

# TRAYECTOS DE INVESTIGACIÓN EN TRABAJO SOCIAL



*Hacia una cultura de la Investigación*



**Presidente del Consejo de Fundadores**

Diego Jaramillo Cuartas, cjm

**Rector General Sistema UNIMINUTO**

Leonidas López Herrán

**Vicerrector General Académico**

Luis Hernando Rodríguez Rodríguez

**Rector Sede Principal**

Padre Harold Castilla Devoz, cjm

**Directora General de Investigaciones**

Amparo Vélez Ramírez

**Vicerrectora Académica Sede Principal**

Luz Alba Beltrán Agudelo

**Director de Investigación Sede Principal**

Padre Carlos Germán Juliao Vargas, cjm

**Coordinadora General de Publicaciones**

Rocío del Pilar Montoya Chacón

**Decano Facultad de Ciencias Humanas y Sociales**

Alirio Raigozo Camelo

**Directora Programa de Trabajo Social**

Diana Convers

**Coordinadora Editorial Facultad de Ciencias Humanas y Sociales**

Gina Paola Barón González

Trayectos de investigación en trabajo social: hacia una cultura de investigación/  
Editor Daniel Enrique Carranza Torres... [y 27 más] -- Bogotá : Corporación Universitaria  
Minuto de Dios. Dirección de Investigaciones, 2015.

268p.; il.

ISBN: 978-958-763-151-7

1.Trabajo social – Colombia 2.Pensamiento crítico – Aspectos sociales – Colombia  
3.Praxeología, pedagogía y docencia i.Carranza Torres, Daniel Enrique ii.Duque  
Román, Jair iii.González Vélez, César Augusto iv.Hernández León, Luz Andrea v.Julio  
Vargas, Clara Stella vi.Marín Peña, Luz Begoña vii.Martínez Grisales, Karen Johanna  
viii.Ortega Bohórquez, Myriam ix.Peña Vanegas, Eduardo x.Pinzn Torres, César  
Augusto xi.Reyes Escobar, Norma Constanza xii.Peralta, Marcela Rojas xiii.Rodríguez  
Barrero, Héctor Fabio Sandra xiv.Rodríguez Matiz, Pilar xv.Sandoval Erazo, Myriam  
del Socorro xvi.Schuster Rodríguez, Hans Alberto xvii.Téllez Murcia, Ela Isabel xviii.  
Beltrán Camargo, René Mauricio xix.Beltrán Flétscher, Merceditas xx.Rodríguez  
Acosta, Edna Virginia xxi.Lombana Mariño, María Marta xxii.Henao Mejía, Martha  
Cecilia xxiii.Rodríguez Méndez, Diana Marcela xxiv.Lurduy Ortegón, Luz Marina xxv.  
España González, Carmen Elena xxvi.Arias Gómez, Jefferson Enrique xxvii.Barrera  
Liévano, Jhony Alexander xxviii.Hernández Sánchez, José Luis

CDD: 361.307209861 T71t BRGH

### **Editor**

Daniel Enrique Carranza Torres

### **Corrector de Estilo**

Nelson Arango

### **Diseño y Diagramación**

Sandra Milena Rodríguez Ríos

### **Impreso en**

PRO-OFFSET Editorial S.A.

Primera edición: 2015

300 ejemplares

Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO

Diagonal 82c No 72B – 85

Bogotá, D.C, - Colombia

Impreso en Colombia – Printed in Colombia

Reservados todos los derechos a la Corporación Universitaria Minuto de Dios  
-UNIMINUTO. La reproducción parcial de esta obra, en cualquier medio, incluido  
electrónico, solamente puede realizarse con permiso expreso del editor y cuando  
las copias no sean usadas para fines comerciales. Los textos son responsabilidad  
de los autores y no comprometen la opinión de UNIMINUTO.



# Contenido

## PRESENTACIÓN

Clara Stella Juliao, Directora Centro de Transformación Social .....	11
---	----

## CAPÍTULO 1

### HACIA UNA CULTURA DE LA INVESTIGACIÓN

Daniel Enrique Carranza Torres .....	15
--------------------------------------	----

## CAPÍTULO 2

### TRABAJO SOCIAL CON PENSAMIENTO SOCIAL CRÍTICO.....

Línea de investigación Pensamiento social crítico. René Beltrán, Daniel Carranza, Jair Duque, Karen Martínez, Pilar Rodríguez .....	31
La perspectiva crítica en el Trabajo Social colombiano. Daniel Carranza, René Beltrán .....	40

## Contenido

Teoría crítica – pensamiento crítico – pensarse y actuar crítico. ¿Es posible una pedagogía social crítica, en diálogo con la educación social, en la construcción de proyectos ético políticos? Jair Duque Román .....	55
La formación en Trabajo Social desde una perspectiva crítica. Karen Johanna Martínez Grisales .....	78
<b>CAPÍTULO 3</b> <b>EL SUJETO TOMA LA PALABRA .....</b>	<b>93</b>
Línea de investigación Sujeto contemporáneo. César Pinzón, Mercedes Beltrán Flétscher.....	93
Experiencias desde la cartografía social. El sentir más allá del recorrido. Mercedes Beltrán Flétscher .....	111
El discurso de la identidad como práctica de uso del poder. César Pinzón .....	128
<b>CAPÍTULO 4</b> <b>FORMACIÓN Y PRAXIS EN TRABAJO SOCIAL .....</b>	<b>133</b>
Línea de investigación Formación y Praxis en Trabajo Social. Clara Stella Juliao Vargas, Luz Andrea Hernández, Edna Rodríguez, Myriam del Socorro Sandoval, Marta Lombana .....	133
Un camino praxeológico para encontrarnos, desde y con el concepto, en las prácticas profesionales de Trabajo Social de UNIMINUTO. Martha Cecilia Henao, Diana Rodríguez, Marcela Rojas, Marta Lombana...	158
<b>CAPÍTULO 5</b> <b>COMUNIDAD Y CIUDADANÍA .....</b>	<b>183</b>
Línea de investigación Comunidad y ciudadanía. Luz Begoña Marín, Luz Marina Lurduy, Carmen Helena España, Héctor Fabio Rodríguez, César González, Ela Isabel Téllez Murcia .....	183

CAPÍTULO 6	
CULTURA Y POLÍTICA .....	207
Línea de investigación Cultura y política.	
Marcela Rojas Peralta, Eduardo Peña, Myriam Ortega .....	207
Política social en Colombia y universalismo básico.	
Clara Stella Juliao Vargas .....	225
CAPÍTULO 7	
PENSAMIENTO MINUTO DE DIOS .....	231
Línea de investigación Pensamiento Minuto de Dios.	
Norma Constanza Reyes Escobar, Hans Schuster, Jefferson Arias .....	231
El emprendimiento solidario; propuesta de paz para el siglo XXI.	
Jefferson E. Arias Gómez, Jhony Alexander Barrera Liévano, José Luis Hernández Sánchez .....	247



*El problema no es que se utilicen palabras o números (evidentemente con números no se puede interpretar y con palabras no se puede describir con precisión), sino que el investigador piense o no piense lo que hace: el que reflexiona sobre su acción investigadora se acerca al segundo orden, y el que no lo hace, se acerca al primer orden.*

JESÚS IBÁÑEZ

*A los que caminan y se hacen compañía, pensando transformar la realidad a pesar de las vicisitudes. Los que no temen a la crítica, la enfrentan, la viven, crean pensamiento.*



# Presentación

**M**e complace presentar a la comunidad académica el resultado de la reflexión y el trabajo adelantado al interior del equipo de docentes del programa de Trabajo Social de la Sede Principal de UNIMINUTO, para definir y fundamentar las líneas de investigación a las cuales se propone dedicar sus esfuerzos.

Los contenidos de *Trajectos de investigación en Trabajo Social* ponen a consideración del público diversas temáticas que, estructuradas como líneas de investigación, motivan la controversia y la construcción de conocimiento al interior del programa, en algunos casos como resultado de procesos de investigación formativa y del desarrollo de semilleros de investigación, y en otros como resultado de apuestas individuales que logran convencer e involucrar a otros miembros del equipo docente. Esto, en atención a la necesidad de resaltar y fortalecer una relación entre docencia e investigación que evite que el proceso formativo se



convierta en rutinario y sin sentido, ante la dinámica de los problemas y contextos frente a los cuales se pretende reflexionar y generar conocimiento.

En esa medida, es esencial mencionar que el interés de los investigadores del programa es que, además de apreciar el proceso vivido en cada caso, la comunidad académica pueda relacionar entre sí las diferentes temáticas que, tal vez por ser presentadas en forma separada como líneas de investigación, puedan no ser visualizadas como parte integral del proceso complejo de configuración del actuar investigativo en el marco del programa de Trabajo Social.

Teniendo en cuenta que las líneas de investigación están formadas por uno o varios proyectos de investigación y giran alrededor de una o varias temáticas/problemas, se presentarán en seis capítulos, cada uno correspondiente a una línea, como complemento a su fundamentación los artículos que fueron producto del trabajo al interior de cada línea. Dichos artículos permiten socializar los avances como experiencias formativas académicas en el campo social, dentro de los parámetros de la línea, y mostrar que el intercambio de experiencias, observaciones, reflexiones y construcciones teóricas ofrece bases serias para mejorar la calidad de la formación y aportar al desarrollo disciplinar.

En esa perspectiva, a lo largo de los capítulos es posible percibir el desarrollo y los avances de cada línea según su propia dinámica y de acuerdo con los procesos particulares de cada equipo de trabajo.

En relación con la línea Pensamiento social crítico, el capítulo dos “Trabajo social con pensamiento crítico” describe cómo se pretende abordar, en un diálogo interdisciplinar, diversas perspectivas teóricas con el propósito de construir una lectura crítica de la realidad social.

En el capítulo tres, “El sujeto toma la palabra”, se presenta la línea Sujeto contemporáneo que plantea la reflexión en torno al tema de la construcción de sujeto, su relación con los discursos existentes y sus contextos; de esta forma, se propicia el vínculo entre el Trabajo Social, la psicología y otras disciplinas sociales para avanzar, como saberes conexos, en la comprensión del sujeto y su contexto.

El capítulo cuarto, “Formación y Praxis en Trabajo Social”, que abarca la línea del mismo nombre, plantea el debate, la discusión y la delimitación de temas relevantes o urgentes por atender, que además permitan hacer

avances en el desarrollo de la propuesta curricular del programa y su articulación con el modelo educativo de UNIMINUTO.

La línea Comunidad y ciudadanía se presenta en el capítulo cinco como expresión de la apuesta formativa del programa por su orientación a la organización, al desarrollo comunitario y su concepción del trabajador social como hacedor de comunidad y generador de tejido social.

En el capítulo seis se expone la línea Cultura y política que explora la relación entre los dos conceptos, sus interacciones y sus implicaciones para el contexto nacional.

Para cerrar, en el capítulo siete se encuentra la línea Pensamiento Minuto de Dios, que como su nombre lo indica pretende recoger y sistematizar la experiencia, el modelo y la actuación del padre Rafael García Herrerros, y sus continuadores, como expresión del desarrollo de la obra social eudista en el barrio Minuto de Dios.

Vale la pena agregar que cada línea brinda la oportunidad de ampliar el equipo de investigadores con la vinculación de estudiantes que tienen el interés y las condiciones de participar como miembros de equipos y proyectos, mediante los semilleros de investigación que promueve el programa. Estos estudiantes buscan el desarrollo de sus aptitudes investigativas según el criterio de la acción cooperativa conjunta con los maestros, que da sustento al modelo de UNIMINUTO. En este modelo los estudiantes examinan su entorno, mientras que los maestros brindan el apoyo necesario para asegurar los estímulos intelectuales y las oportunidades que el estudiante requiera para alcanzar su desarrollo como persona y profesional en Trabajo Social.

Sea esta la oportunidad para agradecer a todo el equipo de docentes del programa, a los estudiantes de los semilleros y en particular al profesor compilador de este texto, por su colaboración y esfuerzo para sacar adelante este proyecto y mostrar los avances que en materia de investigación ha logrado el programa de Trabajo Social en sus doce años de funcionamiento.

Clara Stella Juliao Vargas  
Directora Centro de Transformación Social  
Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO



# Capítulo 1

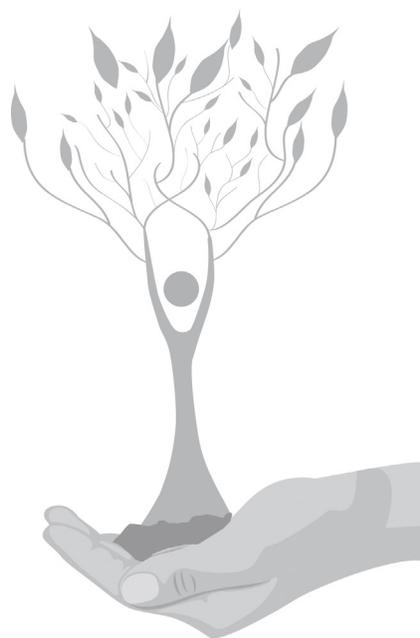
## HACIA UNA CULTURA DE LA INVESTIGACIÓN

DANIEL ENRIQUE CARRANZA TORRES\*

La investigación formativa en el Programa de Trabajo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO fue planteada como la posibilidad de abrir un diálogo interdisciplinario, en una dinámica donde las subjetividades y el deseo por la construcción del conocimiento se constituyeran en fuentes de poder para la trascendencia de sujetos históricos y la transformación de la realidad, principalmente en el contexto de la universidad.

---

\* Actualmente estudiante del Doctorado interinstitucional en Educación, énfasis en Historia de la educación, pedagogía y educación comparada, línea Violencia y educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Trabajador social, egresado de la Universidad Nacional de Colombia, con estudios de especialización en análisis de políticas públicas de la misma universidad. Magíster en Investigación social interdisciplinaria de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.



El proceso de organización y fundamentación de la investigación formativa en el Programa de Trabajo Social inició a mediados del año 2009, con la intención de promover la creación de semilleros de investigación, la reestructuración de los programas de investigación social en la malla curricular, y el ajuste al reglamento de trabajos de grado en la modalidad de investigación. Dicho proceso involucró los diferentes estamentos conformados por docentes y estudiantes.

La situación particular del programa, en ese momento, requería fundamentalmente actualizar y transversalizar cada uno de los procesos propuestos, en una sola articulación. Los elementos necesarios para el desarrollo de esa propuesta consistían básicamente en la unión de voluntades para la actividad investigadora de docentes y estudiantes; sin embargo, la ausencia de procesos significativos en relación con el acto de la investigación social; la no linealidad o secuencialidad manifiesta de microcurrículos de investigación; la baja sustentación teórica y metodológica de las líneas de investigación del programa, y la falta de relación entre la investigación formativa y la investigación científica, se constituían en los grandes obstáculos para lograr una cultura de investigación al interior del programa.

El punto de partida hacia una cultura de la investigación comenzó con los semilleros de investigación, particularmente con la experiencia del semillero de *Pensamiento social crítico*, donde estudiantes y docentes lograron el encuentro de intereses temáticos y advirtieron la posibilidad de crear una línea de investigación nueva para el programa, que permitiera inscribir futuros trabajos de grado. A partir de esa estrategia extracurricular tomó fuerza la elaboración de trabajos de grado por parte de los estudiantes y comenzaron a fundamentarse nuevos semilleros de investigación con temáticas diversas.

Al iniciar un proceso de formación, en el área de la investigación social, que se articulara de forma extracurricular y complementaria con los procesos básicos de enseñanza en el currículo a través de la estructuración de semilleros de investigación, el programa de Trabajo Social logró fortalecer los diferentes procesos que se habían manifestado como obstáculos iniciales. Los semilleros de investigación permitieron un acercamiento a la práctica investigativa tanto de estudiantes como de docentes, fortalecieron competencias y habilidades para la construcción

de conocimiento, y a su vez establecieron una cultura de la investigación al interior de la Universidad.

Para el año 2010 existían en total seis semilleros de investigación con temáticas diferentes surgidas de los intereses académicos de los docentes; en 2011 existían nueve semilleros de investigación que fueron el resultado del proceso de formación investigativa iniciado en 2009.

Entre los semilleros hay distintos desarrollos o progresos y, sin duda, todos le han aportado al programa una base conceptual para la fundamentación de líneas de investigación que transitan entre el programa de Trabajo Social y el grupo de investigación *Crisálida*, adscrito a Colciencias.

Es evidente que la construcción actual de las líneas de investigación del programa no surge con la lógica de establecerlas de forma arbitraria o con intereses particularistas, de arriba hacia abajo, sino en la construcción colectiva de conocimiento a partir del encuentro dialógico entre docentes y estudiantes. Este proceso de construcción surge principalmente en el espacio extracurricular dado por los semilleros, en la actualización de los currículos de investigación social y su relación directa con los semilleros para la elaboración y el desarrollo de trabajos de grado por parte de los estudiantes, y en la dinámica participativa que asumen los docentes para involucrarse en la formulación de las líneas de investigación del programa de Trabajo Social.

## **La estrategia de los semilleros**

Como propuesta, los semilleros buscan generar un espacio de formación en investigación que permita la discusión y reflexión de temáticas, problemas e intereses disciplinares e interdisciplinares desde el Trabajo Social. En ese sentido, su intención es promover la capacidad de trabajo en equipo, del trabajo interdisciplinario, y desarrollar actitudes y aptitudes para aprender a emprender proyectos de investigación.

Así mismo, se busca ofrecer a los estudiantes y docentes del Programa de Trabajo Social una experiencia de formación investigativa que permita reflexionar crítica y creativamente los campos de saber en el marco de las ciencias sociales y humanas. Por último, los semilleros contribuyen en el desarrollo de una cultura de la investigación en la

Universidad, que promueva la búsqueda y la formación de jóvenes investigadores.

Los semilleros de investigación en el Programa de Trabajo Social son una estrategia para la formación investigativa de los estudiantes, que se articula como apoyo al plan de estudios de forma transversal. Se busca que el proceso de semilleros inicie para los estudiantes que cursan cuarto semestre y los lleve en su proceso formativo hasta finalizar su carrera. Los semilleros de investigación:

(...) han surgido como una respuesta a la necesidad sentida de introducir a los estudiantes y jóvenes profesionales en un proceso de motivación, participación y aprendizaje continuo de la práctica y la metodología de la investigación científica. Se trata de personas que quieren superar la barrera de su formación profesional o la del mero desarrollo de habilidades y destrezas para una tecnología determinada y participar en un grupo académico que les permita reflexionar y discernir sobre temas de trascendencia relacionados con la vida y la problemática nacional. (Encuentro Nacional de Semilleros, 1999)

En los semilleros de investigación y durante el proceso de formación investigativa los miembros del semillero podrán desarrollar diferentes competencias, algunas son:

*Capacidad crítica:* Habilidad para comprender, reflexionar y evaluar procesos y propuestas de investigación.

*Capacidad propositiva:* Establecimiento de dinámicas alrededor de temáticas propias de su profesión, así como del papel del investigador en la construcción de conocimiento científico.

