociales de calidad. Por esta razón se realizan *investigaciones evaluativas* que dan cuenta de los procesos en la calidad de la atención y del impacto que tiene sobre los usuarios y usuarias. La segunda ve la intervención como un espacio de validación de conocimiento científico proveniente de las disciplinas del *core knowledge*. La tercera tendencia se caracteriza por la ausencia de preguntas acerca de qué pasa al nivel de la producción de conocimiento y de saberes en ese espacio tan importante, cuál es la naturaleza de estos saberes y conocimientos, qué procesos de reflexividad ocurren en los profesionales allí involucrados, qué saberes de acción o experienciales han construido a lo largo de la interacción y diálogo constante, tanto con las diversas poblaciones vulnerables que se intervienen como con sus equipos de trabajo.

II. LA INTERVENCIÓN SOCIAL Y SUS POSIBILIDADES EPISTEMOLÓGICAS

Como en el país no se ha conformado aún una corriente de académicos y académicas interesados en la investigación empírica sobre la intervención, en la acción social, o en las prácticas profesionales, como tampoco en los saberes de acción o experienciales, este aparte lo desarrollaremos a partir de la literatura internacional disponible en Trabajo Social. En dicha literatura aparecen dos grandes temas que nuclea el análisis de la intervención social: los *saberes de acción y la reflexividad*.

Antes de proseguir, queremos aclarar qué entendemos por *intervención o acción social* y cómo comprendemos la diferencia que existe entre conocimiento científico y saber, pues en esta discusión se asienta la posibilidad epistemológica del saber de acción.

Compartimos el punto de vista de los autores que afirman que “el concepto de Intervención no se refiere a una práctica específica, ni a una profesión particular, tampoco a un sector de actividad bien circunscrito” (Nélisse y Zuñiga, 1997: 5). El concepto remite sin lugar a dudas a la idea de autoridad, ligada a la existencia de un “*deber ser*” social, que cuando no se presenta hay que interponerlo para influir en el curso de dinámicas sociales indeseables tanto para el individuo como para la sociedad. Para ello se

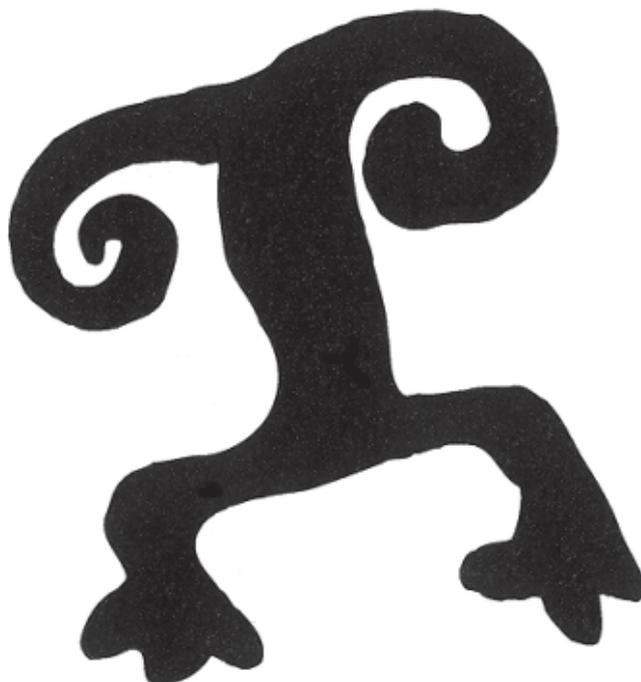
invierte a un agente o interviniente de un estatus profesional, de la legitimidad del ejercicio de una competencia, desde una posición de poder que se la da el manejar técnicas eficaces que se espera tendrán efectos concretos y medibles en la vida de las personas o colectivos intervenidos (Dubost, 1987: 151). La acción social está marcada por una forma cultural aceptada de injerencia, "que incorpora modelos normativos particulares sobre la naturaleza humana, sus propósitos y sus relaciones" (Wynne, 2004: 138). En suma, la intervención implica, a través de las prácticas profesionales, una relación contextualizada como también una relación de ordenamiento y de exterioridad estructurada por el conocimiento científico, el saber o el estatus profesional. Ella concierne a dos órdenes de realidad distintas, la persona usuaria de servicios sociales y el profesional; el segundo actúa de manera puntual sobre la primera en la búsqueda de cambios socialmente legítimos. Se trata entonces de la capacidad de un agente de modificar el comportamiento o la actitud de otro u otra en el marco de una relación asimétrica, delegada, consciente, voluntaria, con objetivos precisos y que se descompone en actos o pasos (Couturier, 2000; Cohen-Émerique, 1984). Sin embargo, aunque todo esto está presente en la intervención, debemos reconocer que es un espacio en donde se construyen saberes y conocimientos a partir de diversas prácticas muy a menudo rutinarias y en ocasiones banalizadas; es lo que Giddens llama la *conciencia práctica* (Campbell y Ungar, 2003).

Hasta hace poco el concepto de intervención era el antónimo de reflexión y análisis. Aunque esta visión aún prevalece, también se ha desarrollado con una fuerza inusitada un movimiento que mira la intervención profesional o acción social como fuente de conocimientos

y saberes, de allí el interés creciente en traducir ciertos tipos de saberes experienciales de los intervinientes para volverlos inteligibles o accesibles tanto para sí mismos como para los otros (Barbier, 1996; Daley, 2001; Fook, 2000). Es tal el interés por las posibilidades de democratización epistemológicas de la intervención social que, parafraseando a Bourdieu (1994), la intervención aparece hoy como *una categoría en vía de realización*, lo que indicaría no solamente la transformación y el quiebre de las fronteras que están ocurriendo en el terreno tanto de las *profesiones relacionales* como de otras profesiones y disciplinas del *core knowledge*, sino también un resquebrajamiento progresivo entre conocimiento científico y saber.

El interés en la intervención social sería una constatación de la nueva relación que existe entre conocimientos comunes y conocimientos expertos en la modernidad avanzada (Giddens, 1994), donde la reflexividad caracterizaría a la acción (Giddens, 1987). Según este autor, aquí estaría una de las razones del cambio en la relación entre oferentes y beneficiarios o beneficiarias de servicios públicos sociales; estos últimos en ocasiones interpelan a los y las intervinientes a incorporar a su trabajo sus reflexiones y percepciones de los servicios que reciben. Desde allí se transforman también el estatus social de las profesiones y las prácticas que les son asociadas. En este contexto la reflexividad entra en juego y se presenta como una avenida prometedora para visibilizar los acumulados conceptuales que trae consigo la experiencia.

La segunda aclaración tiene que ver con la discusión entre conocimiento científico y saber; nos ubicamos en la reflexión sobre el saber porque allí se sustenta la valoración de la intervención social como lugar de produc-

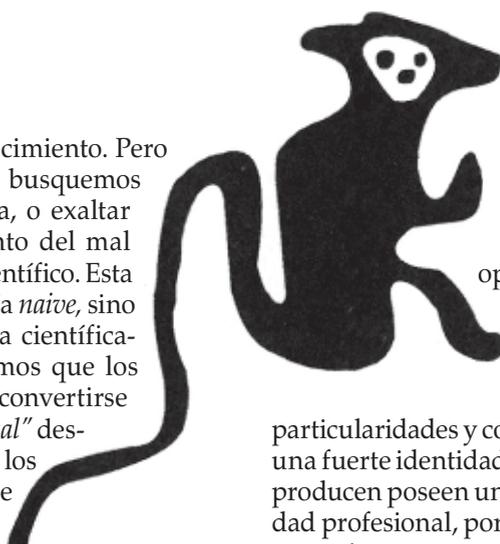


ción de este tipo de conocimiento. Pero esto no quiere decir que busquemos invertir jerarquía alguna, o exaltar los saberes en detrimento del mal llamado conocimiento científico. Esta actitud no solamente sería *naïve*, sino también poco productiva científicamente, aunque sostenemos que los saberes pueden llegar a convertirse en conocimiento “universal” después de pasar por todos los procesos establecidos de validación.