*Comunicación oral:* Capacidad para expresar ideas o hechos con claridad y de forma persuasiva en el ámbito de la investigación.

*Trabajo en equipo:* Disposición para participar en grupos de trabajo integrándose a las diferentes dinámicas o modelos de trabajo del semillero de investigación.

Algunas de las características más destacadas de los semilleros de investigación, son:

Los Semilleros de Investigación de la RedCOLSI se caracterizan por poseer capacidad crítica, reflexiva, argumentativa y propositiva para abordar problemáticas del entorno desde visiones políticas; también por formar seres capaces de asumir riesgos e intervenir transformadoramente en los problemas de la sociedad; además por tener confianza en su propio criterio y asumir posiciones racionales en los procesos de construcción del conocimiento; lo mismo que por tener una actitud flexible, abierta y dinámica para comunicarse creativamente, compartir y difundir el conocimiento con sus pares académicos, y por evidenciar el fortalecimiento académico a través de la investigación misma, del *aprender-haciendo*, en un ambiente de trabajo colectivo armónico, propendiendo por la búsqueda de opciones de desarrollo, a través de la interdisciplinariedad, la tolerancia, el respeto por la diferencia. (Jaimes, 2009, p. 153)

En este sentido, los semilleros de investigación comparten unos principios, valores o características; desde el programa de Trabajo Social hemos asumido aquellos propuestos por la Red Colombiana de Semilleros de Investigación (RedCOLSI), que se identifican con los valores de UNIMINUTO y fortalecen el desarrollo humano integral. Fundamentalmente compartimos sus propósitos. De acuerdo con Ossa (2003), creemos que en los Semilleros de Investigación debe primar la libertad y la crítica académica, la creatividad y la capacidad de asombro, y con ella, la pregunta, que desemboca en el debate abierto y la argumentación.

## **Su dinámica y funcionamiento**

La propuesta de articular la estrategia extracurricular con la malla curricular del Programa de Trabajo Social se logra a partir de la organización de tres ciclos formativos que orientan el proceso del estudiante hasta lograr que su trabajo de investigación se articule con una de las líneas de investigación del programa.

En el caso de los docentes, se logra fortalecer los vínculos con los estudiantes afianzando la decisión en la selección de un tutor para su trabajo de grado, ya que desde el semillero de investigación hay un reconocimiento permanente entre ambos frente a la actitud investigadora y la afinidad temática. Los ciclos formativos propuestos son:

*Ciclo de fundamentación.* Comprende el proceso de formalización del semillero propuesto por el docente o el grupo de estudiantes. Debe

tener un componente en métodos y técnicas de investigación social y un componente básico de formación en el tema central del semillero propuesto. Al respecto, es importante tener presente que en este punto los estudiantes ya han logrado familiaridad con las lógicas de investigación social por el avance en su proceso formativo desde el plan curricular, pues desde el cuarto semestre han cursado dos asignaturas específicas de investigación social y pueden definir con mayor criterio sus afinidades temáticas o intereses investigativos.

*Ciclo de profundización.* Se caracteriza por la reflexión y profundización de la temática central del semillero, de modo que permita la elaboración de uno o varios proyectos de investigación, y la puesta en marcha de estrategias didácticas como clubes de revista, conversatorios, paneles, foros y grupos de discusión, entre otros. Este ciclo de profundización se dirige a los estudiantes de quinto y sexto semestre con el objetivo de incentivar en ellos la realización de un trabajo de grado desde la perspectiva investigativa.

*Ciclo de devolución creativa.* Promover un contexto investigativo para la aplicación del potencial de conocimiento que posee y construye el estudiante, en su interacción con el docente, en el desarrollo de una investigación. Lo anterior comprende el apoyo directo por parte del semillero en la propuesta de tesis del estudiante, en su vinculación como auxiliar de investigación en un proyecto liderado por los docentes del programa o en su promoción para la vinculación a programas de becas o pasantías. La devolución creativa constituye la materialización de las competencias investigativas en los integrantes del semillero y se ve reflejada en productos investigativos como artículos, participación en eventos con ponencias, realización de foros y seminarios, y en la producción de tesis de grado que correspondan al eje temático abordado por el semillero.

## Actualización de los cursos de investigación social

La investigación formativa iniciada en el programa logró establecer orientaciones generales para el rediseño de los cursos de investigación ofrecidos en la malla curricular, que a la par con el proceso de semilleros crearon una sinergia favorable en la construcción de una cultura de investigación al interior del programa.

Los cursos ofrecidos son: *Introducción a la investigación social*, que se ofrece en el primer semestre de la carrera; *Investigación social I*, que se cursa en cuarto semestre, e *Investigación social II*, que cierra el ciclo formal en quinto semestre. A continuación se presentarán las directrices generales de estos cursos:

*Introducción a la investigación social.* Esta asignatura se orienta hacia la interrelación del trabajo social y la investigación social, para ubicar en el contexto de las ciencias sociales y humanas el papel del conocimiento científico en la sociedad contemporánea. Lo anterior debe corresponder al fortalecimiento de la etapa de formación, “definición de la identidad profesional” que establece el Proyecto Curricular del Programa (PCP).

La asignatura responde a dos momentos formativos: el primero es la fundamentación contextual de la investigación social en las ciencias sociales, y la articulación del trabajo social en este contexto. El segundo momento responde a la comprensión de los procesos de inducción y deducción utilizados en la investigación social, lo que permite su claridad y diferenciación a través de ejercicios prácticos. Los temas que se trabajan son: construcción de conocimiento (ciencia y conocimiento común); construcción de la realidad y papel de la ciencia; ciencias naturales y ciencias sociales (características y diferencias); disciplinas y profesiones (lugar del trabajo social); la investigación social en el proceso de conocimiento; la producción de conocimiento social y su énfasis en el trabajo social.

*Investigación social I.* Se enfoca en la fundamentación epistemológica de la investigación social y fortalece la segunda etapa de formación del PCP, “estructuración teórica y legal”. El curso abarca los siguientes temas: maneras de concebir la naturaleza del conocimiento y de la realidad; fundamentos epistemológicos de la investigación social, perspectiva histórica, ¿para qué investigar?; las perspectivas metodológicas: paradigmas cualitativo y cuantitativo; debate contemporáneo de las ciencias sociales: sujeto vs objeto en la investigación social; procesos y enfoques en la investigación social.

*Investigación social II.* En el proceso formativo de investigación, este curso se orienta hacia la apropiación metodológica de la investigación social, con un fuerte énfasis en la relación teoría-práctica, que se articula

a la tercera etapa formativa del PCP, “aprendizaje de herramientas para la investigación y la intervención social”. El curso consolida las competencias investigativas de los y las estudiantes, da como resultado la estructuración de proyectos de grado con énfasis investigativo y la articulación estudiantil a semilleros de investigación de la Facultad. Los temas son: enfoques teóricos y tipos de investigación social: perspectivas comprensivas y explicativas, básicas y aplicadas; investigaciones experimentales, cuasi experimentales y no experimentales; estrategias metodológicas especializadas de orden cualitativo: análisis de contenido, análisis de texto y análisis de conversación; estudios cualitativos de caso e historias de vida; diseño de los procesos de investigación: criterios para seleccionar los temas de investigación, definición del problema de investigación, el mapeo, etc.; implementación y gestión de los procesos de investigación social; análisis y redacción del informe final de investigación: relación entre la teoría, la recolección y el análisis de datos; estructuración del informe, confiabilidad, validez interna y externa.

Esta propuesta aún está vigente en el programa. La nueva malla curricular, para el año 2013, planteó agregar una nueva asignatura denominada Epistemología de la investigación, que es sin duda el esfuerzo de articulación de lo curricular con lo extracurricular y es parte de la clave para generar una cultura investigativa.

## **Escenarios y avances en los trayectos de investigación para el Trabajo Social**

La investigación formativa logra consolidarse en la integración de los espacios y estrategias propuestas, acercándose cada vez más a la consecución de una dinámica de trabajo al interior del Programa de Trabajo Social que se formaliza en el crecimiento de la propuesta de investigación científica del programa, pues la fundamentación de líneas de investigación y productos de investigación asociados a ellas son parte de la evidencia de todo el camino recorrido hasta ahora.

Algunos escenarios propuestos para socializar avances de investigación, tendencias e intereses de la comunidad académica, fueron propicios para la consolidación del proceso que se presenta en este libro. Un ejemplo de esto fue el Segundo Foro Interno de Trabajo Social UNIMINUTO,

que abordó como temática central el “Diálogo inter y transdisciplinar en la producción investigativa en el Programa de Trabajo Social” y que se llevó a cabo en noviembre del año 2010; o su antecesor, el *Primer Foro Interno de Trabajo Social*, que se denominó “Trabajo Social y problemas sociales: una mirada al tejido social y las políticas públicas”, que fue realizado en el año 2006. En ese momento se buscaba abrir un diálogo, desde dos asuntos específicos, a partir de los cuales se abordarán los problemas sociales: el tejido social y las políticas públicas, y que a su vez estos convergieran en un tercer punto de reflexión propio, el Trabajo Social.

Transcurridos cuatro años, el interés del programa se centró en fortalecer la apuesta investigativa de su unidad académica para consolidar rutas de trabajo, explorar nuevas tendencias y anclajes epistémicos en el escenario del diálogo inter y transdisciplinar de las ciencias sociales, y contribuir al desarrollo investigativo de la comunidad académica de UNIMINUTO. El foro tuvo cuatro ejes temáticos de los cuales tres llegaron a consolidarse como líneas de investigación: Pensamiento Mínuto de Dios, Innovación educativa y transformación social; Sujeto, subjetividades y transformación social; y finalmente, Ciudadanía, desarrollo y comunidad.

En abril de 2011 se realizó el foro “Diálogo Investigativo en Trabajo Social: tendencias y perspectivas”, después que el segundo foro presentó los desarrollos investigativos del Programa de Trabajo Social que contextualizó las tendencias de líneas investigativas, fortaleció y discutió los abordajes epistémicos en el contexto transdisciplinar de las ciencias sociales y humanas. Se evidenció un avance en la propuesta de investigación formativa del programa que reconoció su fortaleza pedagógica en la conformación de semilleros de investigación articulados al currículo, a los intereses académicos de los docentes y a la materialización de propuestas de investigación, tanto de docentes como de estudiantes que realizan sus trabajos de grado con un énfasis investigativo desde su experiencia en los semilleros.

A partir de esta experiencia, el foro del año 2011 buscó abrir este diálogo interno, sobre la enseñanza y práctica de la investigación social, a las otras sedes de UNIMINUTO que ofrecen el Programa de Trabajo Social (Soacha, Girardot, Zipaquirá y Bello); además de compartir y

motivar la reflexión sobre las tendencias y perspectivas de la investigación. Este fue el inicio de un proceso mucho más amplio de debate sobre la formación de los futuros trabajadores sociales de UNIMINUTO.

Hacia octubre del mismo año se realizó el “Primer Encuentro de Semilleros de Investigación del Programa de Trabajo Social UNIMINUTO”. Es importante mencionar que desde dos años atrás ya se venía trabajando la idea del fortalecimiento académico en la formación investigativa, buscando consolidar una cultura investigativa al interior del programa que fortaleciera las competencias, capacidades y aptitudes para la investigación social en los docentes y estudiantes de Trabajo Social. Este evento fue la oportunidad para reflexionar sobre el proceso, encontrar coincidencias de abordaje metodológico, profundizar en discusiones temáticas y finalmente recoger la experiencia de cada semillero en la voz de sus protagonistas. Este propósito se logró con la participación de nueve semilleros de investigación y con la presentación de experiencias investigativas de los estudiantes que concluían su proceso formativo y presentaban sus trabajos de grado como producto de un semillero.

Otro de los escenarios que fueron fundamentales para indicar un avance hacia la cultura de la investigación fue el Primer Encuentro de Investigadores Sociales UNIMINUTO de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, realizado en 2010, donde la participación del programa cobró relevancia especial al mostrar su enfoque de investigación desde la estrategia de formación investigativa, en la búsqueda y construcción de las líneas de investigación del programa.

Un producto que también fue interesante en este proceso fue la formulación del Diplomado en investigación social, que permitía la validación como opción de grado, en la facultad, al estudiante que lo cursara. El interés formativo del diplomado pretende dotar al participante con un sistema conceptual articulado a su ejercicio profesional que le permita desarrollar las competencias analíticas, argumentativas, críticas y propositivas para analizar, fundamentar, caracterizar, explicar, evaluar, diferenciar, comparar y argumentar las decisiones que tome durante su ejercicio práctico de investigación. Así mismo, se busca facultar al participante para hacer diseños de investigación social, tener criterios para aplicar el enfoque adecuado en una situación concreta y establecer diferencias y semejanzas entre los enfoques cualitativos y los cuantitativos. Al ser la investigación social el factor esencial para el desarrollo de la

práctica profesional, se requiere que el participante profundice sobre el conocimiento del proceso metodológico de la investigación social para aplicarla en los diferentes niveles de intervención y actuación profesional.

Finalmente, cada una de estas dinámicas, procesos, eventos y productos académicos constituyen indicadores sociales del surgimiento de una cultura investigativa para los integrantes de la comunidad académica en el Programa de Trabajo Social, tarea que si bien ha implicado contradicciones y desencantos, también revela los fuertes deseos por contribuir a la formación de futuros trabajadores sociales con capacidad crítica y creativa para asumir el abordaje de la cuestión social, desde la óptica de la investigación social. Este camino deja muchos interrogantes, aquí solo enuncio dos que manifiestan parte del sentir de esta experiencia.

*¿Cómo lograr el cambio de mentalidad en el contexto de la educación superior, para asumir la investigación en su sentido más amplio?*

La Ley 30 de 1992 aclara las intenciones de la investigación formativa y la investigación científica. La primera busca enseñar a investigar, la segunda hacer investigación. Ambas se convierten en un requisito indispensable de las universidades con vocación investigativa, a diferencia de otras instituciones y corporaciones de educación superior. Sin embargo, no siempre lo logran.

En este sentido, el choque que a veces se presenta entre la investigación formativa y la investigación científica se aborda con la intención de superar en la práctica su división radical, en el entendido de lograr una cultura de la investigación que permita una reflexividad de las dos condiciones de investigación en la universidad. Se trata de un asunto complejo si tenemos en cuenta las posibilidades institucionales del momento y el ajuste restrictivo a la normativa de la educación superior, y es aún mayor el grado de dificultad si la institución universitaria donde se centra la acción investigadora no es portadora de la bandera formal de la investigación científica, convirtiéndose en un obstáculo para la promoción de la misma.

El trayecto propuesto para responder esta pregunta se desarrolla en la idea de “cultura de la investigación” para el Programa de Trabajo Social, particularmente desde sus procesos de investigación formativa, esta tendencia es la que se privilegia de cara a la investigación social.

Se trata entonces de la posibilidad de abrir un diálogo interdisciplinario, de asumir el encuentro de los sujetos de la educación; este es un primer paso para abordar el reto de construir una cultura de la investigación, de ser parte de ella. Esto significa despojarse del limitante normativo o funcional de las instituciones educadoras, empoderarse en el contexto y hacer que la universidad funcione para la vida, es una subversión del currículo, pensar en la paradoja de la realidad más allá del espejo distorsionado en el que pretendemos observar la vida de otros y la nuestra, con el deseo de entenderla, comprenderla, significarla y querer transformarla.

La estrategia del encuentro se da en lo extracurricular, esto significa darle un sentido diferente al tiempo y espacio en el contexto educativo: no existe una mediación, ni una medición del saber. La calificación, la nota, la evaluación, no son el fin último, no están presentes; son remplazadas por el diálogo, el encuentro voluntario por el saber, la reflexión, la discusión, la crítica y autocrítica, la propuesta investigativa o la pregunta, son estas las relaciones de producción significantes del encuentro.

*¿Cómo hablar entonces de investigación, en un espacio normalizado, con expectativas de producción investigativa, pero limitado al currículo y al desdoblamiento no formal de la docencia?*

Una salida de prueba es por medio de la generación del debate y la puesta en escena de la contradicción dialéctica. No basta con traer la realidad en el cuerpo, se trata de caracterizarla, ilustrarla en la fuerza de las ideas, de las preguntas e incluso del sarcasmo para hacer hablar al otro, para sembrar la duda, la inconformidad, y crear la sospecha de los procesos, de las formas de la educación y aún de los discursos disciplinarios.

Lograr ciclos formativos asociados al currículo, integrarlos a él, implica vincular el deseo docente por enseñar y el deseo del estudiante por aprender, convirtiéndolos en otro deseo: el del encuentro de saberes. En el caso del Programa de Trabajo Social llegó a materializarse en la expresión de líneas de investigación que generen la posibilidad de repensar las líneas preestablecidas en otro momento.

La investigación formativa y los semilleros de investigación constituyen ese lugar reflexivo para el encuentro. Buscan mover al sujeto docente hacia la lógica de siembra en investigación (usando la metáfora del que se dedica a cultivar la tierra); pasa por entenderlo en la complejidad de su labor; en la dificultad de su propia identidad formativa; en la necesidad de todo ser humano por trascender; en los juegos de poder burocrático en los que termina inscribiéndose, e incluso en la ruptura de su autoridad delegada por la institucionalidad, que lo invita a pensarse como sujeto sin pensar por la institución.

Llegar a esta última expresión es el estado propicio del docente que quiere el diálogo, el encuentro dialógico es finalmente una expresión de la investigación social en el contexto de un semillero. Su vocación por el saber rompe el desdoblamiento de su carácter ideologizado por el sentido burocrático, en la partición del que es “solo docente” o “docente investigador”. Este ya no depende del sentido formal, es un sujeto del conocimiento.

Por su parte, los sujetos estudiantes tienen la facilidad mental de escapar de las cuerdas institucionales, son escapistas expertos, juegan con el poder y las reglas, controlan los riesgos, sufren permanentemente pérdidas, en este sentido se recuerda a Estanislao Zuleta (1982), quien decía:

Desde una escritura se puede leer, a no ser que uno tenga la tristeza de leer para presentar un examen, entonces le ha pasado lo peor que le puede pasar a uno en el mundo, ser estudiante y leer para presentar un examen y como no lo incorpora a su ser, lo olvida. Esa es la única ventaja que tienen los estudiantes: que olvidan, afortunadamente; qué tal que no tuvieran esa potencia vivificadora y limpiadora, qué tal que nos acordáramos de todo lo que nos enseñaron en el bachillerato. (p. 18)

Ambos, estudiante y docente, abren las posibilidades de investigar cuando se reconocen como sujetos históricos en un lugar común, la universidad. Ella los atraviesa todo el tiempo, hasta la muerte, porque esa identidad colectiva de ser parte de algo está ahí, en todo sujeto. Se es conjunto en la diversidad por representación de la institución, aunque uno ya no esté en ella, y ella no haga parte presente de nuestra cotidianidad.