Para nosotros, conocimiento científico es aquel que posee una *legitimidad incuestionada* porque éste hace parte de “las geopolíticas del conocimiento, la cual es una estrategia medular del proyecto de modernidad; la postulación del conocimiento científico como única forma válida de producir verdades sobre la vida humana y la naturaleza; como conocimiento que se cree “universal”, oculta, invisibiliza y silencia las otras epistemes. También oculta, invisibiliza y silencia los sujetos que producen ese ‘Otro’ conocimiento (Walsh, 2005: 17). Ese ‘Otro’ conocimiento, en el caso de Colombia, lo han producido grupos subalternizados como indígenas, afrocolombianos, o mujeres pertenecientes a profesiones feminizadas como es el caso del Trabajo Social (Lorente, 2002).

Este conocimiento científico emana de los debates acumulados ligados a viejas tradiciones de pensamiento ubicadas casi siempre en los países del Norte, en corrientes intelectuales de punta, en escuelas reconocidas, y es producido por personalidades de renombre con equipos de investigación de gran envergadura; con fuentes públicas importantes de financiación, o subvencionados por fundaciones privadas. Los resultados del mismo son transmitidos o impuestos a una comunidad científica más amplia que lo acoge, pues para ser considerada como parte de dicha comunidad deberá adoptarlos y aplicarlos de manera deductiva a su trabajo científico. Este conocimiento es construido con una amplia capacidad de abstracción lo cual permite una gran generalización que buscan ser claves explicativas de la dinámica y relaciones sociales más amplias o “universales”.

En cambio, los saberes son otra expresión de conocimientos locales, los cuales “vistos desde un punto de vista epistemológico de la ciencia moderna son conocimientos altamente variables y no universales, entretejidos con prácticas, dinámicos, e involucran una negociación o conversación continua con una situación que se desea modificar” (Wynne, 2004: 139). Po-



seen una connotación local, son limitados en espacio y tiempo, tienen en cuenta el contexto, en oposición al conocimiento científico que tiene vocación de generalización explicativa. Los saberes están al servicio de las

particularidades y confieren a sus productores una fuerte identidad social, los actores que los producen poseen un componente de la identidad profesional, por ello los saberes de acción se sostienen en una serie de valores éticos y culturales importantes, lo que es claro en una profesión-disciplina como el Trabajo Social.

En últimas, desde otra orilla, la discusión que planteamos en este artículo le aportaría al movimiento de revalorización epistémico que abanderan personajes como Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Javier Sanjinés o Zulma Palermo, entre otros, a lo que se ha convenido en llamar *la colonialidad del saber*, “entendida como la represión de otras formas del conocimiento (que no sean blancas, europeas, científicas –añado y masculinas) elevando a una perspectiva eurocéntrica –añado androcéntrica– la producción del conocimiento” (Walsh, 2005: 19). Aunque la *colonialidad del saber* busca la visibilización del legado intelectual de los pueblos indígenas y afrodiáspóricos en América Latina y el Caribe, cuyos conocimientos han sido tanto subalternizados como destruidos, es posible aplicar estos mismos postulados a otros campos de producción del conocimiento como el que han producido las mujeres pertenecientes a profesiones no hegemónicas como es el caso del Trabajo Social. Vale decir que el Trabajo Social viene produciendo a través de su historia saberes subalternizados (Lorente, 2002: 46).

III. SABERES DE ACCIÓN Y REFLEXIVIDAD

En un artículo de gran impacto en Estados Unidos y el Canadá, Guylaine Racine y Barbara Legault (Racine y Legault, 2001) realizan un balance de la producción académica reciente sobre los *saberes de acción* y constatan que tanto en América del Norte como en el Reino Unido desde hace 20 años se evidencia la emergencia de importantes trabajos de investigación, como también de discusiones llevadas a cabo en coloquios internacionales que tratan de posicionar la intervención social como un lugar de creación de saberes. Los trabajos que hoy se conocen muestran como los y las intervinientes no se conforman con adaptar los conocimientos aprendidos en las universidades en donde estudiaron a las dificultades que encuentran en la práctica profesional, sino

que ellos y ellas producen conocimientos en el curso y sobre la acción profesional. (Schon, 1983, 1994, 1996; St-Arnaud, 1992). Desafortunadamente el concepto de saberes de acción es relativamente reciente en las Ciencias Sociales y Humanas. Algunos autores ponen énfasis en la naturaleza pragmática de los mismos, sin privilegiar en ellos un modo particular de génesis, lo que desafortunadamente no contribuye a la reflexión epistemológica subyacente. Se sabe eso sí, que los saberes de acción pueden ser de origen científico, enraizados en una cultura profesional o en la experiencia (Barbier, 1996; Bilodeau, 1993; Hess y Mullen, 1995). Para otros autores, los saberes de acción son declarativos y de procedimiento, puestos al servicio de una lógica de acción. Se entiende la lógica de acción como la orientación que hace un actor en su quehacer en función de uno o dos criterios a racionalizar. Una acción compleja es, a menudo, optimizada en función de varios saberes (Gather Thurler, 1998: 115). Para Pineau, el saber de acción o experiencial contiene la idea de un conocimiento íntimo, personal, resultante de una acción directa y reflexiva de un sujeto consigo mismo, con otro sujeto, y con el medio ambiente en el cual se encuentra inmerso (Pineau, 1989). Otro autor afirma que el saber de acción no excluye la abstracción, y es el resultado de lo que se ha aprendido por la experiencia. Sin embargo éste necesita para no quedarse limitado, ser teorizado, formalizado y confrontado con el conocimiento científico. Para otros autores, los saberes de acción se constituyen a partir del quehacer, es decir del conjunto de prácticas que permiten resolver problemas, de procesos de reflexividad y del conjunto de actitudes y comportamientos a los cuales se refieren los valores de la profesión relacional en cuestión (Argyris y Schön, 1974; Mvilongo, 2001).

Otros autores advierten que aunque los saberes de acción emergen de la experiencia y son validados por ella, ellos están constituidos de diversos tipos de saberes y conocimientos científicos (Racine y Legault 2001: 294). Ellos tienen su propia dinámica y no pueden ser visto como una simple amalgama de conocimientos adquiridos en la formación universitaria. Estos saberes están llenos de habilidades tácticas, de quehaceres relacionales e institucionales. Ellos contienen una manera de ver el conocimiento, las instituciones sociales, el cambio social y cultural, la empatía, el trabajo interdisciplinario o multidisciplinario, la intervención social y los objetivos pretendidos por ésta. Por ello sería necesario investigar los tipos de conocimiento con los cuales se construyen los saberes de acción y cómo éstos se insertan en la dinámica social que los origina (Racine y Legault, 2001).

Sobre el segundo tema, es decir la reflexividad, hay que anotar que el estudio de los procesos de reflexividad, así como también el desarrollo

de la misma se han ubicado como prioritarios en varios ámbitos del conocimiento: en el de los Negocios y la Administración de Empresas (Le Botterf, 1997; Argyris y Schön, 1974; Minet, 1995); en la Psicología (St-Arnaud, 1992; Lescarbeau, Payette, St-Arnaud, 1996); en el Trabajo Social (Nélisse y Zuñiga, 1997; Racine, 1997); en la Enfermería y en las Ciencias de la Salud (Rolfe, 1996); y en la Educación (Altet, 1994; Barbier, 1996).

En la literatura del Trabajo Social aparecen tres concepciones dominantes acerca de la reflexividad (Lecomte, 2000; Payne, 1991; Racine, 1994; Roy, 1993). En la primera, la reflexividad es un hecho instrumental en el sentido en que como proceso, es utilizada para permitir a un interviniente reproducir su práctica profesional al compararla cada vez con lo que las investigaciones empíricas juzgan como eficaz. En la segunda concepción se le da un lugar central al contexto de la intervención analizada. Para los pensadores de esta versión, los conocimientos teóricos que produce la investigación no son utilizados para dirigir la intervención sino para informarla y permitir que los profesionales hagan escogencias conscientes y reflexionadas en el curso de su trabajo. La tercera ve la reflexividad como una experiencia de reconstrucción. De reconstrucción de la acción, de la identidad profesional como también una reconstrucción de las dimensiones implícitas de la intervención. Esta visión de la reflexividad se caracteriza por la voluntad de comprender y de transformarla a partir de elementos que emergen de una experiencia de mediación consigo mismo y con los colegas de los equipos multi o interdisciplinarios.

IV. SABERES DE ACCIÓN CON PERSONAS AFROCOLOMBIANAS DESPLAZADAS: UNA MIRADA INTERCULTURAL

Un análisis de la literatura sobre la intervención social como acto reflexivo indica que ésta puede asentarse en cuatro vías, todas ellas complejas, las cuales con fines heurísticos pueden verse separadas aunque en realidad siempre deben analizarse de manera simultánea: la intervención como una conversación con situaciones indignas o indeseables, la intervención como una conversación con voces polifónicas, la intervención como conversación con un contexto a modificar y la intervención como conversación con la cultura. En este artículo incursionaremos en esta última vía.

Pensamos que insertarnos en el terreno de la dimensión cultural hace que la intervención social asuma que la preocupación por la cultura está presente en el Trabajo Social. Si esto no es así, por qué ante cualquier dificultad que se encuentre con alguna población reticente a cualquier tipo de intervención social, el diagnóstico profesional es el consabido "nada se puede hacer, allí hay un problema cultural". Esta apelación continua a la cultura, nos invita

desde una pragmática cultural y desde una perspectiva inductiva a “incidir en su capacidad explicativa como herramienta conceptual y no ya como cajón de sastre” (Ruiz, 2004: 115). Citamos en extenso a Ruiz por la claridad con la que aborda la relación entre cultura e intervención social :

la cultura es una dimensión innegable de la Intervención Social en tres niveles: en el primero es bueno recordar que la intervención se produce dentro y sobre la cultura en tanto que capacidad humana para ordenar el contexto en el que se vive. Sin la dimensión cultural en su sentido más amplio no se puede comprender la Intervención Social. En segundo término la Intervención supone una forma de encuentro asimétrico entre diferentes culturas, en estos casos la dimensión cultural adquiere una especial relevancia analítica para comprender la forma, cauces y avatares de la acción social y también para entender las incomprensiones, incomunicaciones y desencuentros entre interventores e intervenidos de distintas culturas . Por último, en tanto que las intervenciones suponen una forma de relación social, reúnen a individuos, instituciones y organizaciones. Estas últimas expresan de alguna forma un sentido cultural en cuanto suponen contextos reglados, con formas particulares de relación y conocimiento social. Por lo tanto la cultura organizacional que desarrollan es un elemento clave a tener en cuenta para comprender la intervención social de la que forman parte protagonista (Ruiz, 2005: 115).

Tener en cuenta la culturas o las culturas de una interviniente, de los y las usuarias de servicios sociales, la de los equipos de trabajo, es un ejercicio prometedor en la comprensión de los procesos de interculturalidad que se desarrollan en el nivel organizacional o institucional, aprehensibles desde los programas de atención psicosocial a la población afrocolombiana desplazada por el conflicto armado interno.

Por otra parte, es sabido que “los actores humanos están siempre en posición de uso de las herramientas culturales, las cuales han sido producidas por un particular conjunto de fuerzas históricas, institucionales y culturales, por esta razón sus acciones son siempre culturalmente situadas. De la misma manera que no hay forma de hablar sin emplear algún lenguaje, no hay forma de acción sin el consumo de medios mediacionales o herramientas culturales proveídas por un escenario sociocultural específico” (Sánchez, 2005: 160). No es un secreto para nadie que la intervención social está marcada por una forma aceptada de injerencia cultural “que transmite modelos normativos particulares sobre la naturaleza humana, de sus propósitos y de sus relaciones” (Wynne, 2004: 138). Esta forma cultural aceptada de intromisión se opera de manera “natural” en los casos de personas o de grupos que pertenecen a la sociedad mayor, aunque considerados “vulnerables” o “en riesgo”. Pero, ¿qué pasa

cuando las personas que acuden a los servicios sociales pertenecen a grupos étnico-racializados?, ¿impone la intervención visiones de mundo, “modelos” de comportamiento a estos grupos o personas?, ¿dialoga la intervención con la diferencia cultural?, ¿de qué forma?

Como es sabido, el conflicto armado interno ha tenido repercusiones dañinas en los territorios de los grupos étnico-racializados del país, ya sean indígenas o afrocolombianos (Escobar, 2003). La llegada de un número importante de sujetos portadores de diferencias étnico-raciales a las grandes y medianas ciudades colombianas, en calidad de personas en situación de desplazamiento, tomó por sorpresa a las instituciones encargadas por la Ley 387 de su atención; a muchos de los programas de intervención psicosocial diseñados para usuarios y usuarias “normales”; también asaltó a los y las profesionales que allí laboran suscitando preguntas, dudas, incertidumbres sobre qué hacer con ellos o cómo intervenirlos de la mejor manera sin violentar su cultura o sus diferencias étnico-racializadas.

En este artículo, a la relación intersubjetiva que se da en el encuentro mediante el diálogo, la confrontación o la imposición entre dos personas que representan algún tipo de cultura (en nuestro caso nos interesa la cultura vista desde lo étnico-racial, en el que uno o ambos de los portadores de dicha diferencia se autodefinen como sujetos étnico-raciales; y en donde dichas relaciones estén inmersas en una red compleja y sutil de relaciones de poder asimétricas históricamente dadas) la llamaremos de manera provisional relación intercultural. Lo intercultural es una forma de ver cómo se denotan “prácticas y relaciones sociales en las que se ha establecido el silenciamiento, la ocultación y la negación de la alteridad, produciendo una topografía social compleja y abigarrada. Interculturalidad, en nuestros contextos latinoamericanos, es el complejo histórico de relaciones asimétricas entre actores culturales diferentes (Grosso, 2005: 12).

Con esta aparente claridad, deseamos proponer a los y las interesadas en la llamada *colonialidad del poder*, la cual no es otra cosa que “el uso de la categoría raza como criterio fundamental para la distribución de la población en rangos, lugares y roles sociales, con una ligazón estructural a la división del trabajo” (Walsh, 2005: 19), si lo que ocurre en la intervención intercultural que se realiza con la población afrocolombiana desplazada en ciudades, pudiera ser aceptada como “otra” manera de captar cómo funciona la *colonialidad del poder*, esta vez no desde la globalización, o desde la división internacional del trabajo, espacios de análisis que ya tienen suficientes desarrollos, sino desde las instituciones que representan al Estado-nación, desde la subjetividad de quienes han introyectado la *colonialidad del*

poder y desde las interacciones intersubjetivas. Dejamos abierta esta pregunta.