La construcción de posibilidades para la investigación pasa, en este caso, por la configuración de un tema común, que nos mueva, que incite al descubrimiento, que facilite el deseo del sujeto por conocer, esa es la semilla que abre el debate: lograr una temática que obligue al encuentro y permita el diálogo. El docente muchas veces provee la idea inicial, pero esta solo madura en el continuo esfuerzo mutuo por encontrarse en los diferentes puntos de vista de un grupo. El semillero de investigación, estrategia clave para la investigación formativa, en una lógica extracurricular, puede llegar a constituirse en una oportunidad para generar cultura investigativa.

El Trabajo Social como profesión con clara orientación interdisciplinar desde su génesis, facilita la interacción de las diferentes disciplinas representadas por los docentes, que ven en los semilleros de investigación posibilidades pedagógicas y de auto aprendizaje para introducirse a futuro en escenarios más complejos como los grupos de investigación, los seminarios y eventos internacionales, las cátedras abiertas, las publicaciones, y otros espacios de formación donde, a la par con los estudiantes, reciben y transfieren a otros lo aprendido en el semillero.

Es esta la manifestación básica de la producción argumentativa de un grupo de discusión, sus debates internos salen a la luz, encubiertos o manifiestos; el ser parte del semillero es una experiencia que marca al sujeto que desea investigar la realidad, ese es su sentido, dotar de experiencia. Un esfuerzo empírico por comprender, en un contexto positivista que busca explicar. La universidad como institución representante por excelencia del conocimiento, muchas veces se presenta como ese contexto, la perspectiva dominante de investigación siempre quiere explicar.

La apertura epistemológica dada en este espacio de encuentro trasciende los intereses académicos institucionalizados, influencia el currículo y define trayectos de investigación formativa que finalmente serán reflejados en la expresión de líneas de investigación social, que a su vez constituyen el resultado de un proceso formativo centrado en el deseo de sujetos con pensamiento crítico reflexivo.

Este libro es parte de la expresión de un compromiso y una vocación que en el sentido de la investigación formativa busca motivar y movilizar los intereses académicos de docentes y estudiantes alrededor del encuentro con el diálogo y el debate, desde una perspectiva crítica frente a la realidad nacional y mundial: el Trabajo Social como profesión, la universidad, lo local, la política, el sujeto, la educación y el sentido de cambio social que en el deseable imprime la investigación social en la sociedad.

## Referencias

- Jaimes Camacho, C. S. (2009). “Los semilleros de investigación, una cultura de investigación formativa”. En L. F. Molineros Gallón, *Orígenes y dinámica de los semilleros de investigación en Colombia. La visión de los fundadores*. Bogotá: Taller editorial Universidad del Cauca. pp. 146-157.
- Carranza Torres, D. E. (2009a). Orientaciones generales para los cursos de investigación social del Programa de Trabajo Social. UNIMINUTO. Documento de trabajo.
- \_\_\_\_\_ (2009b). *Documento Base Semilleros de Investigación*. Programa de Trabajo Social. UNIMINUTO. Sede Bogotá.
- \_\_\_\_\_ (2010a). *Diplomado en Investigación social*. Programa de Trabajo Social. UNIMINUTO. Documento de formulación.
- \_\_\_\_\_ (2010b). *II Foro Interno de Trabajo Social UNIMINUTO “Diálogo inter y transdisciplinar en la producción investigativa en el Programa de Trabajo Social”*. Programa de Trabajo Social. UNIMINUTO. Documento de formulación.
- \_\_\_\_\_ (2011a). *Foro “Diálogo investigativo en Trabajo Social: Tendencias y Perspectivas”*. Programa de Trabajo Social. UNIMINUTO. Documento de formulación.

\_\_\_\_\_ (2011b). *Primer Encuentro de Semilleros de Investigación del Programa de Trabajo Social UNIMINUTO*. Documento de formulación.

Juliao, C. S., Carranza, D. E., Mellizo, L., Gamboa, L., González, M., Leguizamón, C. & Rodríguez, D. (2010). Lineamientos para opción de grado. Programa de Trabajo Social. UNIMINUTO. Documento propuesta.

Ossa Londoño, J. (2003). *Los semilleros de investigación. Hacia la reflexión pedagógica en la educación superior*. Medellín: Fondo Editorial Biogénesis.

Zuleta, E. (1982). *Sobre la lectura*. Documento en línea disponible en [www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co).

# Capítulo 2

## TRABAJO SOCIAL CON PENSAMIENTO SOCIAL CRÍTICO

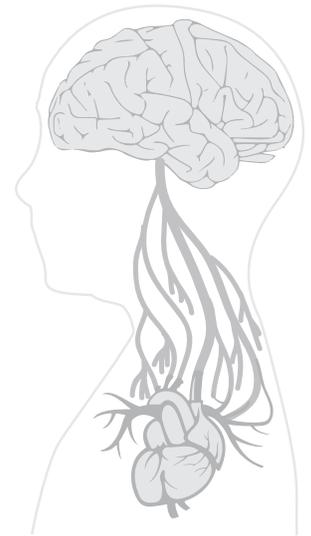
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN PENSAMIENTO SOCIAL CRÍTICO

DANIEL ENRIQUE CARRANZA TORRES, JAIR DUQUE ROMÁN,  
RENÉ MAURICIO BELTRÁN, KAREN JOHANNA MARTÍNEZ GRISALES,  
PILAR RODRÍGUEZ MATTIZ\*

La línea de investigación en Pensamiento social crítico busca acercarse, en el contexto de las Ciencias Sociales y Humanas, a diferentes perspectivas teóricas que remiten al modo de aproximación a la realidad social desde el enfoque histórico-crítico. Es así como en el Programa de Trabajo Social hemos querido profundizar en tres temáticas nodales como son: la pedagogía crítica, la investigación social desde la perspectiva dialéctica y el trabajo social crítico.

La profundización teórica en estas temáticas se ha venido consolidando desde el semillero de investigación, que ha sido un escenario propicio para discutir, reflexionar y articular estas temáticas, no solo con el fin de conocer la realidad social, sino también para aportar elementos de análisis y de reflexión que apunten a su transformación.

\* Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO



Desde la línea se promueven dinámicas de investigación que permitan un acercamiento teórico y práctico a la corriente de pensamiento crítico, esto con el fin de que en el mismo análisis y acercamiento a la realidad social se vayan exponiendo y relacionando elementos transversales de las tres temáticas planteadas, que además hacen referencia a aspectos ético-políticos, al carácter ideológico de la formación y del ejercicio profesional —no solo del Trabajo Social, sino de las Ciencias Humanas y Sociales— y por último, a la posibilidad de hacer avances en alternativas de transformación social.

Como consecuencia, se plantea la necesidad de recurrir a los estudios de áreas en relación con las teorías críticas, para aproximarse a diferentes autores representativos de estos contextos teóricos. Al respecto, se identifican tres corrientes principales: la escuela de Frankfurt, la teoría crítica norteamericana y el pensamiento crítico latinoamericano. Esta última corriente nos permite articular la discusión de la línea con temáticas contemporáneas tales como los movimientos sociales, las políticas públicas, los servicios sociales, la gestión social, la democracia, la investigación formativa, la sociología de la educación, la pedagogía praxeológica, las representaciones y los imaginarios sociales, el conflicto social, la discusión sobre la ontología del sujeto histórico y el papel de los trabajadores sociales en la cuestión social.

Varias son las preguntas de interés que surgen del grupo de docentes que conforman la línea de investigación, algunas de ellas se relacionan directamente con lo ya enunciado y se ajustan a los objetivos propuestos en este texto, preguntas como: ¿qué es pensarse crítico?, que claramente alude a la idea de un sujeto crítico; ¿desde qué perspectiva se asume al sujeto crítico?, y ¿cómo fortalecer una tendencia formativa crítica que constituya sujetos históricos?

Estos interrogantes y las múltiples posibilidades en que pueden ser planteados, hacen parte del análisis general que el equipo de línea intenta abordar desde las tres temáticas nodales escogidas, a las cuales van vinculados los artículos que recoge este capítulo.

## **Antecedentes**

En virtud de la necesidad de ampliar los horizontes investigativos, el Programa de Trabajo Social inicia un proceso de capacitación para la

formación de semilleros de investigación en el segundo (II) semestre del 2009, del cual surge la idea de discutir el tema del Pensamiento social crítico, partiendo de las experiencias previas de los docentes en su actividad de enseñanza, particularmente en el caso de la “Cátedra Paulo Freire”; allí se abre el camino para la consolidación de esta propuesta, al igual que los aportes que llegan de las asignaturas que en el currículo presentan elementos y autores en la tendencia de un pensamiento crítico para el Trabajo Social. Tal es el caso de la electiva profesional “Desarrollo profesional y teoría del Trabajo Social”, que se orienta a discusiones centrales del acontecer profesional actual, discutiendo el sentido de la práctica profesional en el actual contexto neoliberal del sistema capitalista, las condiciones de trabajo de los profesionales, los sectores laborales, las áreas de intervención y las unidades sociales, como elementos de análisis para constatar un posible desarrollo profesional, o en el peor de los casos un retroceso histórico de sus prácticas.

Las asignaturas que corresponden a la fundamentación en investigación social son también un componente básico para la búsqueda de un pensarse crítico en el contexto de la formación de trabajadores sociales, pues el sentido de la investigación está relacionado directamente con el deseo de transformar la realidad y esto supone el reto de comprender los fenómenos sociales, las fuerzas sociales que se involucran en la producción social, sus alcances y limitaciones; y por último, el papel del sujeto investigador en relación dialéctica con la realidad y el otro que también es sujeto.

Sin duda las experiencias docentes en escenarios como los semilleros de investigación son el punto de partida para acercarse a un objeto de estudio que se constituye en una línea de investigación. Esta línea da cuenta de los procesos de la investigación formativa que permiten acercarse a la producción de una investigación aplicada, y ayuda a atestiguar una maduración especial de la temática de interés, en el horizonte de la producción de la investigación básica.

La producción investigativa de docentes y de estudiantes vinculados al semillero de investigación Pensamiento social crítico, se puede evidenciar en la orientación teórica de los trabajos de grado, que han sido asesorados por docentes pertenecientes al semillero, y que han logrado destacarse por sus propuestas y alcances en el planteamiento tanto de temas disciplinares, como de otros en la transdisciplinariedad.

Los docentes han participado en espacios académicos como la Universidad Nacional de Colombia, con la presentación de ponencias cuyo planteamiento teórico parte del pensamiento social crítico, y también en el espacio propio de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

La necesidad de avanzar en la consolidación de una línea de investigación para el programa pasa por comprender que el sentido de la propuesta solo es posible consolidarla en la tendencia de la investigación formativa, que involucra los diferentes actores de la comunidad académica en la Facultad de Ciencias Sociales, no limitando el contexto de la formación al currículo, sino contemplando lo extracurricular y la gestión misma del conocimiento en la necesidad de una práctica social liberadora tanto para el Trabajo Social como para las Ciencias Sociales en general, que amplíe los horizontes de la transformación social y constituya al sujeto histórico como central en el proceso formativo.

## **Justificación**

Como vertiente importante de las Ciencias Humanas y Sociales, el pensamiento crítico en sus diferentes versiones ha sido desarrollado como un tema transversal. Para el caso de las Ciencias Sociales existe una sólida trayectoria en el contexto de los países latinoamericanos, lo cual es ya un elemento que justifica su presencia no solo en la facultad, sino en el Programa de Trabajo Social por su autonomía como formación profesional y por su diálogo disciplinar con otras profesiones y formaciones como lo son la Sociología y la Pedagogía; como formas de praxeología de la acción formativas en su sentido de construcción crítica y construcción lógica, y como tema propio de la formación en los programas de profesionalización e investigación.

Para el Programa de Trabajo Social es necesario reflexionar sus métodos, prácticas y formas de aprehender la realidad a partir de la consideración crítica de los procesos disciplinares y la forma como estos se relacionan con la realidad social, para de esta manera cualificar el quehacer de la profesión de manera que responda a las dinámicas y demandas sociales que nacen al interior de la cuestión social.

## **Objetivos**

- Promover dinámicas sociales e investigativas que propicien la discusión conjunta de temáticas propias del Trabajo Social y de las Ciencias Sociales desde la perspectiva del pensamiento social crítico, para el estudio de la realidad y el cambio social.
- Reflexionar sobre los paradigmas sociales, sus crisis y reestructuraciones en el contexto latinoamericano.
- Aportar a la discusión de la identidad y la formación profesional de los trabajadores sociales desde la corriente crítica.

## **Ejes temáticos**

- Trabajo social crítico
- Pedagogía crítica
- Investigación social y pensamiento crítico

## **Productos asociados a la línea**

El pensamiento crítico como experiencia formativa: cursos, semilleros y trabajos de grado.

### ***Trabajos de grado***

- Memoria, camino de la dignidad. Comunidad civil de vida y paz.
- Ruta de acompañamiento al desplazamiento forzado. Una estrategia de adaptación a partir de las historias de vida.
- Incidencias de las instituciones en la generación de procesos de vulneración y auto vulneración de derechos en la población afrodescendiente en situación de desplazamiento en Altos de Cazucá.
- Acompañamiento psicosocial a mujeres y hombres que han sido víctimas de crímenes de Estado.
- Cambios socioculturales vividos por la comunidad afrocolombiana víctima de desplazamiento forzado, residente en el barrio Lisboa, Suba.

- Pensamiento sociocrítico asociado a la identidad religiosa en Orlando Fals Borda, a partir de su historia de vida.
- Análisis de la vulneración de los derechos a los indígenas en situación de desplazamiento forzado asentados en el barrio San Bernardo en la ciudad de Bogotá.
- Análisis crítico de la aplicabilidad de la dimensión *envejecer juntos y juntas* de la política pública social para el envejecimiento y la vejez, basado en dieciséis personas beneficiarias del proyecto *Años dorados* de la subdirección local de San Cristóbal.
- Trabajo Social, un conflicto entre teoría y práctica, mostrando la diferencia entre vivir o morir en el entorno familiar de los pacientes portadores de VIH.
- Hacia un Trabajo Social humanizador, Pedagogía Social – Cátedra Paulo Freire. (Rodríguez Matiz, S. P. y Arias, L. J. 2008-2009). Trabajo de grado evaluado como meritorio.
- Construcción de saberes y resignificación de las relaciones de poder al interior del aula: una mirada propositiva desde el Trabajo Social, Pedagogía Social – Cátedra Paulo Freire. (Caicedo, D., Quinayas E. y Santana, L. B. 2008-2009). Trabajo de grado evaluado como meritorio.

### **Cursos**

- Cátedra Paulo Freire.
- Desarrollo profesional y teoría del Trabajo Social.
- Vivir Freire.
- Trabajo Social y Freire.
- Investigación social y pensamiento de Paulo Freire.
- Movimientos sociales y Paulo Freire.
- Hegemonía, poder e ideología.
- Pensamiento social crítico
- Investigación social I
- Investigación social II

## **Diplomado**

- Investigación social

## **Participación en eventos académicos**

- II Congreso Latinoamericano de Trabajo social crítico. “Construcción de proyectos ético-políticos profesionales en los contextos de América Latina”. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, 2009.
- Seminario internacional de Trabajo social comunitario. UNIMINUTO, Bogotá, 2009.
- II Seminario internacional de Trabajo social comunitario. UNIMINUTO, Bogotá, 2010.
- Pensamiento crítico CEIHS. UNIMINUTO, Bogotá, 2011.

## **Proyección de la propuesta**

La línea y el semillero se proyectan como un espacio de investigación formativa que lidere y acompañe procesos dentro y fuera del programa de Trabajo Social, de tal modo que haga presencia inter e intra institucional con programas e investigadores interesados en los temas e investigaciones que aquí han tenido cabida y hacen parte del debate investigativo formativo del presente y el futuro de un modelo social en crisis, que necesita de una nueva imaginación socio-crítica educativa que acompañe y construya las nuevas generaciones de profesionales investigadores comprometidos con una sociedad más igualitaria.

Por tanto, la línea pretende seguir consolidando sus proyectos investigativos, que en ellos continúe construyendo conocimiento, relaciones sociales y vínculos, que además permitan avanzar en la construcción de marcos éticos, políticos e ideológicos para abordar la cuestión social, no solo teóricamente, sino también de manera que el proceso tome su mayor fuerza en el ejercicio profesional.

En concreto se trata de dar a conocer lo realizado, de seguir investigando y formando el tema con la búsqueda de nuevos escenarios de diálogo, de discusión con quienes están aportando sus conocimientos y encauzando sus esfuerzos en la consolidación y el ejercicio del pensamiento crítico, y también con quienes aportan nuevas perspectivas de análisis a estas temáticas.

## Referencias

- CONETS. Consejo Nacional para la Educación del Trabajo Social (2006). *Formación investigativa en Trabajo Social. Memorias del encuentro nacional sobre formación investigativa en Trabajo Social*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Derrida, J. (2002). *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta.
- Duque, J. (2008). Aspectos socio-epistemológicos de la educación. *Revista Polisemia*, (6), 11-26.
- Faleiros, V. P. (1983). *Metodología e ideología del Trabajo Social*. Perú: CELATS (Centro Latinoamericano del Trabajo Social).
- Freire, P. (1967). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1971). *Conciencia crítica y liberación. Pedagogía del oprimido*. Bogotá: Ediciones “Camilo”.
- Hernández, F., Beltrán, J. & Marrero, A. (2005). *Teorías sobre sociedad y educación*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Iamamoto, M. (2003). *El servicio social en la contemporaneidad. Trabajo y formación profesional*. São Paulo: Cortez.
- Ibáñez, J. (1997). *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. México: Siglo XXI.

- Lagos, J. C. (2010). *Filosofía. Educar en el pensar crítico*. España: Universidad de Alcalá de Henares. [Disponible en línea en <http://filosofiaparaninos.org/educar-en-el-pensar-critico/>].
- Malagón, L. A. (2010). *Las ideas pedagógicas de Paulo Freire. Pedagogía, política y sociedad*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Martinelli, M. L. (1992). *Servicio social, identidad y alienación*. São Paulo: Cortez.
- Netto, J. P. (1987). *Capitalismo monopolista y servicio social*. São Paulo: Cortez.
- Núñez, V. (2002). *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*. Barcelona: Gedisa.
- Ortega, P., Peñuela, D. & López, D. M. (2009). *Sujetos y prácticas de las pedagogías críticas*. Bogotá: El búho.
- Palacios, J. (1984). *La cuestión escolar. críticas y alternativas*. Barcelona: Laia.
- Ranciére, J. (2003). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Suchodolski, B. (1967). *La educación humana del hombre. De la filosofía del hombre a la civilización a los nuevos fundamentos pedagógicos de la época de las revoluciones*. Barcelona: Editorial Laia.

## LA PERSPECTIVA CRÍTICA EN EL TRABAJO SOCIAL COLOMBIANO

DANIEL ENRIQUE CARRANZA TORRES  
RENÉ MAURICIO BELTRÁN CAMARGO\*

La perspectiva denominada *Trabajo social crítico* ha logrado construir una forma particular de abordar la práctica del trabajo social en Latinoamérica; no constituye un asunto empírico ni filantrópico, sino una interrelación entre praxis y teoría, que aboga por un papel histórico político de la profesión, en relación con el cambio social de la sociedad capitalista latinoamericana.

La profesión de Trabajo Social se ha desarrollado históricamente en contextos disímiles y fuertes contradicciones marcadas desde su génesis, particularmente en el contexto latinoamericano. No se perfilan consensos sobre su historia. Dadas las características de cada país, el desarrollo de la profesión no ha sido parejo, más bien se denota desigualdad en la profundidad de estudios sobre la especificidad y el cuerpo teórico del Trabajo Social.

Las contradicciones subyacen en su propia práctica, en los fines y los medios que ofrece para afrontar la realidad. El método se presenta como la fuerza que empodera al profesional e intenta cubrir el vacío formativo sobre la esencia y los fines del Trabajo Social en la sociedad contemporánea. Los aportes del proceso histórico de la reconceptualización en Trabajo Social, que abarca las décadas del sesenta al ochenta del siglo pasado, dejaron al descubierto lo expresado líneas atrás; diversos estudios y congresos demostraron las inclinaciones ideológicas de la profesión,

---

\* Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

sus metodologías y la necesidad de una formación profesional con énfasis crítico para superar una práctica profesional descontextualizada, acrítica y funcional a los intereses hegemónicos de las clases dominantes (Faleiros, 1983).

Faleiros expresaba su hipótesis sobre el surgimiento y desarrollo del Trabajo Social desde una perspectiva histórico-crítica, manifestando que “el Trabajo Social se fundamenta en la negación de los antagonismos del modo de producción capitalista. Actúa en la práctica en el camuflaje o la disminución de estos antagonismos. De ahí deriva su propia contradicción” (Faleiros, 1983, p.16). Esta postura se presenta en oposición a la perspectiva conservadora, que enumeraba indicadores y contaba una historia del Trabajo Social aislada de los fundamentos que condicionan los hechos históricos.

En la actualidad, la contradicción entre perspectivas de Trabajo Social sigue vigente. En Latinoamérica, en países como Brasil, Argentina, Perú o Chile, se han acercado a fortalecer la discusión con vistas a promover un desarrollo profesional coherente con las necesidades del contexto, ya que la herencia e influencia del Trabajo Social norteamericano y europeo han marcado el devenir de la profesión en los países latinoamericanos. Dicho así, nos enfrentamos aún a la colonización de nuestra profesión en un marco social, político, económico y cultural que requiere una respuesta crítica a los modelos teóricos, enfoques y técnicas que no corresponden a las necesidades de nuestros pueblos.

El conjunto de planteamientos teóricos en los que se enmarca la perspectiva conocida como *Trabajo social crítico* es resultado del movimiento de reconceptualización de la profesión llevado a cabo durante las décadas de los sesenta y setenta del siglo xx en Latinoamérica. El contexto histórico en el que se desarrolla este movimiento se encuentra enmarcado por los procesos revolucionarios acontecidos a nivel mundial (Rusia, China, Cuba, Centroamérica, entre otros). Dentro de las influencias teóricas más relevantes que lo fundamentan se encuentra el aporte del marxismo y su crítica a la economía política de la sociedad capitalista.

Desde su inicio, el proceso de reconceptualización se caracterizó por una presencia importante de pensadores que orientaban su discusión en términos de llevar adelante un compromiso político de transformación

de las condiciones sociales y económicas desiguales generadas por la sociedad del consumo, y que perfilaban su acción hacia el respaldo de los procesos de cambio impulsados desde la vertiente de izquierda latinoamericana.

El *Trabajo social crítico*, entendido como un proceso que se desarrolla y transforma permanentemente, ha experimentado una serie de avances que han sido propiciados principalmente por autores brasileños o, como ya se hace costumbre hablar, por la “escuela de Brasil” (Iamamoto, 2003; Martinelli, 1992; Netto, 1987). Estos pensadores brasileños han encontrado en el análisis del método dialéctico y de la concepción materialista de la historia, desarrolladas desde el marxismo, los elementos esenciales para la construcción de un cuerpo teórico de interpretación para el Trabajo Social, que busca ser incorporado en el contexto de los procesos de desarrollo y transformación de la sociedad capitalista. La escuela de Brasil, por otra parte, dando continuidad al interés expresado durante el movimiento de reconceptualización, ha profundizado en la tarea de producir un enfoque crítico para la profesión de Trabajo Social en el que se tenga en cuenta, como elemento medular, la necesidad de plantear una perspectiva latinoamericana de interpretación de nuestros problemas económicos, políticos y culturales contemporáneos.

Es importante mencionar que tanto la reconceptualización como los aportes posteriores de la escuela de Brasil son reflejo del rechazo de los trabajadores sociales latinoamericanos a una perspectiva conservadora o tradicional de entender y practicar un Trabajo Social desideologizado y alienado en el sistema de producción capitalista.

El Trabajo Social como cualquier otra disciplina no constituye una categoría abstracta, que funciona independientemente de las determinaciones histórico-sociales que se registren en tal o cual país en un periodo particular. El emparentamiento del Trabajo Social en el funcionamiento y características de la sociedad en su conjunto, constituye una variable ineludible para entender el porqué, el cómo y el para qué de la profesión. (Alayón, 2008)

El Trabajo Social como profesión plantea como objeto de intervención la cuestión social. Desde la perspectiva de las Ciencias Sociales, contribuye a la interpretación de la realidad, planteando análisis

que intenten vislumbrar respuestas a las problemáticas que han estado presentes en las distintas épocas. Tanto el Trabajo Social como las diferentes profesiones de las Ciencias Sociales, no pueden separar su análisis de los contextos económicos, políticos, culturales y sociales de los países y las regiones.

Una reflexión acerca los procesos históricos en las Ciencias Sociales y su influencia en la concepción y/o génesis del Trabajo Social implica hacer un análisis crítico de los procesos históricos que enmarcan la producción de conocimiento en las Ciencias Sociales en el contexto latinoamericano, las cuales han influenciado la concepción y desarrollo de las profesiones. En este sentido, el Trabajo Social no ha sido la excepción, y su génesis se ha expresado explícitamente en los periodos de conceptualización, reconceptualización y también en el posterior a este, lo cual ha determinado la interpretación de la realidad en la que interviene y por ende su quehacer como disciplina y profesión.

El gran valor que deja el periodo de la reconceptualización en el Trabajo Social es la reflexión como accionar político —político entendido no como partidista, sino como agente que afecta positiva o negativamente las personas con las que se trabaja en un grupo social—. El Trabajo Social tiene su mayor fortaleza en el contacto directo con las personas y con las comunidades. Posee diferentes herramientas teórico-metodológicas que le sirven en su práctica profesional.

La intervención profesional responsable y comprometida con la sociedad no debería entender una problemática social como aislada de procesos históricos e intereses políticos y económicos. La mayoría de las personas organizadas conocen sus pretensiones, sin embargo, sus limitaciones quedan supeditadas a sus demandas puntuales, cuando su problemática hace parte de la estructura que posibilita las relaciones económicas, políticas y sociales hegemónicas. Es en el espacio de estas limitaciones, en donde nuestra palabra (que no imposición) y conocimiento pueden contribuir al análisis estructural de su problemática. Es cuando nuestra profesión es atravesada por un referente ético y político frente a la sociedad, en la medida en que se conocen las implicaciones de los modelos capitalistas en las sociedades.

Posterior a la reconceptualización de Trabajo Social en América Latina —donde las ideas de transformación social bajo la tutela de

la profesión se pierden, se desvirtúa su importancia teórica y ética en la construcción de la profesión, y los movimientos sociales y el contexto histórico, debaten y revalúan los meta-discursos en los cuales se fundamentaba la profesión— hubo posteriormente un neoconservadurismo profesional, y después de este periodo en muchas escuelas se volvió a los métodos tradicionales (Netto, 1987).

Después de la caída de las dictaduras, principalmente en Brasil, se gesta un movimiento en los años ochenta, en el cual los profesionales del Trabajo Social retoman estos aportes y, desde una mirada materialista-histórica, crean un nuevo *código de ética*, unas directrices curriculares y lo que se llamará el *Proyecto Profesional Ético Político*, liderado entre otros por Marilda Yamamoto y Paulo Netto.

## Proyecto ético-político del Trabajo Social

El proyecto ético-político “profesional” debe estar direccionado en tanto asume un “proyecto de sociedad”. Al respecto, en el actual contexto histórico podemos identificar tres grandes propuestas en pugna: el proyecto neoliberal, de inspiración monetarista bajo el comando del capital financiero, que busca, en el actual contexto de crisis, desmontar los derechos laborales, políticos y sociales históricamente conquistados por los trabajadores, acentuando tanto la explotación de quien vive del trabajo como jugando con los pequeños y medianos capitales; el proyecto reformista, tanto en su vertiente liberal-keynesiana cuanto socialdemócrata, representando el expansionismo del capitalismo productivo/comercial, conjuntamente con algún grado de desarrollo de derechos civiles, políticos, sociales y laborales; y el proyecto revolucionario, fundamentalmente de inspiración marxista, que busca gradual o abruptamente, la sustitución del orden capitalista por una sociedad regida por el trabajo emancipado (Montaño, 2003).

El Trabajo Social, para construir un proyecto profesional, debe enmarcarse en algún proyecto societario del cual derivarán sus principios éticos y políticos, ya sea reproduciendo la lógica dominante o proponiendo alternativas profesionales direccionadas a la emancipación humana. En consecuencia, podemos encontrar desde la profesión dos proyectos en pugna: uno de carácter endogenista y otro histórico-crítico.

## **Perspectiva endogenista**

La lógica que se maneja en esta perspectiva no dimensiona las relaciones y determinaciones históricas que se configuran en el movimiento de la sociedad y el capital como procesos articulados con la profesión, sino que entiende al Trabajo Social como actor independiente que se configura en sí mismo, y se comprende como una evolución sistemática de la asistencia. En la lógica impuesta por el neoliberalismo, en la cual las políticas sociales adquieren un matiz filantrópico, es evidente que los profesionales formados, desde una mirada endógena, reducirán su accionar profesional a legitimar y reproducir las desigualdades existentes en la “cuestión social”. Esta mirada tradicional ha adquirido nuevas facetas en el discurso, influenciada por enfoques posmodernos, visibilizándose ya no como tradicional, sino como “progresista”, aunque en sus raíces es conservadora.

La influencia que han ejercido algunas posturas de pensamiento que fueron perfilando lo que ha dado en llamarse la “posmodernidad” en la formación contemporánea de Trabajo Social, ha sustentado miradas acrílicas en la medida que el discurso gira eclécticamente sobre la realidad o se ampara en discursos supra elaborados para dar un sentido “científico” que complejiza la totalidad y relativiza ese todo a fragmentos aislados de la realidad. Su intención final es imponer la no existencia de otro modelo de sociedad posible y convencernos de que el capitalismo ha triunfado. En estas circunstancias, el frente más “progresista” de la posmodernidad, en un intento por cuestionar y proponer, limita su acción a procesos desarticulados, individualizados, en los que el actor principal es el individuo y se pierde de vista la totalidad.

Ante la denominada crisis de paradigmas hay una interlocución de los mismos en el debate contemporáneo del Servicio Social, de modo que la profesión no se aparte de las múltiples tendencias teóricas que hoy atraviesan la producción de las ciencias sociales, tales como los paradigmas de la subjetividad, la hermenéutica, etc. Las indagaciones que han surgido de las discusiones apuntan a la cuestión crucial de cómo mantener un debate teóricamente plural en servicio social, sin resbalar para los efectos dañinos derivados del eclecticismo teórico. Encauzarla implica explicitar la comprensión que se tiene de la perspectiva teórico-metodológica marxista, como referencia para elucidar el diálogo posible

con las contribuciones en el campo del conocimiento, producidas a partir de otras matrices o paradigmas analíticos, que enriquecen el acervo científico. (Tamamoto, 2003, pp.203-204)

En el contexto colombiano la perspectiva tradicional sigue influyendo en los procesos académicos de las universidades, reproduce los mismos valores e intereses del modelo de acumulación capitalista que legitima la ideología y el pensamiento conservador en los análisis y reflexiones de los y las trabajadoras sociales en formación, y además fomenta la despolitización. Asistimos a un proceso de disciplinamiento y supeditación no solo económico sino también cultural que moldea los comportamientos individuales y colectivos (Rosas Pagaza, 2002).

Frente a este planteamiento, se intenta superar, fruto de un consenso, la crisis ecléctica desatada por la posmodernidad, de manera que la formación de los y las trabajadoras sociales abarque una dimensión integral que acoja la totalidad del conocimiento y de la realidad según lo plantea la perspectiva histórico-crítica.

### ***Perspectiva histórico-crítica***

En el actual contexto de ordenamiento del mundo, que está fundamentado en el modelo de acumulación capitalista “neoliberal”; que implementa la disminución del Estado en las decisiones y en la intervención social —donde las privatizaciones, la flexibilización laboral, la desocupación, marginalidad, vulnerabilidad y un proceso de debilitamiento de los lazos sociales son el modo de desarrollo de los estados—, y que además diluye y fragmenta el carácter público de lo social, se nos plantea como desafío a la sociedad y a los profesionales a nivel individual y colectivo la reconstrucción de los lazos sociales, ya que no somos ajenos a este fenómeno.

Nuestra profesión ya se ha caracterizado por enfrentar estos desafíos, cuestionándose y problematizado su papel en la sociedad, intentando asumir perfiles más críticos y comprometidos con los intereses de los trabajadores y sectores subalternos. Ejemplo de eso son el “Movimiento de Reconceptualización”, así como el posterior intento de definir un “Trabajo Social Alternativo”, dentro de una constante preocupación con el sentido de su práctica, con el proceso de conocimiento crítico, con la crítica al capitalismo y a las situaciones de injusticia social. (Montaña, 2010)

Como lo plantea Montaña, la profesión hace parte de un proceso propositivo que ha buscado aportar a la construcción de un proyecto de sociedad diferente y que pone en cuestión el actual modelo de acumulación capitalista; es aquí donde el profesional, desde el análisis que hace de la realidad y su reflexión, genera acciones de compromiso con la sociedad civil y los trabajadores en general. Se trata de asumir una conciencia de clase desde la cual se trascienda el análisis de las condiciones que tenemos como trabajadores y profesionales inmersos también en la dinámica del actual modelo neoliberal de flexibilización laboral y precarización de los servicios sociales, entre otros, y que aportaría a un accionar más cercano a las necesidades de las comunidades.

Debe entenderse que el Trabajo Social no es una evolución de la asistencia y la filantropía, sino que se “fundamenta” en la negación de los antagonismos del modo de producción capitalista; actúa en la práctica en el “camuflaje” o la disminución de estos antagonismos. De ahí deriva su propia contradicción (Faleiros, 1983). Esa contradicción se dimensiona en cuanto es una profesión que no está dada por sí misma, sino que nace en un contexto histórico determinado —en el proceso de expansión del capitalismo—, y por lo tanto es una profesión inmersa en el mercado laboral, que está a merced de los cambios estructurales e históricos, como se evidencia con la programática neoliberal.

En esta secuencia, la formación profesional no se puede desligar de su esencia contradictoria como reproductora del sistema capitalista desde su especificidad profesional; pero sí es capaz de un abordaje crítico que fomente propuestas, programas, proyectos que brinden las herramientas para analizar cuáles son los retos históricos que se le presentan a la profesión, la situación de las comunidades y el papel que juega el Trabajo Social en ellas, y la construcción política y ética que marque una clara posición frente a la realidad.

El proceso de transformaciones que se está desarrollando en el “mundo del trabajo” altera sustancialmente la demanda de calificación de profesionales de Servicio Social, haciéndose necesario que adquieran una centralidad en el proceso de formación profesional, porque tiene una centralidad en la contemporaneidad de la vida social. Exige que la formación profesional posibilite a los asistentes sociales comprender críticamente las tendencias del actual estadio de la expansión capitalista

y sus repercusiones en la alteración de las funciones tradicionalmente atribuidas a la profesión y en el tipo de capacitación requerida por la “modernización” de la producción y por las nuevas formas de gestión de la fuerza de trabajo; que conozca los procesos que están produciendo alteraciones en las condiciones de vida y de trabajo de la población que es objeto de los servicios profesionales, así como de las nuevas demandas de los empleadores en la esfera empresarial. (Iamamoto, 2003, pp.195-196)

La posibilidad de programas académicos que posibiliten la construcción de profesionales con los principios postulados por Iamamoto, debe tener un componente esencial: la construcción de un proyecto profesional ético y político que dirija un trabajo colectivo de la profesión a partir de las particularidades del contexto y desde un proyecto societario emancipatorio. Es pertinente entonces abordar a profundidad la necesidad de un proyecto ético-político como fundamento transversal de la formación de los y las trabajadoras sociales.

Este proyecto profesional debe sustentar sus fundamentos éticos y políticos en principios contra-hegemónicos al neoliberalismo, y en sí, al sistema de producción capitalista. Promover un accionar práctico-teórico de la profesión en la construcción de procesos que se sustenten en la búsqueda de la emancipación humana como la libertad, la democracia sustantiva y la ciudadanía, los derechos humanos, civiles, políticos y sociales, la justicia social, las políticas sociales universales, no-contributivas, de calidad y constitutivas de derechos de ciudadanía, la ampliación de la esfera pública, la eliminación de toda explotación, dominación y sometimiento, como sistema de convivencia social y de desarrollo de una ciudadanía sustantiva (Iamamoto, 2003).

Estos principios son el marco constituyente de un proyecto ético-político que se dimensione en las agremiaciones y en la esfera académica, entendida como organización profesional que se movilice desde sus espacios en la defensa de los derechos sociales y de los derechos e intereses de los trabajadores. Esto en el cuadro legal de la profesión donde se obtengan unas garantías profesionales para su ejercicio, y en la incidencia en el código de ética que refleje la construcción profesional de principios y valores constituyentes de un proyecto alternativo al neoliberal. Y paralelamente, promover el debate que busca superar el racionalismo tradicional de la profesión, y consolidar programas académicos con la

perspectiva de un pensamiento crítico, donde se brinden las posibilidades materiales para que estudiantes, egresados y docentes estén en una constante formación, elemento necesario para la construcción de profesionales que en su hacer y pensar busquen una sociedad sin ningún tipo de dominación.

## **La investigación social como campo de revisión para el Trabajo Social en Colombia**

En esencia esta mirada histórico-crítica al Trabajo Social debe permitir la reflexión sobre la manera como la profesión aborda la investigación social en su proceso de formación, en su quehacer y, finalmente, en su aspiración de trascender en el escenario de las Ciencias sociales y humanas.