Por otra parte, pensamos que aunque en el país a los y las intervinientes que hacen parte de las *profesiones relacionales* no se los forma en *intervención intercultural*, el cual es un método de trabajo profesional para el tratamiento de todas las diferencias que puede presentar un usuario, usuaria o grupo social a intervenir (Legault, 2000), tampoco en lo que se ha llamado *atención diferencial* (Meertens, 2002). Los y las intervinientes que se han visto confrontados con la atención a población afrocolombiana desplazada han acumulado saberes a partir de la experiencia en los variados y creativos procesos de intervención que se llevan a cabo. Los y las profesionales en contacto directo con población afrocolombiana desplazada han hecho uso de procesos de reflexividad para entenderla como cultura diferenciada. Por ello, es necesario entrar a mirar en detalle el rol que cumple la subjetividad del interviniente, la institución, los equipos inter o multi disciplinarios de estos y estas intervinientes, y a los y las desplazadas con su cultura diferenciada que han interperlado la intervención. Los avances que encontrarán a continuación son resultados parciales de un trabajo de campo con miras a doctorarnos, realizado en las ciudades de Bogotá, Medellín y Cartagena entre septiembre de 2004 y junio 2005 con trabajadoras sociales que laboran en distintos programas de atención psicosocial. La información fue procesada con el programa informático N Vivo, versión 7.0.

Poner a las intervinientes como actrices reflexivas de la intervención social que realizan nos ha permitido no solamente dimensionar la capacidad que éstas tienen para construir conceptos anclados en la experiencia de su tra-

bajo cotidiano, como lo veremos más adelante, sino desentrañar qué es lo que posibilita que se construyan saberes interculturales simétricos con esta población. Al mismo tiempo, pudimos analizar qué impide esta construcción. Estos dos aspectos serán el objeto de análisis de aquí en adelante.

Los obstáculos para la construcción de saberes de acción intercultural

Uno de los mayores obstáculos para la construcción de saberes interculturales lo constituye la falta casi total de conocimiento por parte de los intervinientes sobre la cultura afrocolombiana. En este sentido, éstos validan lo que plantea un autor como Grosso, cuando dice que vivimos en “la *sociedad del des-conocimiento* que somos, que no debe confundirse con índices de escolaridad o de analfabetismo; antes bien, se trata de un fenómeno más generalizado: *des-conocimiento* de la diversidad cultural y de la compleja trama de relaciones *interculturales* que nos constituyen, *des-conocimiento* de cuánto pesan sobre nuestras diferencias las desigualdades (Grosso, 2005: 7). Este *des-conocimiento* es notorio en el sentimiento de *extrañamiento cultural* que narran las intervinientes en su contacto con los y las afrocolombianas. El *des-conocimiento* de la diversidad étnico-racial empieza con la presunción de homogeneidad de este grupo o de las personas que lo conforman; ello se refleja en creer, por ejemplo, que existe un sólo fenotipo afrocolombiano: “los primeros días en el programa, muchas veces confundía a las personas porque pues no estaba acostumbrada, para mí era la primera vez que en mi vida tenía a una persona negra cara a cara; entonces le decía el nombre de una a otra. Una vez me encontré con uno de ellos fuera de la oficina,



yo pasaba de largo delante de un afro, no lo saludé y él me dijo “!hey doctora!” y yo: ¡ay! Don Anselmo, ¡que pena! yo no lo reconocí. Entonces sí comprendí un poco el prejuicio de la supuesta igualdad fenotípica de los negros, lo cual pienso hoy que es una manera para no detenerse a verlos en sus diferencias, pero uno le coge el tiro rápido a las facciones” (María Bernarda, 27 años, Bogotá).

Este *extrañamiento cultural* es visible en los prejuicios que las intervinientes aceptaron tener no sin dificultad, prejuicios que actúan como verdaderos muros que impiden ir más allá de lo introyectado mediante variados procesos de socialización impartidos en la familia, el sistema educativo y sus currículos negacionistas de la historia afrocolombiana o de los medios masivos de comunicación. En este caso la interviniente suele desplegar prácticas profesionales impregnadas de violencia simbólica que hacen sentir a la persona desplazada que está viviendo en los bordes de lo aceptado socialmente: “Por ejemplo, a veces se hace de una forma muy simple. Cuando llegan las mujeres desplazadas afrocolombianas, se les dice: será que no tienen frío, ¿a ti no te da frío?, es un mensaje subliminal frente: “a ver si se ponen un saquito apropiado”. Llega una mujer, en alguna ocasión, y estábamos ahí las tres trabajadoras sociales, y pues, nos cuenta que le han dicho una morbosidad –cosa común acá en Bogotá– entonces, de una u otra forma, inconscientemente, se le hizo un comentario: “pero es que mira cómo te estás vistiendo, acá en Bogotá no es usual ver a una mujer así, pues porque como es frío”, y entonces casi que, pues nosotras nos quedamos así, porque, pues, o sea, fue culpa de ella que le dijeran la morbosidad. Entonces, pues, mira tienes que cambiar tu forma de vestir, se le dijo así directamente, porque en Bogotá los hombres son, aparte de tenaces frente a “eso”, de ser “cochinos”, eh, pues no están acostumbrados a ver una mujer, pues, con esa vestimenta, sino sólo en tierra caliente. Entonces le empezamos a crear toda una *verbalización, frente a la discriminación de contexto*. Nunca más se habla de esto, me parece que siempre hacemos lo correcto, porque es que todas las mujeres negras andan provocando a los hombres mestizos muy seguramente para que le hagan hijos, pues ellas siempre andan con su complejo de mejorar la raza” (Juliana, 28 años, Bogotá).

Las dificultades para la emergencia de saberes de acción interculturales respetuosos de la diferencia se asientan también en el uso de categorías bipolares para ubicar el lugar de lo afrocolombiano en la Nación. Todas las intervinientes que entrevistamos y que clasificamos en la tendencia al *uso explicativo del discurso bipolar*, hablaban como si ellas representarían a la Nación en oposición a lo afrocolombiano, que de manera sistemática se asocia como lo “lejano”, que representan

la región o lo local: “cuando vi que me tocaba trabajar con afrodescendientes, me dije: estos desplazados no tienen nada que enseñarme a mí y así fue hasta que terminé mi trabajo con ellos, antes por el contrario, como bogotana, yo era quien debía ayudarlos, colaborarles, ellos son de una región pobre, con unos índices altísimos de desnutrición, de analfabetismo, vienen de zonas bastante corruptas, tienen en su piel olores de la selva, olores fuertes, bastante desa-gradables. En sus tierras lejanas cercanas al mar, allá hay problemas de violencia porque yo había oído hablar de lo de la masacre de Bojayá. Sus zonas son inhóspitas, allá no existe cultura, nuestra misión final es civilizarlos, occidentalizarlos como nosotros, en últimas, y mostrarles que aquí en Bogotá nada de lo que ocurre en sus regiones pasa, aquí estamos en la civilización, Bogotá es la cultura nacional” (María Juliana, 30 años, Bogotá).

Otra de las dificultades para que se produzcan saberes interculturales se asienta en los valores ligados a la posición social que tienen las intervinientes *versus* los que se consideran “naturales” en las y los afrocolombianos. Estos valores se expresan principalmente en la manera de ver la maternidad y el trabajo doméstico, pues las intervinientes, que en ocasiones pertenecen a sectores medios o medios altos, asumen que las representaciones sociales que ellas tienen para ver la maternidad y las relaciones de género dentro del hogar son las de la sociedad en su conjunto: “primero debes saber que las mujeres negras desplazadas vienen de otra cultura, una cultura opuesta ¡TOTALMENTE! a la nuestra, ¿sí? Todas estas mujeres tienen, como otras características, muchos hijos y muchas hijas. Siempre manifiestan que la bendición de la vida es la maternidad; con ellas hemos trabajado mucho ese aspecto, porque desde ahí, de ellas, es que ha salido el cuento de que las mujeres que no tienen hijos o hijas no se realizan como mujeres, o sea que tienen que casarse, y tener y tener familia, como ellas mismas dicen. Entonces los talleres de Salud Sexual y Reproductiva se orientan como mucho a reflexionar e incluso a extirpar esas ideas producto de su cultura. Es que en muchos talleres nos sentamos a reflexionar si la única función de nosotras las mujeres es la maternidad; entonces en los talleres con ellas eso es lo que predomina. La otra particularidad de ellas, además de esa que la tienen muy marcada, o sea, mujer igual a maternidad, mujer igual a crianza; también tienen muy marcado que depende de ellas la responsabilidad del hogar, y que si la mujer se descuida y el hogar se acaba fue responsabilidad de la mujer, porque ella fue la que lo dejó acabar. Como esto aquí, en una ciudad como Bogotá, no es así, pues hay que recalcarles que aquí la maternidad es otro cuento, que aquí las mujeres optan si tienen o no hijos y que tenerlos no es que haga parte



del destino trazado; también hay que decirles que aquí los hombres ayudan en lo doméstico, lo mismo que los hijos. Bogotá no es Buenaventura y punto, yo ahí no tengo nada que discutir con ellas” (Sandra, 31 años, Bogotá).