Para los trabajadores sociales el tema de la investigación social ha sido objeto de debate durante varias décadas. La ruptura de lo que hoy día se reconoce como la etapa tradicionalista o conservadora del trabajo social (etapa que para Colombia va desde la década del treinta hasta finales de la década del sesenta), ocasionada por la irrupción de la perspectiva crítica, de las concepciones marxistas y del influjo de los procesos revolucionarios desarrollados a partir de la segunda mitad del siglo xx, especialmente en el continente latinoamericano —ruptura que ha sido identificada en el medio profesional como el movimiento de la reconceptualización—, ha sido un factor fundamental en el debate que se ha suscitado en torno al problema de la investigación social como actividad esencial, de carácter académico y científico, que se supone hace parte del quehacer de los trabajadores sociales.

Dos temas se entrecruzan en el debate que se adelanta actualmente en torno al problema del desarrollo profesional de Trabajo Social. El proceso de especificar el objeto de la profesión y de la posibilidad de encontrar respuestas a este en la práctica de la investigación social: el primer tema, discusión de largo aliento al interior del colectivo profesional, nos deja una línea divisoria que, según donde nos situemos, tendremos una mirada en oposición (teórica y práctica) a la otra. Esta línea divide al Trabajo Social en perspectiva crítica y perspectiva conservadora, aunque en ellas puedan vislumbrarse fugas, tonalidades

o matices, pueden identificarse histórica e ideológicamente las dos tendencias. El segundo tema, más general y menos propio por tradición conservadora, es la investigación social, necesaria o impuesta, es el lente escogido para vernos interiormente. Este segundo tema requiere una mirada hacia atrás para comprender la dinámica formativa del Trabajo Social en investigación social. Esta dinámica comienza con la sistematización de experiencias que, en su momento, logró la reflexión necesaria para alcanzar, principalmente en la década del ochenta del siglo pasado, la mayor producción bibliográfica del Trabajo Social.

En la actualidad, la producción académica del Trabajo Social no es tan abundante, esto podría explicarse por diferentes factores que inciden en su práctica y sostenimiento en la cadena productiva del sistema de reproducción capitalista, tales como: las transformaciones del Estado, la permeabilización del modelo neoliberal en los servicios sociales, la formación académica funcional a las demandas del mercado, la reducción y privatización de las instituciones públicas, donde predominaban ambientes laborales para la profesión y la aparición del tercer sector (ONG) asumiendo responsabilidades sociales del Estado, con escasos recursos para la investigación y la intervención social.

Las diferentes unidades académicas de Trabajo Social en el país se enfrentan hoy en la práctica pedagógica con el debate propuesto en relación con la articulación coherente de la intervención profesional con la investigación social.

En 2006 se realizó el *Encuentro nacional sobre formación investigativa en Trabajo Social*, en la Universidad del Valle (Cali). Allí se evidenció la difícil articulación entre lo que históricamente ha producido el Trabajo Social, su método de “intervención social”, con los desafíos que le impone la ciencia social a través del campo de la investigación social.

Por parte de las diferentes unidades académicas existe un deseo por trascender hacia la investigación científica, de tal forma que en los proyectos curriculares de estas se incluyen diferentes cursos de formación en investigación social, estrategias y actividades conducentes a generar un espíritu investigativo en el estudiantado, búsqueda de consolidación y certificación de grupos de investigación y, finalmente, articulación de las prácticas académicas con trabajos monográficos, sistematizaciones

y ensayos o formulación de proyectos de investigación por parte de los estudiantes.

La Universidad de Antioquia, por ejemplo, busca “impulsar una cultura investigativa, que implica más que el optar por un enfoque, la apertura a que la investigación tenga un lugar privilegiado, donde converjan diferentes enfoques y perspectivas, donde lo importante sea la labor de investigar, donde cada perspectiva de investigación conserve su lógica” (CONETS, 2006, p.12). Particularmente, el grupo de investigación de esta universidad en el tema de Trabajo Social se propone “investigar para lograr una redefinición teórica y metodológica del Trabajo Social, acorde con los postulados epistemológicos del paradigma de la comprensión y la interpretación” (CONETS, 2006, p.15). Sin embargo, ellos concluyen que “los planes de estudio y los cursos de investigación no logran aún clarificar hacia dónde enfatizar la formación investigativa, en correspondencia con el desarrollo de la profesión” (CONETS, 2006, p.18).

La Universidad Mariana, por ejemplo, deja aún más claras las dificultades que tienen los trabajadores sociales para asumir un rol investigativo, debido a su inclinación histórica por la intervención social o el practicismo. Definen que en “Trabajo Social la investigación se refiere a problemas sociales que afectan la sociedad y ameritan la actuación profesional; de igual manera, mediante la investigación se formulan respuestas de conocimiento que más adelante pueden ser la base de posteriores programas de acción” (CONETS, 2006, p.111).

Se preguntan desde allí si son los trabajadores sociales profesionales en investigación o con formación investigativa. Pregunta a la cual responden desde la práctica profesional de los egresados de su Universidad: “los profesionales de Trabajo Social se encuentran en su mayoría ubicados en cargos operativos, en los cuales cumplen las funciones de ejecutar planes, programas y proyectos dentro de los cuales la mayoría de ellos responden a acciones de intervención de acuerdo con las necesidades establecidas por el personal directivo de las instituciones para las cuales trabajan [...] la investigación es una función que asume solo el 6,5% de las egresadas, mientras que las funciones relacionadas con la ejecución de procesos de intervención revelan porcentajes muy significativos” (CONETS, 2006, p.116).

En la Universidad Nacional de Colombia esta discusión también está presente, se plantea de la siguiente forma: “si se forma un profesional con fortalezas investigativas para la intervención, o si formamos investigadores profesionales” (CONETS, 2006, p.165). Este asunto está atravesado por factores externos que, como bien lo ilustra Patricia Sierra, docente de la Universidad Nacional, no posibilitan el desarrollo del espíritu o actitud investigativa: primero, las características de la formación secundaria; segundo, la ausencia de recursos institucionales orientados a la investigación; y tercero, las reformas universitarias, particularmente las de la educación superior pública.

Aunque no se expone aquí un gran número de los planteamientos que pueden tener los diferentes centros de formación en Trabajo Social del país en relación al tema, se logra un panorama general de las preocupaciones en la formación investigativa de los trabajadores sociales, que van muy de la mano con el debate propuesto y las dificultades históricas de la profesión frente a sus perspectivas de abordaje profesional y disciplinar.

Los países que mayor tradición investigativa han alcanzado en el escenario latinoamericano son principalmente Brasil, Argentina y Costa Rica. En estos países la investigación en Trabajo Social ha sido un proceso que se ha desarrollado bajo el impulso del movimiento de la reconceptualización; sus resultados buscan ofrecer una perspectiva crítica de las condiciones históricas y sociales en que debe ser ubicada la profesión, tanto en su actividad investigativa como en su práctica de intervención. La investigación se entiende como un producto social con determinaciones económicas y culturales que debe orientarse hacia la interpretación crítica y hacia la transformación radical de la sociedad capitalista. En Colombia, la investigación social se reconoce como una práctica esencial para el fortalecimiento de la identidad y para el posicionamiento del Trabajo Social en el campo de las ciencias sociales.

El desarrollo profesional del Trabajo Social es sin duda un tema que revive la vieja discusión sobre la reconceptualización y el objeto de la profesión, trayendo necesariamente al debate el sentido político-social que debiera tener la profesión en su práctica actual.

La formación investigativa en Trabajo Social es una tarea que todos los centros de formación en Trabajo Social emprenden, sin embargo, la

mayoría de sus intereses son influenciados o corresponden a factores estructurales y coyunturales. Aunque sus propuestas misionales reivindicquen el papel socio-político de la investigación y la tarea loable de fortalecer el quehacer profesional y su estatus científico en el escenario de las ciencias sociales, se pierde en la práctica la materialización de dichos postulados, reduciendo la investigación social a ejercicios aislados o tan solo realizables por expertos.

Puede pensarse que no son muchos los trabajadores sociales con altas competencias dentro del mercado de trabajo para la investigación social; el asunto entonces se vuelve a la labor pedagógica, pero principalmente la responsabilidad sigue estando mayoritariamente en aquellos que representan a la perspectiva conservadora que ha dominado la profesión del Trabajo Social en Colombia.

El sentido crítico de esta reflexión sobre la investigación social permite acercarnos a la profesión del Trabajo Social colombiano desde la misma producción investigativa que este produce. Si nuestro centro de observación es el mismo Trabajo Social, y esta observación es hacia nuestro interior (lo que producimos), nuestra práctica investigativa no puede ser sino reflexiva y, en tanto reflexiva, propositiva en la propia práctica investigativa, es decir, crítica.

La posibilidad de profundizar y consolidar una propuesta crítica de investigación social dentro de UNIMINUTO posibilita el cumplimiento de los objetivos de la formación profesional referida al análisis estructural de los problemas sociales, y desde allí, la construcción de propuestas disciplinares que contribuyan a la solución de estos. Transitar este camino es una tarea ineludible y un reto desde la promoción de la investigación formativa; anudar esfuerzos y fortalecernos en la crítica reflexiva es una opción que transitamos.

## Referencias

Alayón, N. (2008). Acerca del quehacer profesional y del proyecto ético político. *Revista Colombiana de Trabajo Social*, (20).

CONETS (2006). *Formación Investigativa en Trabajo Social. Memorias del Encuentro Nacional sobre Formación investigativa en Trabajo Social*. Cali: Universidad del Valle.

*Capítulo 2. Trabajo social con pensamiento social crítico*

Faleiros, V. P. (1983). *Metodología e ideología del Trabajo Social*. Lima: CELATS.

Iamamoto, M. (2003). *El Servicio Social en la contemporaneidad. Trabajo y formación profesional*. São Paulo: Cortez.

Ibáñez, J. (1997). *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*. México: Siglo XXI.

Martinelli, M. L. (1992). *Servicio Social, identidad y alienación*. São Paulo: Cortez.

Montaño, C. (2010). *Un proyecto ético-político para el Trabajo Social*. Conferencia dada en la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Rio de Janeiro: Universidad Federal de Rio de Janeiro.

Netto, J. P. (1987). *Capitalismo monopolista y servicio social*. São Paulo: Cortez.

## TEORÍA CRÍTICA – PENSAMIENTO CRÍTICO – PENSARSE Y ACTUAR CRÍTICO

¿ES POSIBLE UNA PEDAGOGÍA SOCIAL CRÍTICA, EN DIÁLOGO  
CON LA EDUCACIÓN SOCIAL, EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
PROYECTOS ÉTICO POLÍTICOS?\*

JAIR DUQUE ROMÁN\*\*

### Imagen Inicial

*A veces el pensar tiene las posibilidades del agua.  
Unas veces sólido, otras líquido y otras gaseoso.*

En una librería que lleva el nombre de la gran biblioteca de la Antigüedad, en Bogotá, están colgados varios cuadros de figuras importantes de la literatura y de la música europea, entre ellas se cuentan Honoré de Balzac, Karl Marx, Miguel de Cervantes, Virginia Wolf, Wolfgang Amadeus Mozart, Dante Alighieri, Edgar Alan Poe, Niccolò Paganini, León Tolstoi, Víctor Hugo, Arthur Rimbaud y Paul Verlaine, entre otros. De pronto incursiona un habitante de calle e inspecciona cada uno de los cuadros allí expuestos y con un gesto de desengaño afirma: «¡Al único que conozco es a Pablo Escobar!» (*Alejandro Libros*, diciembre de 2009).

\* Ponencia presentada en el II Encuentro latinoamericano de Trabajo Social Crítico, “Construcción de proyectos ético políticos profesionales en los contextos de América Latina. Aportes de las perspectivas críticas de las ciencias sociales al trabajo social”, Universidad Nacional de Colombia.

\*\* Docente Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

Quiero iniciar mi exposición con esta imagen porque hace parte de la realidad con la que me he encontrado. ¿Hemos estado en la academia más cercanos al primer mundo (euro-norte americano) y solo nos percibimos como pueblo en lo que ese primer mundo nos señala como negación?

Esta presentación pretende ser un diálogo con un proceso de formación y praxis profesional en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO, como espacios de la educación social comunitaria. Dicho diálogo cubre un periodo específico de formación y aprendizaje profesional, durante el cual el aporte principal ha proveniendo de los estudiantes y compañeros de oficio, con quienes he dialogado y transformado mi praxis. Un respetuoso saludo para ellos.

## **Contexto**

El momento actual de América Latina pasa por nuestra voluntad para reivindicarnos en la condición de actores de su historia. La pregunta acerca de si hay opciones distintas al curso actual de su desarrollo no tiene respuesta si no se basa en la capacidad para ahondar en sus realidades ocultas, de manera que hay que volcar la fuerza que de allí resulta en nuevas voluntades sociales para acechar su futuro por rumbos desconocidos; por sobre el orden y la conformidad, la ruptura y la conciencia de lo nuevo. He ahí el desafío.

HUGO ZEMELMAN

Me siento tan patriota como latinoamericano.

ERNESTO CHE GUEVARA

Por esta puerta salió un Hombre hacia la eternidad

Escuela de la Higuera. Bolivia.

A 18 metros se lee: “Tu ejemplo alumbra un nuevo amanecer”

LOS ÚLTIMOS DÍAS DEL CHE.

La sociedad en su conjunto debe convertirse en una gigantesca escuela.

ERNESTO CHE GUEVARA

8 y 9 de octubre 1967.

DIARIO

Como se puede deducir de los encabezados, el presente proyecto<sup>1</sup> está inscrito en el pensamiento social crítico.<sup>2</sup> Este es un ejercicio presionado por la circunstancia que presiona todo proyecto, el tiempo, no solo por los afanes propios de la vida cotidiana, sino porque el modelo educativo que se desarrolla en la universidad de hoy,<sup>3</sup> gracias a la “Declaración de Bolonia” –de junio de 1999– (Núñez, 2002)<sup>4</sup> pone en común reflexiones sobre la universidad entendida como servicio público a la ciudadanía y la voluntad de un diagnóstico desde el análisis crítico de la universidad actual y su entorno.<sup>5</sup>

## **El pensamiento crítico como experiencia formativa**

¿Cuál sería el papel del educador con proyecto crítico? Constantín Stanislavski (1863-1937) afirma que un actor “debe trabajar toda su vida, cultivar su mente, desarrollar su talento sistemáticamente, ampliar su personalidad, nunca desesperar, ni olvidar este propósito fundamental; amar su arte con todas sus fuerzas y amarlo sin egoísmo” (*La Construcción del Personaje*). Este texto es para leerse en clave de cualquier disciplina artística, y por ello mismo hace parte de la pedagogía como saber que se mueve entre el arte y la ciencia.<sup>6</sup>

<sup>1</sup> Proyecto: como su concepto lo indica, se trata de hacer actividades planeadas en función de una propuesta, en este caso de una de tipo académico, en torno a la investigación social crítica.

<sup>2</sup> Pensar social crítico. Como alternativa de deconstrucción de un pensar y un hacer en uno de los componentes disciplinares sociales como lo es la pedagogía.

<sup>3</sup> “La universidad moderna debería ser sin condición, una libertad incondicional de cuestionamiento y de proposición, de decir públicamente todo lo que exige una investigación, un saber y un pensamiento sin límite con la verdad (...) en los departamentos de humanidades” (Derrida, 2002).

<sup>4</sup> Declaración conjunta de los ministerios europeos de educación. 19 de junio de 1999, donde la educación superior se vuelve un sistema de acreditación y de transferencia de créditos. Basada en la declaración de la Sorbona del 25 de mayo de 1998. Sobre el papel cultural de las universidades (Carta Magna de la Universidad de Bolonia de 1998) asegura que los sistemas de educación superior e investigación se adapten continuamente a las necesidades cambiantes, las demandas de la sociedad y los avances en el conocimiento científico. “Adopción de un sistema basado esencialmente en dos ciclos fundamentales, diplomatura (pregrado) y licenciatura (grado). El acceso al segundo ciclo requerirá que los estudios de primer ciclo se hayan completado, con éxito, en un periodo mínimo de tres años. El diploma obtenido después del primer ciclo será también considerado en el mercado laboral europeo como nivel adecuado de cualificación. El segundo ciclo conducirá al grado de maestría y/o doctorado, al igual que en muchos países europeos”. Portal Universia, 2010.

<sup>5</sup> (Corominas, Albert y Vera Sacristán, 2010). Aquí se hacen aportes desde la experiencia sindical, la docencia y la investigación.

<sup>6</sup> “La educación es una obra de arte” (muros de la UPN, sede Valmaría).

Ahora bien, la educación social es y hace parte de cualquier actividad humana. Como toda actividad humana requiere de una experiencia de actor, este actor es un docente con voz, un profesor que profesa o dice identificarse vocacionalmente con algo, un maestro que acompaña, un orientador que conoce una entre muchas rutas posibles. Esta ruta descriptiva nos conduce a una de las vías del pensar crítico: la imposibilidad de enseñar, o –lo que parece más grave– enseñar lo que no se sabe (Rancière, 2003).<sup>7</sup>

Lo anterior coloca la figura del sujeto social educador en el centro del proyecto, por tanto vamos a darle a dicho sujeto la voz necesaria para colocarse en el centro de la escena. La primera afirmación es la del acto educador, como propio de toda educación social, ya sea que esta la ejerza desde la antropología, la sociología, la economía, en fin, desde cualquier disciplina o saber social. El otro elemento es el de su ubicación espacial. Dentro o fuera de las instituciones, el educador social, en tanto que trabajador social, debe cumplir una labor de pensador crítico, entre otras de sus funciones, si bien en nuestra propuesta debe ser la principal.

¿Qué es el pensar crítico? En la tradición filosófica encontramos que en Occidente hay muchas pistas que nos dan luces sobre su ser y hacer: en primer lugar está asociado a un pensar lógico,<sup>8</sup> también a la fundamentación de la duda,<sup>9</sup> a la sospecha,<sup>10</sup> en la indagación argumentada y rigurosa que cuestiona, en el preguntarse por lo establecido, y por lo tanto, por el movimiento del conocimiento, por su dialéctica y sus contradicciones.

<sup>7</sup> Tratado de la igualdad inteligible, de la emancipación intelectual, de cómo la instrucción es como la libertad: no se da, se toma. No es fin a conseguir sino punto de partida.

<sup>8</sup> Por definición el pensar lógico, se relaciona como las relaciones que hay entre los objetos y su medio ambiente, pero que no puede enseñarse en forma directa sino por mediaciones didácticas, como pueden ser los materiales didácticos (bloques lógicos) y las metodologías como el juego, para enseñar conceptos, como formas, colores, tamaños. ¿Dónde se instaura aquí el pensar lógico? En la construcción de procesos psicológicos lógicos como los propuestos por L. S. Vigotsky, en el desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores y la anticipación en sus teorías y prácticas del pensar histórico-social e imaginativo, que puede lograr el maestro con su acompañamiento a los niños de manera que pueda ir aumentando su curiosidad investigativa.

<sup>9</sup> No solo la duda metódica (R Descartes), sino el cuestionamiento de sus praxis cotidianas (reflexología alter- biológica).

<sup>10</sup> Como la indilgada a S Freud, C Marx y F Nietzsche, los llamados teóricos de la sospecha.

En UNIMINUTO, nuestro interés, público y privado, se centra en “el educarnos en el pensar filosófico de un pedagogo filósofo”,<sup>11</sup> lo que para unos puede ser una redundancia o para otros un inédito viable.<sup>12</sup> Se propone aquí un análisis de la realidad con base en la reflexión, en el volverse sobre dicha realidad, para ubicarla y examinarla en sus múltiples posibilidades, en sus praxis, en sus contradicciones –como formas generales, pero desde luego con y en sus particularidades–; en este caso, en las posibilidades y particularidades de una universidad y una facultad con vocación humana social, que puja por ser crítica –como se enuncia en su modelo educativo de formación, en el caso de UNIMINUTO, y en la UPN en su misión institucional– ambas en el inédito viable freireano de la institucionalidad.<sup>13</sup>

En el muy conocido y renombrado texto de Freire *Conciencia crítica y liberación: pedagogía de oprimido* (1971) el tema del diálogo y la dialogicidad está asociado a la educación como práctica de la libertad, a la palabra, como fenómeno humano, como análisis, como interacción, que lleva a Freire a afirmar “no hay palabra verdadera que no sea praxis” y frente a la cual advierte el peligro del verbalismo, la palabrería y el activismo.

La acción por la acción niega e imposibilita el diálogo: “Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción reflexiva”. Aquí incluye en la reflexión a su amigo el profesor Ernani María Fiori: “no nos referimos al silencio de las meditaciones profundas en las que los hombres, en el sentido universal, se apartan del mundo para admirarlo, para reconocerlo, no para huir de él, en una especie de «esquizofrenia histórica»” (Freire, 1971, p. 226).

---

<sup>11</sup> Rafael García Herreros, fundador de la Organización Minuto de Dios, en uno de los principios declarativos para la formación filosófica en la universidad.

<sup>12</sup> Aquí se habla de “inédito viable” como un futuro deseado en el cual existen las posibilidades de realización de una utopía, de un lugar de posible llegada pero que actualmente es inexistente. Hace parte del deseo colectivo, del anhelo popular, pero que no se ha concretado, que lucha por ser, como pueden ser las formas del resistir de los pueblos ancestrales originarios, las organizaciones indígenas y los movimientos sociales (Freire, 1967).

<sup>13</sup> Palabras e interpretaciones deducibles por mí, de la presentación en la inauguración de la Cátedra Paulo Freire, “Vivir Freire: Diálogos con Trabajo Social” desarrollada en UNIMINUTO durante los años 2008 y 2009 con la dirección de las antropólogas Catalina Echeverri y Marcela Rojas, y el educador Jair Duque; Memorias publicadas en 2010.

En relación con la dialogicidad, habla del hombre dialógico como el que cree en los otros hombres, pero no de modo ingenuo, es crítico, es transformador, acepta desafíos por los que tiene que responder, que es libre y se alegra de serlo, que no es esclavo de su trabajo, practica la humildad; sin dialogicidad como forma concreta del diálogo, dice, no puede haber esperanza (Freire, 1971, p. 93).<sup>14</sup> Al respecto, escribe:

Para esta concepción de la educación como práctica de la libertad, su dialogicidad comienza, no cuando el educador-educando o los educandos-educadores se encuentran en una situación pedagógica, sino antes, cuando aquél se pregunta en torno a qué va a dialogar con estos. Esta inquietud sobre el diálogo es la inquietud sobre el contenido programático de la educación. (Freire, 1971, p. 96)

## **El pensar crítico, la teoría, el hacerse y el actuar crítico**

Derrotar un modelo de agresión sistemático impopular

FELICIANO VALENCIA.

Vocero Nacional Minga de resistencia social y comunitaria.

Caminando hacia el congreso de los pueblos.

Mandato comunero 2010.

“El primer acto de afirmación radical de ese conjunto heterogéneo y contradictorio de clases, razas, grupos, y estamentos sociales que se identifican a sí mismos como americanos y que toma conciencia de una aspiración común frente al sistema de colonización, así fue la insurrección de los comuneros”. La participación popular no se detiene. “Diferentes pensamientos, un solo pueblo”, “Caminando la palabra hacemos realidad las ideas”, “Somos Minga Comunera. Fortalecer la educación en la vida de las comunidades, como garantía para recuperar la memoria, impulsar las capacidades sociales, políticas y de organización, y transmitir el mensaje del cambio” (Minga comunera, 2010).

De los muchos millones de personas latinoamericanas que viven de un dólar por día, un 80% pertenece a la población nativa y mestiza, tiene color moreno o negro y vive en el campo o en las grandes barriadas

<sup>14</sup> Quizás esta afirmación me permite pensar que no existen dos Freires, uno el radical, el de los inicios y otro del final, el de la Pedagogía de la Esperanza; Freire es uno solo, siempre fue radical y esperanzador al mismo tiempo.

urbana. Muchos que sufren de hambre y viven en la miseria, tienen como lengua materna el nahua, aymara o quechua. La “etnicidad” de la pobreza no solo es un hecho evidente, sino que refleja además una tendencia que ya había señalado el mismo Carlos Marx. “Las ideas de los dominadores son la ideas dominantes”. Lo que ocurrió hace 500 años con el continente americano se perpetúa hoy día mediante la hegemonía económica y cultural de Occidente, a través de la Globalización económica neoliberal e informática, sustentada y fomentada en parte por la filosofía postmoderna. (Esterman, 1998)

Del senti-pensante-actuante colombiano: hecho praxis de denuncia, en el asesinato del maestro Alfredo Correa De Andreis; en el pensamiento del recordado maestro Orlando Fals Borda, en el asesinato del defensor de Derechos Humanos Eduardo Umaña Luna, de quien aquí ante su féretro leí “Más vale morir por algo que vivir por nada”.

En mujeres que no hay cuerpo que las resista, de mujeres en la resistencia digna, como la cacica Gaitana, hasta Aída Marina Quilué Vivas, pasando por Marlitt Puscus y Libia Paz, Premio Nacional La Gaitana 2009, *en reconocimiento al aporte de la mujer en la construcción del tejido social en medio de la guerra*, entre muchas otras, invisibilizadas, pero protagonistas en temas como “la feminización de la pobreza, la invisibilización étnica femenina, la criminalización de las mujeres comunitarias, la evolución del proletariado femenino, participación artística y literaria, los estudios culturales, el sujeto social corporal femenino”, entre otros, que pueden ser desarrollados en un escenario profesional como el social educativo y que aquí solo están enunciados, quizá de manera precaria, en los avances logrados por los diferentes movimientos feministas, investigadoras nacionales y extranjeras y organizaciones de género en los últimos años en Colombia.

## **El pensar crítico en la tradición socio-educativa**

### ***El Problema***

¿Existe una diferencia de base entre los modos de pensamiento (en el contenido, en la lógica, en la formulación de pensamiento) de las sociedades occidentales y no occidentales tradicionales, modernas o posmodernas? (Elkana, 1983).

En una publicación sobre el tema (Duque, 2008) dejo planteados algunos elementos de posibilidad para un discurso crítico en la formación del pensar profesional y la “peligrosidad de la conciencia crítica”<sup>15</sup> enunciada por Paulo Freire en *la Pedagogía del Oprimido*, en relación con la opresión de quien tiene una conciencia ingenua.

Para el profesor e investigador Juan Carlos Lago, de la Universidad de Alcalá de Henares, el pensar crítico educativo tiene un marco de referencia muy claro:

Mediante las reflexiones desarrolladas en el presente trabajo buscamos mostrar cómo la filosofía entendida como actividad crítica debe fundarse en el buen uso de lo que en el mundo anglosajón ha venido llamándose *Critical Thinking*, el pensamiento crítico. Para ello, tendremos que definir, en primer lugar, qué entendemos por pensamiento crítico y qué características debe éste tener. La tesis central que define nuestro planteamiento es, por tanto, que la filosofía, entendida no en su sentido académico historicista, sino como actividad y método de investigación, como reflexión y formación de un carácter y un estilo de vida supone el uso concreto del pensamiento crítico y necesita asentarse en él mismo. (Lagos, 2010)

Esa sería una de las posibilidades surgidas de la filosofía, no de la pedagogía, en un contexto como el colombiano, el cual, como señalan algunas investigadoras, se trata de un espacio en construcción (Ortega, Peñuela, López, 2009).<sup>16</sup> En torno de las ideas pedagógicas hechas a partir de la filosofía, el investigador Luis Alberto Malagón Plata (2010) parte en el primer capítulo de “La praxis como fundamento de la teoría crítica de la educación”, aspecto que nos coloca en una dimensión única de abordaje de dicha praxis.

<sup>15</sup> “Cierta vez, en uno de estos cursos, de los que hacía parte un hombre que fue, durante largo tiempo, obrero, se estableció una de esas discusiones en que se afirmaba la ‘peligrosidad de la conciencia crítica’” (Freire, 1971, pp. 11 y 12). Esta vez, en los predios de la Universidad Pedagógica Nacional, en la inauguración de la Cátedra Paulo Freire, 25 de febrero, escuchando al maestro Libardo Sarmiento, los profesores William Javier Díaz y Miguel A Beltrán, estos dos últimos desde las cárceles donde les ha condenado el régimen actual, se deja testimonio de dicha peligrosidad. Ser pensador crítico en Colombia genera persecución para los hijos y cárcel para sus practicantes.

<sup>16</sup> “Este libro se escribe desde cuatro configuraciones. Las pedagogías críticas como un campo emergente en constitución, las disquisiciones sobre los presupuestos éticos y políticos que sostienen a las pedagogía críticas para nuestros contextos particulares, los fundamentos para concebir la actuación del maestro como sujeto político y la escuela asumida como espacio social que posibilita agenciar prácticas de construcción ciudadanías” (p. 9).

Dentro de las múltiples formas de abordar este tema, encontramos que la filosofía y la pedagogía hacen diferencia; sin embargo, el análisis que quiero hacer está fundamentado en las llamadas “ciencias de la educación” y en particular en la sociología de la educación, con el ánimo de integrar, a partir del diálogo de saberes como transdisciplinariedad, los saberes crítico sociales con el pensamiento social crítico en trabajo social, trabajo de urdimbre que realizan en el espacio del semillero de estudiantes y profesores, los profesionales de trabajo social que hacen parte del actual programa de formación.<sup>17</sup>

Andrés A Sáenz de Castillo cita a Max Horkheimer “podemos señalar el mal, pero no lo absolutamente correcto”. Posteriormente, dice “la teoría crítica puede señalar criterios, pero no valores ni definiciones absolutas. No se trata de imponer un conocimiento crítico, sino de proporcionar instrumentos de reflexión crítica, en la que la explicación del profesor, así como las aportaciones de los propios alumnos, formen parte de un clima de comunicación y de análisis”. La cita es totalmente acorde con la intención que debe gobernar las relaciones que se generan en el semillero como parte del clima de los grupos de estudio como realidad contextual a desarrollar.

## **La pedagogía, un saber dialogante**

La relación dialógica del saber pedagógico hace un movimiento de introspección en la medida en que dialoga, en primer lugar, consigo mismo: en su interior hay conceptos que, pese a que puedan ser pensados por otros saberes y otras disciplinas, han sido asumidos como parte de sus objetos de estudio. Uno de ellos, y quizás el más importante, es el de la didáctica; que en sus orígenes (Juan Luís Vives y Juan Amos Comenio) fue una pretensión metodológica de uniformidad, de regulación universal para enseñar una disciplina.

La otra forma dialógica de la pedagogía (Freire, 1959)<sup>18</sup> es con su exterioridad, con su contexto de conocimientos, frente a los cuales no tiene una total autonomía y con los que mantiene una cierta simbiosis.

<sup>17</sup> Profesores Daniel Carranza, y René Beltrán como coordinadores y la profesora Alexandra Garzón Ospina, como investigadora en Trabajo Social.

<sup>18</sup> Textos que como manuscritos circularon antes de ser editados, según conferencia del maestro Orlando Fals Borda y citados en la Cátedra Paulo Freire en la Universidad Pedagógica Nacional 18 de junio de 2009, por el presentador de la misma Alfonso Torres C.

Esta connivencia es la que le da una condición de sospecha, no solo a sus contenidos sino a sus prácticas y a sus seguidores. La pedagogía no ha tenido reconocimiento de otras disciplinas y saberes sino cuando alguien que pretende enseñar debe poner en juego su conocimiento. No es lo mismo tener un saber, tener un conocimiento que saberlo enseñar,<sup>19</sup> pero también es claro que no se puede enseñar lo que no se sabe.

¿Es la pedagogía un saber práctico? La práctica es una de las condiciones que definen la pedagogía, pero que no la fundamentan conceptualmente, ni mucho menos crean una teoría pedagógica. Se trata desde luego de un saber práctico, porque permite hacer cosas no solo con palabras sino también con acciones concretas frente a seres humanos que tienen potencialidades de aprendizaje, además de facultades para ponerlas en práctica.

### **Filosofía, pedagogía y enseñanza de...**

El ejercicio central que se desarrolla en el libro de Vargas y Cárdenas (2004) consiste en la reflexión en torno al concepto de formación relacionado con “pensar el campo intelectual de la educación y la pedagogía” (Díaz, 1993). Lo anterior plantea que la pedagogía en Colombia se ha estudiado como parte del saber filosófico occidental grecorromano cristiano moderno, y como teoría sociológica europea, que –solo para citar la influencia francesa en el siglo xx– va de Émile Durkheim a Pierre Bourdieu.

Interrogar cómo desarrollar el espíritu crítico, la autonomía de pensamiento y el juicio, o cómo propiciar una adecuada formación intelectual, moral y de la sensibilidad, son aspectos acuciantes para el hombre de hoy, preguntas que se le hacen a la enseñanza de este saber, del saber filosófico. Por lo tanto, la cognición, la intelectualidad, la ética, la estética, son conceptos que quien pretenda enseñar debe saber, como pedagogo que “quiera mirar el mundo y constituirse un horizonte de sentido” (Díaz, 1993). Propone para la universidad rigor, sistematicidad

<sup>19</sup> Hernández, F. y Hernández, S. (1994) Su núcleo es: “¿Cómo abordar la relación entre lo que el profesor pretende enseñar y lo que el alumno puede aprender... sin reducirlo a las disciplinas académicas, la psicología y la pedagogía?”.

y claridad, así como para los diferentes niveles de la educación básica y media, que hoy se proponen por ciclos copiando el concepto de los ciclos, “como la vida, la educación por ciclos”.

## **Diálogo de autor**

Pierre Furter, educador suizo, definió a Freire como mito viviente, cuyo “fundamento de toda su praxis: (es) su convicción de que el hombre fue creado para comunicarse con otros hombres”. Este diálogo, educación dialogal, se opone al esquema del liberalismo –educación monologal– “que seguimos practicando impertérritos, como si nada sucediese a nuestro alrededor” (Freire, 1969, pp. 8 y 9).

Con base en este texto quiero iniciar una reflexión sobre el sentido del diálogo en Freire.

He leído varios escritos de estudiantes,<sup>20</sup> de compañeros de trabajo,<sup>21</sup> de expertos<sup>22</sup> para contrastar puntos de vista que me permitan encontrar un sentido pedagógico, un diálogo freireano con la experiencia de la Cátedra Minuto de Dios “Vivir Freire” para formar y formarme a partir de ella.

La idea inicial es reconocer de entrada el sentido colectivo de este escrito, dado el principio que anima toda puesta en práctica de la vida y de la obra de este autor, en el contexto de la educación y de la pedagogía social.

<sup>20</sup> Rodríguez Matiz S. P. y Arias, L. J. (2008 – 2009) Hacia un Trabajo Social humanizador, Pedagogía Social – Cátedra Paulo Freire. Trabajo de grado evaluado como meritorio. Caicedo, D., Quinayas E. y Santana, L. B. (2008 – 2009) Construcción de saberes y resignificación de las relaciones de poder al interior del aula: Una mirada propositiva desde el Trabajo Social, Pedagogía Social – Cátedra Paulo Freire. Trabajo de grado evaluado como meritorio. Trabajo Social, Facultad de Ciencias humanas y Sociales.

<sup>21</sup> Echeverry Catalina. Rojas, Marcela. Duque, Jair. (2009) La antropología es fundamento básico para apoyar cualquier planteamiento pedagógico, porque los problemas fundamentales más que pedagógicos son humanos y sociales” Vivir Freire. Memorias de la Cátedra Paulo Freire. En proceso de edición en UNIMINUTO., Facultad de Ciencias humanas y Sociales, Departamento de Trabajo Social.

<sup>22</sup> Parra, O. (2007) Diálogos con Freire, para una pedagogía universitaria. Gaitán, Carlos Arturo. Paulo Freire: Una pedagogía del diálogo. Facultad de Ciencias humanas y Sociales, Departamento de Trabajo Social.

La más cercana a mis posibilidades investigativas es la testimonial, de la que haré uso en tanto docente interesado en un tema metodológico como es la praxis formativo-investigativa en el aula, entendida no como un espacio cerrado institucional, sino como lugar de formación.

Las mismas dudas del ser están en el pensar.<sup>23</sup> Hay avances y retrocesos, hay lógicas y sentidos, hay contradicciones reales y aparentes, hay diálogos no escuchados, las puestas en escena muestran posturas que generan hechos de escritura para ser pensados, negados o superados en la práctica de un proyecto como el de hacer praxis un autor.

Son muchas las horas recorridas reconociendo rutas y posibles diálogos, buscando una verdad que como tal no existe. Los diálogos, la dialogicidad y el diálogo de saberes hacen posibles como transformación colectiva verdades, cuerpos y sujetos sociales concretos, vueltos praxis; la reflexión sin acción, nos dice el maestro, es vacía. Afirma Feliciano Valencia (recogido en la revista *Etnias & política*, No. 2, diciembre de 2005), “la acción sin la palabra es ciega, la palabra y la acción por fuera del espíritu de la comunidad es la muerte”.

## **El diálogo en Freire, la dialogicidad en las prácticas y el diálogo de saberes en la Academia**

Aforismos iniciales:

“El diálogo nace del silencio interior consigo mismo” (Le Breton, 2006).

“La escucha es una experiencia que pone en cuestionamiento nuestra propia corporeidad”.

“La ética de la escucha coloca al cuerpo en el silenciamiento respecto del que dice algo de sí y me afecta a mí o a nosotros. Ninguna historia de vida puede ser leída como un simple libro que cuenta una simple historia” (Philippe Joutard, 1999).

“No podemos resolver problemas pensando de la misma manera que cuando los creamos” (Albert Einstein).

<sup>23</sup> Para el 7 de abril de 2009 la palabra “pensar” tenía en Google 7’350.000 entradas.