Otra bipolaridad obstructiva de saberes está ligada a la oposición entre una supuesta sensualidad desbordante en las mujeres afrocolombianas y una recatada en las no afrocolombianas: “a ver... las negras eran mucho más exuberantes, entonces les gustaban los escotes, las minifaldas super corticas, los shores, esa era la ropa que les gustaba; no les importaba que en Medellín pues siempre hace friecito. Mientras que los desplazados blancos antioqueños eran un poco más clásicos, más de jeans, de camiseta. Eso también producía, por ejemplo, celos dentro del grupo de las desplazadas. Y lo que sentíamos en algunas de las mujeres paisas, en algunas asesorías individuales que realizamos, eran los celos de esta mujer paisa que tiene su esposo, las que lo lograron traer a los procesos de intervención, era que las mujeres negras eran un peligro, y de una vez decían “que esa negra no se qué”, y era por eso, porque según las paisas, las negras se insinuaban. En estos momentos yo veía las diferencias un poco como a nivel cultural” (Claudia Camila, 34 años, Medellín).

El papel del sentipensamiento en la construcción de saberes interculturales

Por otro lado, la actitud de avanzar hacia el conocimiento de la alteridad, tan necesaria en la construcción de saberes interculturales se da, entre otras, cuando la emoción hace irrupción en el curso del proceso de intervención. La emoción aparece entonces ligada a varias situaciones, una de ellas se da frente al descubrimiento de la performance del cuerpo y de la plasticidad de los y las afrocolombianas frente al baile. No obstante, estas intervinientes no explican esta emoción desde la ecuación afrocolombiano o afrocolombiana igual baile o danza. Es una emoción que emerge de superar el “*presentismo*” de la persona afrocolombiana, pues en algunas intervenciones lo afrocolombiano existe “aquí y ahora” en tanto que desplazado o desplazada del conflicto armado, su presencia histórica en la Nación es desconocida y no es tenida en cuenta en los procesos de intervención. Estas *intervinientes emocionadas* son capaces de ubicar esta cultura en un registro histórico de larga duración: “en el programa de atención psicosocial lógicamente había mucha gente de todas las regiones, a mi me llamó mucho la atención de pronto la cultura negra, pues

me di cuenta que estaba mucho más enraizada que otras, y me pregunté ¿de dónde proviene este enraizamiento? Entonces, por ejemplo, estas personas negras armaron un grupo de danzas –las mujeres por ejemplo siempre tienen a la cultura como un recurso para valorizarse y para entrar en relación con otras diferencias regionales– y eran divinas esas danzas, todas esas que habían aprendido de sus ancestros, pues sus cuerpos guardan la memoria de sus orígenes, esto lo interpreté así, únicamente me dejé emocionar, no lo había leído en ninguna parte, durante mi carrera JAMÁS se me habló de la cultura afrocolombiana, pero durante mi trabajo con ellos, era evidente que los afros tenían algo distinto y además algo que enseñarle a esta cultura tan tiesa y tan desmemoriada como es la de los blancos o mestizos paisas, que llaman. Hace poco leí a una afrocolombianista que le llama a esto de manera muy bacana *corpo-oralidad*, pero perdóname que olvidé el nombre de la autora, recuerdo únicamente que es paisa la mujer” (Alejandra, 28 años, Medellín).

La emoción que abre la puerta hacia el conocimiento del Otro, aparece también al descubrir la forma como la cultura afrocolombiana asume la muerte y el morir: “pues ya se había vuelto un lugar común dentro del programa repetir que el impacto más grande que tenía el desplazamiento forzado en la gente negra era que no podían enterrar a sus muertos y que en esa cultura enterrar a los seres queridos es una necesidad ontológica, pero yo viví en carne propia algo que mí me impresionó mucho, que cambió mi concepto de la vida y de la muerte, lo cual me enseñó muchísimo. Con la muerte yo siempre había tenido una relación eh... negativa, o sea que yo en el trabajo de intervención psicosocial con afrocolombianos entendí la muerte de otra forma, o sea, entendí la muerte como parte de la misma vida y que más que estar pensando cuándo te vas a morir, lo que tienes que hacer es cómo vivir tu vida y la muerte es un paso a otra cosa no se qué, pero... y que tú finalmente cuando lloras un muerto lo lloras es por lo que tú pierdes y no por esa misma persona. Bueno, el cuento fue que se había muerto un bebé en el barrio Chococito, aquí en Medellín, y las mujeres todas venían de ríos del departamento del Chocó, me invitaron allá al barrio y ellas hicieron el ritual que hacen en sus ríos: la mujer envolviendo al finadito en un cobertor y estaban cantando una ronda y se pasaban el cobertor en la ronda cada una, cantando un canto de niños, una especie de *alabao*, sí, creo que le llaman un *alabao*... Bueno, y entonces había mucho dolor en esa madre pero también

había un desprendimiento ¿cómo te digo? un desprendimiento como... yo no sé, no te sabría explicar como... de desprendimiento, como entregándoselo de nuevo a la vida, pero también como las otras mujeres recibiendo en un canto, era una mezcla como de, como de ¡ah...! como de queja, pero también de ronda infantil, de júbilo, o sea a mí eso me conmovió... son cosas que si uno no las vive no las puede entender de manera intelectual ... ¿si me entiendes? Uno dice, entonces, a mí eso me marcó muchísimo y eso me hizo entender lo maravilloso que tiene la cultura afrocolombiana, como tener muchas ganas de llenarme de ella, me generó esas ganas de aprovechar al máximo todo lo que ellos me pudieran enseñar porque yo sentía que iba a ser la última vez que eso me ocurriría, la única oportunidad que iba tener de compartir con ellos, pues tú sabes que las instituciones se mueven al ritmo de las financiaciones y hoy se trabaja con población negra desplazada y mañana con mujeres de la floricultura. Entonces, para mí fue eso... o sea es ese momento yo sentir que como... o sea hubo un momento en que fui parte de ellos, fue una experiencia muy bonita y a mí me enseñó muchísimo, que cambió y mejoró mi triste humanidad" (Alexandra, 36 años, Medellín).