## **Freire y la educación humana y social. Freire: sujeto ético**

Hay, como lo muestran los procesos históricos, hechos sociales fundamentales en diálogo con concepciones políticas y las acciones realizadas; esto es, hay coherencia entre los procesos educativos generados y sus implicaciones éticas. Este presupuesto fundamenta el espacio formativo en el que el trabajo social, en su calidad de profesión y saber, está en juego como praxis formativa crítica.

Dado que el objetivo de una cátedra es recrear escenarios pedagógicos que posibiliten el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas y procedimentales, dentro de las áreas lectoras, escriturales y de oralidad, un tema como el de la “ética dialógica” se justifica plenamente, en la medida que se trata de establecer diálogos entre las comunidades, las instituciones educativas y las disciplinas de formación que se implementan.

Esta invitación al diálogo, como sentido de una educación universitaria ética, con responsabilidad social, de una axiología, presente en el espíritu de los estudiantes de una institución con pretensión universal, cuando aspiran a hacer ciencia, en los términos de Francisco José de Caldas “ciencia criolla”, es porque están pensando en la posibilidad del conocimiento autónomo en diálogo con lo raizal, con lo popular, con los pueblos ancestrales, con los pueblos indígenas.

¿Quién fue, y sigue siendo, Paulo Freire?

Se llamaba Paulo Freire. Nació en Recife el 19 de septiembre de 1921. Se doctoró en filosofía e historia de la educación. Tuvo cinco hijos. Sufrió prisión y persecución política. Sus libros tuvieron el altísimo honor de ser quemados y prohibidos por diversas dictaduras. Tuvo una vida plena en una época hirviente y hermosa, que contribuyó a embellecer. Época de actores, que no solo permitía tener sueños, sino compartirlos y llevarlos a la práctica. Murió sin morir el 2 de mayo de 1997.

“Yo busco mi fuerza más en el reconocimiento que me da la universidad que en mí mismo”. Citando al profesor Alfredo Guiso (1996) en sus *Cinco claves ético-pedagógicas de Freire*, que propongo revisar.

El diálogo o la construcción dialógica en Freire suscitan encuentros entre personas y de estas con el mundo. Estos encuentros surgen para saber actuar, como capacidad de reinención de conocimiento y de reconocimiento; como posibilidad del sujeto para asumir riesgos desde una carga de criticidad, que impugna el autoritarismo, la arrogancia, la intolerancia y los fundamentalismos. Finalmente, también propician espacios de deseos y aspiraciones, de sueños y esperanzas. A continuación se enumeran las claves principales de lo ético filosófico que considero son pertinentes para el interés de esta reflexión.

1. Reconocimiento y reinención. Los principios del autor en tanto pedagogo y pensador permiten comparar, relacionar, tomar distancia, explorar, diferenciar y conceptualizar. El reconocimiento es puerta hacia el diálogo y al encuentro pedagógico con el estudiante. La reinención es la posibilidad dada a los sujetos en una práctica educativa dialógica liberadora, que propicia acciones alternativas.
2. Humanismo crítico emancipador. Significa experimentar lo que significa ser persona; superar la condición de la conciencia ingenua; tener un proyecto educativo en formación para educarse en la libertad.
3. Realismo esperanzado. Se trata de luchar por lo que pugna por ser: “necesitamos de una esperanza crítica como el pez necesita del agua pura”. “La esperanza necesita hechos para convertirse en realidad histórica”.
4. Actos de conocimiento. En el auténtico diálogo entre educador y educando para descubrir los elementos teóricos enraizados en la práctica, se hace praxis la dialéctica que va de la acción a la reflexión y de la reflexión a la acción.

Recordemos que la palabra “ética” viene del griego y significa “morar” como lugar donde se vive, que luego se transformó en “modo de ser”, de “*mos, moris*” moral. Que en Sócrates y Platón se relaciona con la virtud. Que Aristóteles la sistematiza, con sus propuestas de *Ética a Nicómaco* y *Ética a Eudemo*, como una acción ética frente a la *philia*, la familia y la amistad.

En Tomás de Aquino es el máximo bien, felicidad, como posibilidad deica. Para la edad moderna es la toma de conciencia propia, desplazando

el bien, la felicidad, el placer, por la ética formal y autónoma, que aunque originalmente es aristotélica, da paso a una ética dialógica comunicativa en la contemporaneidad, representada por Karl Otto Appel y Jürgen Habermas. En Paulo Freire será diálogo de sujetos sociales humanos, en comunicación con sus saberes.

### ***¿De qué modo podemos encontrar una ética en la vida y la obra de Paulo Freire?***

Primero en el ser, en su forma de ser y de estar, de habitar el mundo desde un proyecto que fue trascendente y transformador de su realidad de sujeto y de su realidad social; haciendo intervención con el mínimo de daño y el máximo de eficacia social. En el acompañamiento que hizo de quienes encontró en su peregrinaje por la educación social, por la pedagogía social hecha praxis histórica, por su particularidad de ser raizal y al mismo tiempo universal.

Fue ético según testimonios que hacen de su vida los que tuvieron la oportunidad de estar con él y se reconocen en su amistad, en su capacidad de convencimiento para asumir una apuesta por los más desvalidos, como parte de la propuesta ética cristiana católica de justicia social.

Freire fue ético en la medida en que fundamentó dos elementos centrales de la eticidad: el tener conciencia de lo que se hace presente a lo largo de toda su vida y su obra, pero en particular su conciencia crítica y de liberación, desde donde propone superar “la pedagogía del oprimido” con una “educación como práctica de la libertad”, una “pedagogía de la autonomía”, “una pedagogía de la esperanza” y un pensar público en diálogo con su obra, redimensionándola hacia una pedagogía universal. En *Pedagogía de la Esperanza* Freire se pregunta si es posible vivir sin riesgo, por lo cual responde: de lo que se trata es de prepararse para vivirlo bien.

Es lo que a todas luces se hace necesario asumir hoy en el mundo, en la barbaridad de esta fase globalizadora, heterónoma, militarista, que deja poco espacio para la acción y la confrontación realmente democrática, que posibilite mirarnos en lo que somos como pueblo.

Rodolfo Bórquez (2005, p. 127) cuenta que Freire “Escribió 25 libros traducidos a 35 idiomas. Su pensión de jubilación de 700 dólares

no le alcanzaba para mantener a su esposa y cinco hijos. Estas son las paradojas de la vida de un hombre que fue feliz entregado a su sabiduría y trabajo a favor de aquellos que vivieron en la pobreza y la marginalidad”.

## **El cuerpo como forma simbólica dialogante**

“No dejes que tu cerebro se te escape de tus manos”, escribió alguien en un mural de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, sede Valmaría. Lo registré el 13 de abril de 2009.

“La conducta humana sólo ocurre en tanto es corporal”, afirma la investigadora Zandra Pedraza en uno de sus textos (2009).

Los dos puntos de referencia, el subtítulo y las dos citas, son la disculpa para hablar del cuerpo como productor de sentido, para ser conscientemente redundantes al masticar esta idea, rumiarla, pensarla, darle sentido y significación.

Se trata de la posibilidad de ver en el cuerpo una arquitectura donde no solo se habita sino en la cual cada uno se educa y por lo tanto requiere de adecuaciones para posibilitar un diálogo de saberes transdisciplinares.

El cuerpo, expresión que reúne un artículo y un sustantivo. Voy a escribir sobre este objeto de estudio biológico, psíquico, espiritual y social, porque no puedo referirme a él más que como objeto de estudio académico; pero el reto es hacer un ejercicio de escritura donde ponga sobre el papel todas las ideas que pueda expresar sobre esta idea: el cuerpo.

El cuerpo lo he re-descubierto en mi madurez, en un espacio de formación académico, en la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, más exactamente hace tres años en la Facultad de Educación Física.

Había estudiado el cuerpo en la escuela de manera ingenua. Más que estudiarlo había hecho un mal uso de él. Hoy sé que es una maravillosa construcción colectiva, a la cual contribuyeron mis padres en tanto soy sujeto biológico. En cuanto a su construcción colectiva estamos hablando de un cuerpo social, de un cuerpo simbólico susceptible de ser leído y ser lector de realidades, en cuanto somos sujetos sociales ontológicos culturales.

La facultad está compuesta por estudiantes en formación, algunos con esta carrera como segunda profesión complementaria, de igual modo, por un aquilatado grupo de pares académicos, que a más de educadores físicos son terapeutas, antropólogos, lingüistas, sociólogos, filósofos, en fin, una innumerable cantidad de especialistas al interior y al exterior de este campo de estudio, en los términos de Pierre Bourdieu,<sup>24</sup> con capital social.

Allí supe de su objeto de estudio en relación con el movimiento, en tanto base biológica, acción psicosocial, praxeología pedagógica del sujeto social educable, como campo de las ciencias humanas y sociales.

Además, tenía que ver con el deporte, pero no sólo como actividad competitiva, también con la recreación, con el ocio y la contemplación de la que habla la filosofía.

En tanto que sustancia, era cuerpo biológico, pero en lo social era biográfico, resultado espiritual, proceso de una larga evolución —como diría Carl Sagan,<sup>25</sup> el divulgador del conocimiento científico—, de por lo menos quince mil millones de años, de acuerdo a una hipótesis científica, en la cual el cuerpo humano es materia cósmica consciente evolucionada.

El cuerpo tiene un componente complejo, el psíquico, que se tornó objeto de estudio en mi vida profesional como psicólogo, como pedagogo y me acompaña desde no sé qué remotos momentos. Son muchas las teorías que se refieren a las formas de sentir de los seres vivos, sus tipos, sus caracterizaciones; lo cual aparece en esa complejidad que es la personalidad de cada ser humano. Como proceso cognitivo es una vía para el arte, la creatividad y la imaginación.

<sup>24</sup> En la sociología de Pierre Bourdieu, un campo es un sistema de relaciones sociales, definido por la posesión y producción de una forma específica de capital. Cada campo es —en mayor o menor medida— autónomo; la posición dominante o dominada de los participantes en el interior del campo depende en algún grado de las reglas específicas del mismo. El conjunto estructurado de los campos, que incluye sus influencias recíprocas y las relaciones de dominación entre ellos, define la estructura social.

<sup>25</sup> Sagan, C. E. (9 de noviembre de 1934-20 de diciembre de 1996) popular astrónomo y divulgador científico de Estados Unidos. Fue pionero en campos como la exobiología y promotor del proyecto SETI (Búsqueda de Inteligencia Extraterrestre). Conocido por el gran público por la serie para la televisión de Cosmos: Un viaje personal, presentada por él mismo y escrita junto con su tercera y última esposa, la científica Ann Druyan (también estuvo casado con la prestigiosa bióloga Lynn Margulis). Fue titular de la cátedra de astronomía y ciencias del espacio de la Universidad Cornell en Estados Unidos.

Sé que existe un cuerpo filial que se debe a sucesivas generaciones que hacen parte de un origen común, localizado en un espacio terráqueo llamado África. Esta es una hipótesis demográfica.

También sé que existe un cuerpo biológico de una complejidad maravillosamente estructurada y contradictoria, que es objeto de estudio de todo tipo de especialistas en el campo de las ciencias naturales, de las ciencias sociales y humanas, como hipótesis más o menos acertadas de una comprensión particular.

Como objeto de estudio, el cuerpo es intervenido por científicos, médicos, legistas, antropólogos, educadores, académicos, literatos, artistas, comunicadores, entre otros, requiere de largos procesos de formación para comprender sus especificidades; que en general exigen especializaciones en las ciencias positivas y las ciencias normativas.

No puedo abordar de manera especializada ninguno de estos aspectos; por lo tanto tengo frente a mí un tema de disertación a todas luces hipotético, campo de estudio de especialistas, objeto de trabajo y lugar del deseo.

En este último sentido, mi deseo es el de constituirlo en un escrito para ser leído, para quitarle un momento a un lector desprevenido, para suscitar un diálogo pedagógico frente a un cuerpo social, que no es mi cuerpo, pero que es el cuerpo de un maestro que pasó dejando huella por el camino de la vida, Paulo Freire.

## **Reflexión final**

“La alfabetización como elemento de formación de la ciudadanía” (Freire, 1988).

¿Por qué formar y no negarnos a formar?, ¿a favor de quién y de qué?, ¿contra quién y contra qué alfabetizar?, y ¿por qué alfabetizar? Podemos preguntarnos por la vigencia de estas preguntas, en un mundo cada vez más concentrado en sus inequidades económicas, en el abuso del poder, en las posturas anti-éticas, en el regreso del autoritarismo y el militarismo como modelo de gobierno, donde el camino de la guerra

favorece los combatientes y se ensaña con la población civil, si es posible hablar de equidad social.

Una respuesta posible está en la esperanzadora respuesta, que desde sus inicios ha colocado un autor como Paulo Freire en la confianza en la vida humana, la confianza en un sujeto social que haga conciencia de su precariedad, que recupere su lugar como actor social y no como sujeto de opresión, que sea en últimas, sujeto de derechos, activo corporal y materialmente problematizador. (Coproge, 2010).

En palabras de Freire “la comprensión de los límites de la práctica educativa, evitando el voluntarismo y el espontaneísmo, demandan que el educador asuma lo político de su práctica” (citado en Torres, 2007); como un forma de resistencia implica ir de los datos a los hechos, saber y comprender la razón última de los actos, su significado, cuando la violencia de los opresores se hace tan profunda.

Cuando me pregunto por Freire como posibilitador del sujeto social crítico, de una pedagogía que le corresponda, pienso que solo somos una voz en el coro polifónico de la época, ¿qué decimos, quiénes somos, en qué realidad, en qué época, en qué contexto?, el “giro lingüístico” como discusión paradigmática propuesta por los académicos ¿recupera el sujeto social histórico que fundamenta la epistemología de las disciplinas sociales?, ¿le da sentido a nuestras vidas o es solo una diferenciación conceptual en el mundo de la vida o es una diferenciación conceptual entre el ser “fenomenología del lenguaje” o “fenómeno lingüístico”, esto es, experiencia subjetiva de mundo o cotidianidad de sujetos mediados por el lenguaje?

### ***Pensarse sin Estado***

Esta idea ronda mi cabeza desde hace tiempo. Parece ser la salida del pensador de hoy atrapado en la encrucijada de la globalización y de un Estado que se muestra como imprescindible. Pensarnos sin Estado es de hecho una postura anárquica e individualista, como lo son las que se piensan como tales. Es el ser y hacer del libre pensador. Es romper con el vínculo del poder dominante. Es negar la política como práctica disfrazada de democracia. Es negarle a las armas su monopolio y darle

la dimensión real a la palabra en la conciencia subvertora, en la práctica de una negociación creativa, de una imaginación desbordada que ponga a temblar lo establecido.

## Referencias

- Bernstein, B. et al. (1997). *Ensayos de pedagogía crítica*. Caracas: Laboratorio Educativo.
- Bórquez Bustos, R. (2005). *Revisión Pedagógico Crítica*. Madrid: Trillas.
- Brunelesch, D. (2007). *La palabra cósmica. El pensamiento cultural en Manuel Quintín Lame y José María Arguedas, Pupin Yan – Pubenz Kira*. Universidad del Cauca.
- Caraballeda, J. A. (2005). *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Barcelona: Paidós.
- Caraballeda, J. A. (2008). *Los cuerpos fragmentados. La intervención en lo social en los escenarios de la exclusión y el desencanto*. Barcelona: Paidós.
- Carr, W. (1990). *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona: Laertes.
- Coproge (2010). *Forjando Ideología Proletaria*. Medellín: Educación Popular.
- Corominas, A. & Vera, S. (2010). *Construir el futuro de la universidad pública*. Barcelona: Icaria.
- Derrida, J. (2002). *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta.
- Duque, J. (2008). “Aspectos Socio-epistemológicos de la Educación”, en *Revista Polisemia*, núm. 6. Bogotá: UNIMINUTO, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, CEIHS, pp. 11-26.
- Díaz, M. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia*. Cali: Universidad del Valle.

- Elkana, Y. (1983). “La Ciencia como sistema cultural: una aproximación antropológica”, en *Boletín Sociedad Colombiana de Epistemología*, Volumen III, 10-11, enero-diciembre, Bogotá, pp. 65-80.
- Esterman, J. (1998). *Filosofía Andina. Estudios interculturales de la sabiduría autóctona andina*. Quito: Autoediciones Aby-Yala.
- Fals Borda, O. (1979). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Bogotá: Editorial Tercer Mundo.
- Freire, P. (1969). *La Educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI
- \_\_\_\_\_(1971). *Conciencia crítica y Liberación: Pedagogía de Oprimido*, Bogotá: Camilo.
- \_\_\_\_\_(1993). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_(1988). “La alfabetización como elemento de formación de la ciudadanía”, en *Alternativas de alfabetización en América Latina y el Caribe*. Santiago: Unesco – Orfalc.
- Giroux, H. A. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Guiso, A. (1996). *Cinco claves ético filosóficas de Freire*. Documento en línea disponible en [www.webpolygone.net/documents/.../cinco\\_claves\\_freire\\_cip.doc](http://www.webpolygone.net/documents/.../cinco_claves_freire_cip.doc). Consultado el 2 de septiembre de 2008.
- Gramsci, A. (1999). *Introducción a la filosofía de la praxis*. México: Distribuciones Fontamara.
- Hernández, F. & Hernández, S. (1994). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Madrid: Paidós.
- Hernández, F., Beltrán, J. & Marrero, A. (2005). *Teorías sobre educación y sociedad*. Valencia: Tirant Lo Blanch, Universidad de Valencia.
- Horkheimer, M. (2008). *Teoría Crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Jay, Martín (1974). *La imaginación dialéctica. Una historia de la escuela de Frankfurt*. Madrid: Taurus.
- Kemmis, S. & Carr, W. (1998). *Teorías críticas de la enseñanza*, Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Lago, J. C. (2010). *Filosofía. Educar en el Pensar crítico*. Universidad de Alcalá de Henares. Documento en línea disponible en [www.filosofiaparaninos.org](http://www.filosofiaparaninos.org). Consultado el 22 de febrero de 2010.
- Le Bretón (2006). *El silencio, aproximaciones*. Madrid, sequitur.
- Malagón, L. A. (2010). *Las ideas pedagógicas de Paulo Freire. Pedagogía, política y Sociedad*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- McLaren, P. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Argentina: Grupo Editorial Aique.
- Minga Comunera. *Caminando hacia el congreso de los pueblos*. Dado el 9 de julio en el territorio de los santanderes. Bogotá, Octubre 8 al 12 de 2010. Campus Universidad Nacional de Colombia.
- Moacir, G. (1996). *Pedagogía de la praxis*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Ortega, Piedad, Peñuela, Diana, López, Diana (2009). *Sujetos y prácticas de las pedagogías críticas*. Bogotá: Editorial El Búho.
- Núñez, V. (2002). *La educación en tiempos de incertidumbre: Las apuestas de la pedagogía social*. Barcelona: Gedisa.
- Pedraza, Z. (2003). *Cuerpo e investigación en teoría social*. Documento en línea disponible en <http://antropologia.uniandes.edu.co/zpedraza/zp1.pdf>. Consultado el 12 julio de 2009.
- Rovira, G. (2002). *Mujeres de maíz. Las mujeres indígenas de Chiapas*. México: Ediciones ERA.