La emoción que posibilita la reflexividad se produce también al encontrar el lugar de la *oralitura* en la gente afrocolombiana, sobre todo la de origen rural: "un día yo andaba como muy preocupada porque sentía que el esquema de talleres que se tenía diseñado para los afrocolombianos en situación de desplazamiento era inadecuado, y les dije así, por molestar: 'díganme qué hacían ustedes en las noches en sus tierras añoradas', y de pronto es como si yo hubiese abierto una caja de Pandora, de donde salieron personajes todos desconocidos para mí: que la Madre Monte, que un tal Tío Conejo, el hermano Araña, todos cuentos raros para mí; cuando se aburrieron de hablar de estos animales aparecieron los chistes, los cuales eran diferentes a los nuestros y larguísimo!... Pero en los cuentos el Tío Conejo era el rey y una araña. Después contaron los cuentos de los indígenas. Decían que a los indígenas ellos, los afrocolombianos, les tienen mucho miedo y eso por la brujería, por la hechicería, y entran todos a contarle a uno cosas así, cosas como en secreto y no sé qué. Decían que allá en el río hay un espíritu del agua que está embrujado por los indígenas. Los indígenas dizque embrujan el río para que la gente que uno no quiere que se acerque por el río o a determinada hora, se pierdan, y empiezan a contarle esas historias que, como te dije, son secretos. En ese momento la palabra moderación desapareció, sí, porque todos hablan y empieza la risa, la carcajada. Esa era una situación además como que muy envolvente, y todos hablan

casi al tiempo y la risa y las carcajadas, ellos le llaman a eso el "*corrinche*". Con esa dinámica tan "*corrinchera*", tan particular, pues uno no les iba a decir siga usted, siga la otra, eso no tiene sentido hacerlo porque eso no fluye así con ellos. Pero lo más importante para mí fue descubrir que los afros me contaban esto para tejer un puente de comunicación con mi cultura; después de ellos contar se sintieron con ganas de preguntarme a mí o a otras personas del equipo interdisciplinario sobre nosotros, sobre nuestros animales, sobre nuestras leyendas, sobre a quién le teníamos miedo; en últimas, de descubrir en nosotros cosas parecidas a las de su cultura. Pero me di cuenta que, aparte de los cuentos occidentales tipo Caperucita Roja y Blanca Nieves, yo no podía entrar en ese diálogo por falta de una especie de competencia cultural de mi propio grupo cultural. Desde ese momento, entendí que si uno no se detiene a entender la cultura del Otro, e interrogarse sobre tu propia cultura, el trabajo de atención psicosocial es un espacio de mentiras en donde las personas desplazadas con tal de no contrariar el orden institucional se "pliegan", debido a su vulnerabilidad, al modelo de atención que las instituciones públicas u oenegés han adoptado o que la cooperación internacional ha importado para atender el desplazamiento en Colombia, sin importar diferencias de ningún tipo" (Ana María, 32 años, Bogotá).

Pero si la emoción es importante, es de resaltar el papel que juega la empatía en estos procesos de preparar el terreno al aprendizaje intercultural mutuo: "yo no podría resumir tantas cosas que he aprendido con los afros, yo he aprendido a ser mejor ser humano, y he aprendido a valorar más mi cultura, la alegría de ellos, su capacidad de levantarse de la adversidad, para mí esa cultura tiene la clave para entender la resiliencia, de pronto el perdón, el encuentro con ellos hizo que yo celebre lo que la vida me brinda cada día. He aprendido a ponerme en los zapatos del Otro, a tratar de acercarme a la gente sin los prejuicios raciales pendejos paisas que nos han metido de la superioridad moral de la raza paisa; a meterme con ellos en sus vidas y alegrarme con ellos y hacerme parte de su familia tan amplia. He aprendido a escuchar mucho, yo aprendí a escuchar a toda la gente cantidades, después que pasé por la experiencia de atender a las personas afrocolombianas desplazadas, las cuales hablan despacio, con sus acentos y con otras cadencias del español, ¿cierto?" (Luna Alejandra, 29 años, Medellín).

Para finalizar, queremos plantear que al asumir el reto investigativo de "*hacer hablar*" empíricamente la intervención nos encontramos validando hipótesis planteadas por Giddens, pues para el caso de las intervenciones entrevistadas se cumple aquello de que "los acopios de saber a los que recurren

rutinariamente los miembros de la sociedad para producir un mundo social provisto de sentido se basan en un saber orientado pragmáticamente, que en gran medida se da por sentado o permanece implícito; esto es, un saber que el agente raras veces puede expresar en forma proposicional, y al que no se aplican los ideales de la ciencia –exactitud de formulación, consistencia lógica, definición precisa del léxico– (Grosso, 2005: 10). Nuestra tarea como investigadores en la búsqueda de nuevos relacionamientos con las agentes de la intervención consistió entonces en emprender una búsqueda de conocimiento anclado de tipo colaborativo, con ello buscábamos experimentar que la producción de conocimiento es un proceso que tiene lugar mediante la conversación con varias voces, siendo nosotros una de ellas. Giddens ha dicho que los conceptos que usa el científico social se basan en los conceptos que usan los legos (Giddens, 1997: 72-73), y esto fue lo que ocurrió con el concepto de *ciudadanía en suspenso*. En estas conversaciones construimos el concepto de *ciudadanía en suspenso*. Este concepto emergió como co-producción colectiva entre investigadora e intervinientes. Para ello se hizo necesario realizar un trabajo etnográfico de las prácticas profesionales utilizando la técnica de observación no participante y posteriormente la realización de entrevistas de explicitación sobre aspectos observados o situaciones de intervención que habían generado dificultad a la interviniente o a los equipos interdisciplinarios y que habían sido registrados desde la observación. Por este camino nos encontramos con el postulado defendido por tantos empiristas, para quienes no existirían conceptos si no existiese la experiencia.

Las intervinientes son unánimes al afirmar que la llegada de los y las desplazadas a la ciudad y su incorporación a los programas de atención psicosocial los y las sensibiliza en la rápida apropiación de los discursos sobre los Derechos Humanos, y sobre los Derechos Sociales, Económicos y Culturales (Desc). Las intervinientes de la acción social son unánimes al afirmar que el desplazamiento forzado tiene algunos aspectos “positivos” en la vida de algunos habitantes rurales del Pacífico, principalmente, sobre todo de aquellos que no hacían parte de procesos organizativos en su zonas de origen y que no hacen parte en la ciudad de las organizaciones de defensa de los derechos de los desplazados, tipo Afrodes en Bogotá.

Las intervinientes argumentan que en la ciudad inician una serie de *prácticas ciudadanas* que hubieran sido mucho más difícil de desplegar si estas personas hubieran permanecido en zonas en donde la presencia institucional estatal es casi nula o inexistente. Dichas *prácticas de ciudadanía* se inician con la cedulaación (muchos desplazados y desplazadas no poseían cédula de ciudadanía), con la comprensión del funcionamiento del Estado social de derecho, con la apropiación de lo local como espacio de discusiones públicas, con el interés que les despierta la educación formal tanto de ellos y ellas como de su proge, con la adhesión al principio liberal de autonomía para dirigir los llamados proyectos de vida de forma individual. Para estas intervinientes todo esto se realiza dentro de un *proceso de ciudadanización*, el cual se asienta cuando las personas desplazadas logran hacer parte de procesos organizativos o comunitarios por fuera de discursos étnicos; desde allí pareciera que se fortalecen aún más las *prácticas ciuda-*



nas, convirtiéndolos poco a poco en sujetos y sujetas deliberantes, críticos, críticas, capaces de reconstruir nuevos proyectos de vida y de realizar interlocución estatal local como ciudadanos y ciudadanas *universales*. De esta forma, este tipo de intervención no permite que emerja el actor que se reivindique desde lo étnico-racial. Para estas intervinientes los ejes fundadores de la ciudadanía pasan por la apropiación y utilización de estructuras políticas y sociales establecidas, por el conocimiento de los Otros y la transmisión de sus datos culturales diferenciales, por el aprendizaje de competencias sociales ligadas a la vida de un grupo perteneciente a la “sociedad mayor”, y por el implicarse en el debate colectivo, en la acción política para las reivindicaciones sociales no diferenciadas.

Aunque todo esto es juzgado importante y es visto como logros concretos de la intervención, las intervinientes se muestran críticas ante esta ciudadanía que se crea desde la intervención psicosocial, la cual *está en el aire* debido a la poca importancia que la *retórica de los Derechos Humanos* le otorga a la inserción económica de los desplazados y desplazadas, pues “no sólo de la carreta de los Derechos se vive”, y muchas de estas personas, sobre todo los hombres, no generan recursos económicos en la ciudad, suficientes para vivir bien en el ámbito privado, al lado de su familias. A esta ciudadanía que se construye sobre la base discursiva de los Derechos Humanos, que se expresa en lo público sin correlato en lo privado, que no se ancla en la esfera económica de la vida social y no prepara al sujeto para la consecución de recursos económicos, la llamamos *ciudadanía en suspenso*. Esta inyección del discurso de los Derechos a las personas afrocolombianas desplazadas de manera paradójica las *suspende* de los llamados “*activos materiales*”, según la imaginada expresión de Martin Hopenhayn, aunque las sensibiliza como personas depositarias de “*activos simbólicos*” que provienen del hecho de ser un grupo étnico-racializado. El mérito de esta ciudadanía radica en que ataja a las personas desplazadas afrocolombianas de manera provisional de pasar a la categoría de “*pobres históricos ciudadanos a secas*”.

PARA TERMINAR POR AHORA Y EMPEZAR UN DEBATE AMPLIO

En este artículo nos interesó mostrar que la discusión sobre el pluralismo también se desarrolla en el terreno epistemológico y desde el campo de las profesiones relacionales, y desde la pregunta por el dónde se legitima en la actualidad, en la teoría social contemporánea, la producción de saberes subalternizados que aspiran a convertirse en conocimiento científico, es decir, la pregunta por la *colonialidad del saber*. Pensamos que la valorización de los llamados saberes de acción o experienciales,

caros a las profesiones relacionales, son una avenida prometedora para realizar avances a esta estimulante discusión. A través del concepto de *ciudadanía en suspenso*, aquí propuesto para un debate amplio, vimos las posibilidades conceptuales que tiene la intervención social, sobre todo cuando se mira a las intervinientes sociales como actrices reflexivas y se las ubica en una posición simétrica ante la producción de conceptos. Para que ello ocurra la investigadora abandona la arrogancia del método deductivo y se permite conversar con las prácticas profesionales de las otras. Por último, el ámbito de la cultura en su vertiente étnico-racial afrocolombiana nos introdujo a una mirada, a los llamados saberes de acción interculturales y a la pregunta de si es posible reflexionar sobre la *colonialidad del poder* desde lo subjetivo, lo institucional y lo intersubjetivo presente en los actores y actrices que hacen parte de la intervención social. La emergencia de los saberes interculturales tropieza con muchos obstáculos ligados al *des-conocimiento* de la cultura afrocolombiana, pero de manera simultánea nos muestra cómo el sentipensamiento de las intervinientes es un lugar que vale pena seguir explorando para la comprensión de las posibilidades del diálogo intercultural simétrico.

BIBLIOGRAFÍA

- ARANGO, LUZ; VIVEROS, MARA Y LEÓN, MAGDALENA (dir.) (1995), *Género e identidad. Ensayos sobre lo femenino y lo masculino*, Bogotá, TM Editores – Ediciones Uniandes – Universidad Nacional, FCH.
- ARANGO, LUZ; VIVEROS, MARA Y BERNAL, ROSA (1995), *Mujeres ejecutivas, dilemas comunes, alternativas individuales*, Bogotá, Ediciones Uniandes-Ecoe Ediciones.
- ARGYIS, CHRIS Y SCHÖN, DONALD (1974), *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*, San Francisco, Jossey Bass Publishers.
- BARBIER, JEAN-MICHEL (dir.) (1996), *Savoirs Théoriques et Savoirs D'action*, París, Presses Universitaires de France.
- BELLO, MARTHA; MOSQUERA, CLAUDIA (1999), “Desplazados, migrantes y excluidos: actores de las dinámicas urbanas”, en Cubides, Fernando; Domínguez, Camilo, *Migraciones, desplazamientos y reestructuraciones territoriales*, Bogotá, Colección CES, Universidad Nacional de Colombia y Ministerio del Interior.
- BERGER, P., y LUCKMANN, T. (1986), *La construcción social de la realidad*, París, Méridiens Klincksieck.
- BOURDIEU, PIERRE (1994), *Raisons pratiques: sur la théorie de l'action*, París, Seuil.
- BRETON, MARGOT (1999), “The Relevance of the Structural Approach to Group Work with Immigrant and Refugee Women”, *Social Work with Groups*, Vol. 22, No. 2-3: 11-29.

CAMPBELL, CAROLYN; UNGAR, MICHAEL (2003), "Deconstructing Knowledge Claims: Epistemological Challenges in Social Work Education", *Journal of Profressive Human Services*, Vol. 14, No. 1: 41-59.

CAREW, R. (1979), "The Place of Knowledge in Social Work Activity", *British Journal of Social Work*, Vol. 9: 349-64.

COHEN-ÉMERIQUE, MARGALIT (1993), "L'approche interculturelle dans le processus d'aide", *Santé mentale au Québec*, Vol. 18, No. 1: 71-92.

_____ (1984), "Choc culturel et relations interculturelles dans la pratique des travailleurs sociaux", *Cahiers de Sociologie Economique et Culturelle*, Vol. 1-2: 183-218.

_____ (2000), "L'approche interculturelle auprès des migrants", en Legault, Gisèle (coord.), *L'intervention interculturelle*, Boucherville, Gaétan Morin.

_____ (1999), "Travailleurs sociaux et migrants: la reconnaissance dans le processus d'aide", en Camilleri, C.; Cohen-Émerique, M. (co-ords.), *Chocs de culture: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*, Paris, L'Harmattan.

COUTURIER, YVES (2000), "L'inflation réflexive dans le courant praxéologique: indice de la reconstruction de l'idéologie professionnaliste", *Nouvelles Pratiques Sociales*, No. 1: 137-152.

CRAPUCHET, SIMONE y SALOMON, GEORGES-MICHEL (1992), "Introduction", en Crapuchet, Simone y Salomon, Georges-Michel (dir.), *L'intervention en le Champ social. L'interférence sciences de l'homme, techniques sociales*, Toulouse, privat.

DALEY, BARBARA (2001), "Learning and Professional Practice: A Study of Four Professions", *Adult Education Quarterly*, Vol. 52, No. 1: 39-54.

DE ROBERTIS, CHRISTINA (1981), *Méthodologie de l'intervention en travail social*, Paris, Bayard Presse-Centurion.

DEMAILLY, LISE (1998), "Les métiers relationnels de service public approche gestionnaire, approche politique", *Lien Social et Politiques*, No. 40: 17-24.

DUBOST, JEAN (1987), *L'intervention psycho-sociologique*, Paris, P.U.F.

ESCOBAR, ARTURO (2003), "Déplacement, développement et modernité en Colombie du Pacifique", *Revue Internationale des Sciences Sociales. Cibles Mobiles*, Vol. 175: 170-82.

FOOK, J., "Theorising from Frontline Practice. Towards an Inclusive Approach for Social Work Research". Paper presented at the Seminar 6 (2000-7-11) ESRC-funded seminar series, Theorising social work research 2000.

GATHER THURLER, MONICA (1988), "Savoirs d'action, savoirs d'innovation des chefs d'établissement",

en Pelletier, G. (dir.), *Former des dirigeants de L'éducation. Apprentissage dans l'action*, Bruxelles, De Boeck.

GIBBS, LEONARD E. (1991), *Scientific Reasoning for Social Workers: Bridging the Gap between Research and Practice*, Nueva York-Toronto, Merrill; Collier Macmillan Canada; Maxwell Macmillan International Pub.

GIDDENS, ANTHONY (1987), *La constitution de la société*, Paris, P.U.F.

_____ (1994), *Central Problems in Social Theory. Action, Structure and Contradiction in Social Analysis*, University of California Press.

GROULX, LIONEL H. (1993), *Le Travail Social. Analyse et evolution, débats et enjeux*, Québec, Editions Agence D'Arc.

GROSSO, J.L. (2005), "Políticas de la diferencia: interculturalidad y conocimiento", ponencia presentada en el primer seminario internacional (etno)educación, multiculturalismo e interculturalidad, Universidad del Cauca – Universidad Pedagógica Nacional – Flape, Bogotá, noviembre 2-4 de 2005.

HESS, PEG MCCARTT y MULLEN, EDWARD J. (1995), *Practitioner-Researcher Partnerships: Building Knowledge from, in, and for Practice*, Washington, NASW Press.

JIMENO, MYRIAM (2004), *Crimen pasional. Contribución a una antropología de las emociones*, Colección CES, Universidad Nacional, Bogotá.

LEGAULT, GEORGES A. (2003), *Crise d'identité professionnelle et professionnalisme*, Québec, Presses de l'Université du Québec.

_____ (1999), *L'intervention: Analyses et enjeux méthodologiques*, Sherbrooke, GGC Éditions.

_____ (1998), *L'intervention: usages et méthodes*, Sherbrooke, GGC Éditions.

_____ (1997), *L'intervention: les savoirs en action*, Sherbrooke, GGC Éditions.

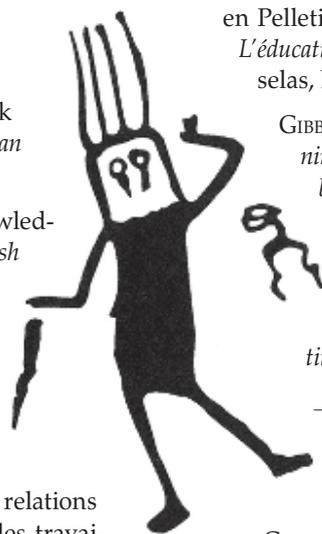
LEGAULT, GISÈLE (2000), *L'intervention interculturelle*, Québec, Gaétan Morin Éditeur Itée.

MEERTENS, DONNY (2002), *Encrucijadas urbanas. Población desplazada en Bogotá y Soacha, una mirada diferenciada por género y etnia*, Bogotá, Acnur.

MOSQUERA, CLAUDIA; PARDO, MAURICIO, HOFFMANN, ODILE (2002), *Afrodescendientes en las Américas. Trayectorias sociales e identitarias*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, Icanh, Ilsa, IRD.

MUCCHIELLI, ALEX, "Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains", *La société des savoirs*, Colloque de l'association pour la recherche qualitative au Québec (ARQ), 2004.

MVILONGO, ANSELME (2001), *Pour une intervention sociale efficace en milieu interculturel: Québec-Canada*, Paris, L'Harmattan.



- NÉLISSE, CLAUDE y ZUÑIGA, RICARDO (1997), "Présentation", en Nélisse, Claude y Zuñiga, Ricardo (dir.), *L'intervention: les savoirs en action*, Sherbrooke, GGC Éditions.
- LORENTE, BELÉN (2002), "Trabajo Social y Ciencias Sociales. Poder, funcionalización y subalternidad de saberes", *Revista de Trabajo Social*, No. 4: 41-59.
- OBREGÓN, DIANA (ed.) (2000), *Culturas científicas y saberes locales. Asimilación, hibridación, resistencia*, Colección CES – Programa Universitario de Ciencia, Tecnología y Cultura.
- O'NEILL, SYLVIA (1999), "Social Work a Profession?", *Journal of Social Work Practice*, Vol. 13, No. 1.
- PAYNE, MALCOLM (1991), *Modern Social Work Theory. A Critical Introduction*, Londres, The Macmillan Press Ltd.
- _____ (1995), *Teorías contemporáneas del trabajo social. Una introducción crítica*.
- RACINE, GUYLAINE (1994), *Des "Cas Lourds" aux situations complexes: étude exploratoire sur le concept de "Cas Lourd" dans des maisons d'hébergement pour femmes sans abri: Étude réalisée au Chaînon et a Lauberge Madeleine*, Montréal.
- _____ (1997), "La production de savoirs d'expérience: un processus ancré dans la participation à une pratique commune", en Nélisse, Claude y Zuñiga, Ricardo, *L'intervention: les savoirs en action*, Sherbrooke, GGC Éditions.
- _____ (2000), *La production de savoirs d'expérience chez les intervenants sociaux: le rapport entre l'expérience individuelle et collective*, Paris, L'Harmattan.
- RACINE, GUYLAINE, *Les maisons d'hébergement pour femmes sans abri: un rôle de prévention secondaire en santé mentale: rapport de recherche*, Québec, Conseil Québécois de la Recherche Sociale.
- RACINE, GUYLAINE y LEGAULT, BARBARA (2001), "La pluralité des savoirs dans la pratique du Travail Social", *Intervention*, Vol. 114: 293-302.
- ROBBINS, SUSAN P., CHATTERJEE, PRANAB y CANDA, EDWARD R. (1999), "Ideology, Scientific Theory, and Social Work Practice", *Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services*, Vol. 80, No. 4: 374-84.
- ROY, GHISLAINE (1993), "Complexité et interculturel", *Service Social*, Vol. 42, No. 1: 145-63.
- RUBIN, ALLEN; BABBIE, E. (2001), "Qualitative Research Methods", en Rubin, Allen; Babbie, E., *Research Method for Social Work*, Pacific Grove, Brooks-Cole.
- RUBIN, ALLEN, y ROSENBLATT, AARON (1979), *Sourcebook on Research Utilization: A Compilation of Papers Presented for Discussion at the Conference on Research Utilization in Social Work Education*, New Orleans, Louisiana, octubre 5-7, 1977, Nueva York, Council on Social Work Education.
- RUIZ, E. (2004), *Intervención social: cultura, discursos y poder. Aportaciones desde la Antropología*, Madrid, Talasa Ediciones SL.
- SÁNCHEZ, Y. (2005), "Mente y cultura: subjetividad y política", en Jaramillo, Eduardo, *Cultura, identidades y saberes fronterizos*, Bogotá, Ediciones CES.
- SCHÖN, DONALD (1995), "Reflective Inquiry in Social Work Practice", en McCartt Hess, Peg y Mullen, Edward J., *Practitioner-Research Partnerships*, Nueva York, NASW Press.
- _____ (1994), *Le praticien réflexif: à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montreal, Éditions Logiques.
- _____ (1996), *Le tournant réflexif: pratiques éducatives et études de cas*, Montreal, Éditions Logiques.
- _____ (1983), *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Nueva York, Basic Books.
- SHEPPARD, MICHAEL (1998), "Practice Validity, Reflexivity and Knowledge for Social Work", *British Journal of Social Work*, Vol. 28, No. 5: 763-81.
- _____ (1995), "Social Work, Social Science and Practice Wisdom", *British Journal of Social Work*, Vol. 28: 265-93.
- SHEPPARD, MICHAEL y RYAN, KATE (2003), "Practitioners as Rule Using Analysts: A Further Development of Process Knowledge in Social Work", *British Journal of Social Work*, No. 33: 157-76.
- ST-ARNAUD, YVES (1992), *Connaître parl*, Montreal, Presses de l'Université de Montréal.
- VATZ-LAAROUSSI, MICHÈLE; TREMBLAY, PIERRE ANDRÉ; CORRIVEAU, LUCIE; DUPLAIN, MYRIAM (1999), "Les histoires familiales au coeur des stratégies d'insertion: trajectoires de migration en Estrie et au Saguenay Lac St. Jean", Sherbrooke, Université de Sherbrooke-Conseil Québécois de Recherche, 1999.
- WALSH, CATHERINE (2005), "(Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad", en Walsh Catherine, *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas*, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- WYNNE, BRIAN (2004), "¿Pueden las ovejas pastar seguras? Una mirada reflexiva sobre la separación entre conocimiento experto – conocimiento lego", *Revista Colombiana de Sociología*, No. 23: 109-157.
- YEGEDIS, B.L.; WEINBACH, R.W. (1996), *Research Design Classification, Methods for Social Worker*, Needham Heights, Allyn and Bacon.
- ZUÑIGA, RICARDO (1993), "La théorie et la construction des convictions en Travail Social", *Service Social*, Vol. 42, No. 3: 33-54.