Sáenz del Castillo, A. Á. (2009). Teoría crítica y educación. Documento en línea disponible en <http://educritica.idoneos.com/index.php/335283>. Consultado el 13 de julio de 2009.

Sánchez Vásquez, A. (1980). Filosofía de la praxis. México. Siglo XXI.

Torres, C. A. (2007). Democracia, educación y multiculturalismo. Dilemas de la ciudadanía en un mundo global. México: Siglo XXI.

Vargas, G. & Cárdenas, L. G. (2004). Filosofía, pedagogía y enseñanza de la filosofía. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

1. *Etnias & Política* núm. 1, julio de 2005. La política forestal en Colombia: Expropiación y despojo territorial. Los pueblos indígenas en la encrucijada, Bogotá.
2. *Etnias & Política* núm. 2, diciembre de 2005. Colonización petrolera: desangre de los pueblos indígenas. Minga nacional liberación de la madre tierra, Bogotá.
3. *Etnias & Política* núm. 3, octubre de 2006. Territorio y exclusión en el Pacífico, Bogotá.
4. *Etnias & Política* núm. 4, abril de 2007. Pueblos indígenas y participación política, Bogotá.

## LA FORMACIÓN EN TRABAJO SOCIAL DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA

KAREN JOHANNA MARTÍNEZ GRISALES\*

Este artículo tiene como propósito recuperar las reflexiones y consideraciones del trabajo de grado denominado *Contribución a un análisis y reflexión crítica del programa de Trabajo Social*, de UNIMINUTO-Bogotá, de mi autoría. Por lo cual retomaremos elementos importantes del mismo, con el fin de aproximarnos a la reflexión, problematización y análisis de la formación en Trabajo Social.

El trabajo citado está compuesto de tres capítulos, el primero denominado “Ideología y Trabajo Social”, el segundo titulado “Sujeto-objeto y sujeto-sujeto, discusión abierta en el trabajo social y las ciencias humanas y sociales discurso ideológicamente determinado”, y como capítulo final “Praxeología y dialogicidad”.

Este trabajo partió de los cuestionamientos sobre mi formación profesional como Trabajadora Social, considerando que el Trabajo Social en UNIMINUTO, así como en toda América Latina, necesita reflexionar en torno a la formación y la práctica profesional, teniendo en cuenta las contradicciones de nuestra profesión.

Para el primer capítulo, se retoma el concepto de ideología manejado por Vicente Faleiros, quien a su vez lo retoma del pensamiento de Louis Althusser:

---

\* Docente Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

La ideología es un llamado, una demanda, una interpelación que lleva al individuo a reconocerse como sujeto, y este reconocimiento es el efecto ideológico fundamental según Althusser. Para él este reconocimiento es distinto del conocimiento del mecanismo de reconocimiento. Para esto es necesario romper con el discurso ideológico, por medio del discurso científico, el único capaz de dar cuenta de sus errores. (Faleiros, 1983, p.32)

Faleiros clasifica las ideologías, según sus contenidos y discurso, en ideología liberal, ideología desarrollista e ideología revolucionaria. Dicha clasificación es el fundamento que determina la escogencia e algunas cátedras para el análisis crítico (tomadas del currículo del Programa de Trabajo Social-UNIMINUTO, Bogotá). En un primer momento se hace la clasificación ideológica con apuntes y lecturas. Dentro de los aspectos metodológicos encontramos el Análisis Crítico del Discurso, adicional a esto se emplearon técnicas como la observación participante, grabaciones de cátedras y revisión de documentos.

Dado que se llevó a cabo una clasificación ideológica de cada una de las asignaturas de programa, conviene explicar a qué se refiere cada una de ellas:

Según Faleiros (1983), la ideología liberal gira alrededor de conceptos dirigidos hacia la promoción del bienestar social, tomando el bienestar como un ideal, como la completa satisfacción de necesidades; su posición es de carácter neutral, propende a la disminución de los conflictos, negando de esta manera la lucha de clases inherente al modelo económico, en pro de un equilibrio social, que en realidad da continuidad a la dominación y al *statu quo* (Faleiros, 1983).

La ideología desarrollista, por su parte, promueve el desarrollo en todas sus formas, ideas de modernización y democratización, mejoría de desarrollo de técnicas y de planificación, tiene una visión del país en pro del desarrollo. La participación de ciudadanos e individuos es controlada y discurre en espacios gubernamentales, se trata de un desarrollo controlado, organizado y planificado con el fin de evitar la oposición, permear los ideales y modos de vida, todo aquel o aquello que se oponga es considerado como irracional, terrorista o subversivo. Su posición está en la línea de la neutralidad, cuyo énfasis está dado por una posición mediadora que permite el mantenimiento y función del sistema. La

institucionalización del profesional de forma neutral tiene como fin en sí mismo reducir el conflicto e influenciar posiciones a favor del desarrollo. El Estado es la guía legal del desarrollo, con el fin de legitimar prácticas desarrollistas en contextos locales y nacionales (Faleiros, 1983).

Finalmente, la ideología revolucionaria toma posición política e ideológica (es decir, no es neutral), se identifica con las clases dominadas, identifica y visibiliza la lucha de clases. Reflexiona y hace crítica al sistema existente; entre sus objetivos está la transformación, y el reconocimiento de las clases populares como protagonistas en esta transformación que evidencia la necesidad de modificar las relaciones de producción. Se da en la contradicción y propone a partir de ella (Faleiros, 1983).

Esta clasificación permitió hacer una reflexión respecto a las tendencias ideológicas de las cátedras, sus contenidos y estructuras metodológicas. Al hacer este análisis, se encontró que la ideología predominante es la desarrollista, que tiene relación con los intereses de una formación para el mercado. Esta es una discusión todavía abierta que gira en torno a los interrogantes que suscita el papel de la formación de los profesionales en Trabajo Social.

En cuanto a la discusión sujeto-objeto, subjetividad y objetividad propia de las ciencias sociales, y para este caso del Trabajo Social, de la cual se ocupa el segundo capítulo, Faleiros plantea que esta relación solo puede ser abordada en una perspectiva histórica y estructural para realmente poder definirse la relación de sujeto y objeto, enfrentando al mismo tiempo las connotaciones ideológicas (1983). Faleiros desarrolla este tema desde la perspectiva de sujeto y objeto a partir de la predominancia de la situación y del sujeto. El texto realiza una crítica que establece la necesidad de que el Trabajo Social participe en la lucha de clases reconociéndose como dominado y como diría Freire “como oprimido” (Faleiros, 1983, pp. 53-56).

Otro de los autores a tener en cuenta en la relación sujeto-objeto es Luis Guillermo Vasco, quien considera:

Al practicar la objetividad, el investigador se convierte también en un objeto de su disciplina, siendo reducido a objeto y como tal dominado, instrumentalizado por la clase dominante. En este caso el discurso de

neutralidad, contribuye a invisibilizar las relaciones de dominación y explotación de la sociedad colombiana con los indígenas y otros sujetos sociales. (Vasco, 2002, p. 2)

El Trabajo Social, al igual que todas las ciencias humanas y sociales, ha tenido una fuerte influencia del naturalismo, y en especial el positivismo, el cual tiene como su máximo objetivo encontrar la verdad en una realidad dada. En la medida en que se intenta dar cumplimiento a este objetivo surgen otros interrogantes como: ¿qué papel tomar en una comunidad en la cual el trabajador social “investiga” o “interviene” para comprender su modo de vida y sus problemáticas? Es aquí donde surgen dos papeles que son inherentes al discurso en la investigación, y especialmente en las posturas ideológicas que tienen como requisito fundamental la neutralidad (ideología liberal e ideología desarrollista).

La objetividad es un ingrediente muy propio del positivismo, que está acompañado de la neutralidad; la separación de la personalidad de la profesión, de datos sin prejuicios, no involucramiento del investigador, ya que esto “contamina” los datos recogidos. El Trabajo Social no está exento de la objetividad, es más, se ve de manera palpable cuando hay que llevar a cabo un trabajo de campo o práctica. Al ser muy influenciado por el positivismo se convierte casi en una exigencia la neutralidad y la objetividad, a pesar de que en ciertos discursos se diga lo contrario.

Inclusive esta exigencia permea los métodos de intervención en Trabajo Social. Allí encontramos que se le impone al trabajador social que vea a la población en la que interviene como objeto de investigación-intervención, invisibilizando las posibilidades, que la comunidad sea la precursora en identificar sus problemáticas y al mismo tiempo en darle solución. No obstante, el trabajador social va ya con una perspectiva de la sociedad con la cual trabaja, de sus problemas, y de la mayoría de sus formas de pensar; por lo tanto, lo que en realidad hace es darse a la tarea de plantear y construir él mismo la investigación, plan, programa o proyecto, viendo a la comunidad como incapaz de su propio cambio y desarrollo, como objeto de su intervención y/o investigación.

Es muy pertinente en la confrontación entre subjetividad y objetividad reconocer las características de cada una.

El método de objetividad usado en antropología hace ver a las sociedades, etnias subyugadas y explotadas, sabiendo que con la expansión de capitalismo muchas culturas, sociedades han sido despojadas de su carácter de sujetos de su propia historia, de su autonomía y posibilidad de vivir de un modo propio. Teniendo que adoptar posturas e ideologías ajenas a las suyas. Donde interviene teniendo el imaginario que los ve como objetos de estudio despojándolos de ser sujetos activos donde se declara inválido el conocimiento que estas sociedades tienen de sí mismas y de su entorno, incapacita en la construcción de un conocimiento valedero de su forma de vida, de las leyes que las rigen y se llega a negar el derecho a su existencia como sociedades y culturas diferentes. (Vasco, 2002, p. 2)

Esto conlleva la inquietud acerca de cómo algunas prácticas profesionales usan a las poblaciones como instrumentos de investigación y las convierten en objetos de estudio, mutilándolas cultural e históricamente, cayendo en el engaño del modelo neoliberal, pensando que se lleva a cabo una buena labor profesional. Ello no se diferencia mucho de lo que hace el Trabajador Social con sus tres métodos clásicos en su práctica, adaptando a las comunidades y “participantes” a los intereses del sistema, evitando la lucha de clases en la negación de la misma, dividiendo y clasificando a través de diagnóstico, territorialización, entre otras, que se constituyen en actividades naturalizadas del ejercicio profesional del Trabajo Social.

Por ejemplo, en cuanto a los métodos la discusión es necesaria, ya que como lo plantea Faleiros (1983), encontramos que tanto en lo formativo como en el ejercicio profesional

(...) los “tres métodos de Trabajo Social” ya estaban en 1961 claramente definidos, sumándose a ellos la administración y la planificación. Estos métodos son elaboraciones teóricas nacidas en el mismo seno del capitalismo, como resultado de una concepción ideológica conservadora de la sociedad y de estrategias de control de las clases dominadas por las clases dominantes. El Trabajo Social considera al individuo como un caso que se estudia buscándose una solución al problema inmediato: hambre, habitación, etc. según ciertos recursos que son ofrecidos por el sistema.

Los grupos en Trabajo Social son considerados como un conjunto de personas en interacción, por intermedio de los cuales se busca “armonizar los intereses, llegar a consensos, a la comprensión, a objetivos comunes dentro del sistema”. Estos objetivos son evaluados según principios eternos y valores inmutables, como la divinidad del hombre y el bienestar ideal. A través del desarrollo de la comunidad se busca el consenso y la integración con la prédica sobre “intereses comunes”, problemas comunes y con el objetivo desarrollista de mejoría de las condiciones de vida. Los “métodos” de Trabajo Social son divisiones artificiales que niegan los propios fundamentos de la sociedad de clases y actúan técnicamente, como instrumentos técnicos que irán modernizándose hasta llegar a la computadora. (Faleiros, 1983, p. 25)

Esta discusión también toma un carácter ideológico y hegemónico en los diferentes espacios donde se encuentra el Trabajo Social; sin embargo, es necesario reconocer que toma mayor fuerza en las diferentes escuelas de Trabajo Social.

De acuerdo a lo anterior también es pertinente tener en cuenta el discurso praxeológico y el discurso dialógico, para confrontar las dos visiones de educación que tienen, ya que la praxeología hace parte del modelo educativo de UNIMINUTO, por lo cual tiene influencia en la formación profesional de las y los trabajadores sociales. Para llevar a cabo el análisis crítico del discurso, es necesaria la confrontación con otra posición frente a la cual se pueden encontrar similitudes y diferencias.

La praxeología es abordada a partir de los planteamientos de Carlos Julio Vargas y como parte fundamental del modelo educativo de UNIMINUTO. La praxeología es definida como:

Una praxis que reúne ciertos valores didácticos (importancia de la reflexión y la crítica, valoración de la práctica frente a la teoría, implicación del sujeto-actor de su propia práctica, consecuencias éticas de su acción y convencimiento de que una práctica corregida redundará en la transformación de una comunidad, entre otros), y, al mismo tiempo somete dichos valores a la prueba de la práctica. (Juliao, 2002, p. 206)

Esta definición tiene como concepto fundamental la praxis, concepto empleado por diversos autores como V. I. Lenin, Orlando Fals Borda, y Paulo Freire. Al respecto, se retomará el concepto de praxis del discurso de Paulo Freire, quien enmarca la praxis como parte de la educación liberadora, problematizadora. “La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposita en los hombres. No es una palabra más, hueca, mitificante. Es praxis, que implica la acción y la reflexión de los hombres sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 2005, p. 8).

Es por esto que se retoman para este análisis los discursos de Carlos Julio Vargas y Paulo Freire. Es necesario analizar a profundidad las diferencias y similitudes entre los discursos y argumentos de estos dos autores, teniendo en cuenta la visión de educación que se maneja, ya que en esta visión también están inmersos los discursos ideológicos y de relación sujeto-objeto o sujeto-sujeto.

En la conclusión del trabajo de grado mencionado se plantea como invitación para el proceso pedagógico el reconocimiento del otro, suponiendo para ello una conciencia de clase propia de la perspectiva crítica, que si bien es una posición más, permite la interlocución y diálogo con otras posiciones, no invisibilizándolas, sino debatiéndolas. Además esta invitación contempla la educación como práctica de libertad, educación problematizadora, no bancaria, no adaptativa. El espacio queda abierto a otras visiones, este es un inicio de reflexión para cada persona como sujeto inmerso en comunidades, familia, como pueblo, como proletario y también dirigido a los profesionales. Aunque retome temas académicos está en su propósito el reconocimiento de la diversidad de los pueblos, de su historia, de su cultura y su saber.

A partir del análisis crítico del discurso en las cátedras, realizado en el primer capítulo, encontramos que la ideología predominante en los discursos de las cátedras de este programa es la ideología desarrollista, y ello nos permite considerar que esta también es la ideología imperante en el Plan Curricular del Programa (PCP).

La perspectiva ideológica predominante influye directamente en la formación de los profesionales, y ello es un aspecto que debe ser objeto de discusión y reflexión, ya que la ideología desarrollista, retomando a

Faleiros, enmascara los intereses y el quehacer profesional a favor del sistema, de los dominantes, camuflando su labor en la idea de que se trabaja a favor de los oprimidos, de los proletarios (Faleiros, 1983), lo cual es una gran falacia, ya que adapta al profesional a modos tecnocráticos de acción, continuando con la identidad que le fue atribuida inmerso en un actuar que mantiene la estabilidad del sistema, invisibiliza la capacidad y la historicidad de los sujetos y evita la reflexión del profesional sobre su quehacer.

La ideología, el método y la metodología están relacionados e influyen en la formación y en las prácticas que se llevan a cabo; la ideología domina los métodos y las metodologías, por lo cual cuando una ideología es reiterada en varios espacios discursivos, ello también se traduce en la práctica.

Ahora bien, un elemento fundamental de las posiciones ideológicas es el modo como conciben sujeto y objeto. Las relaciones que se llevan a cabo desde un punto de vista ideológico influyen en la mirada que tengo sobre los otros, si yo considero que el Trabajo Social está concebido como facilitador en las situaciones problemáticas que afectan a un grupo de persona y que mi labor es capacitarlos, adaptarlos, incluirlos a un programa para el mejoramiento de la calidad de vida, en este discurso hay una posición ideológica, política y de relación social (sujeto-objeto, sujeto-sujeto). Para este ejemplo específicamente, el Trabajador Social que piensa de esta manera está invisibilizando la historia, la cultura, las potencialidades y las oportunidades propias de las comunidades y sujetos, por lo cual las relaciones que establezco son sujeto-objeto, siendo el profesional el sujeto y las comunidades y/o personas mi objeto de intervención o interacción; ignorando el profesional que es también objeto del sistema y/o de la institución.

En cuanto a las relaciones sujeto-objeto, o sujeto-sujeto; estas relaciones están determinadas de alguna manera por la posición ideológica. Es por ello que se retoma el análisis del discurso de clasificación ideológica, haciendo énfasis en las relaciones entre docente y estudiante, y la propuesta realizada por cada una de las cátedras en sus discursos en cuanto a la relaciones del Trabajador Social con las personas y comunidades.

Las relaciones sujeto-sujeto están íntimamente relacionadas con la conciencia de clase, ya que ella misma ofrece un referente para el reconocimiento del otro y el reconocimiento propio, de igualdad en la diversidad de saberes y concepciones. El diálogo de saberes es un buen ejemplo de tal tipo de reconocimiento, puesto que cada persona tiene su conocimiento, su saber a compartir, pero las relaciones que se evidencia allí son de igualdad, en la diversidad de saberes.

Me permito incluir el planteamiento de Orlando Fals Borda en cuanto al conocimiento popular y la construcción del conocimiento, ya que este trabajo hace énfasis en la necesidad del reconocimiento del otro como sujeto activo, no bancario, y el reconocimiento tanto de los profesionales como de las comunidades, estas también entendidas como sujetos principales del cambio y la transformación social.

La reconstrucción del conocimiento con el propósito de adelantar el progreso social y aumentar la conciencia propia de las gentes aplicando vivencias de IAP, toma el diálogo como punto de inserción en el proceso social. Tal es la investigación dialógica orientada hacia situaciones en las cuales la gente vive, que trata de organizarla y romper el binomio sujeto/objeto. Como la situación actual del tercer mundo (y probablemente en cualquier otro) generalmente envuelve la explotación capitalista, las experiencias vivenciales comienzan por plantear a los grupos de base preguntas como: “¿por qué existe la pobreza?” o “¿por qué existe la opresión y la dependencia?” Las respuestas pueden llevar a una concientización mayor acerca de los problemas, y al mismo tiempo hacer reconocer la necesidad de descubrir las causas políticas y de actuar. (Fals Borda, 1991, p. 60)

Con relación a lo anterior, en mi concepto tanto la academia, las prácticas y la investigación tienen la posibilidad de ser espacios dialógicos, dialécticos y reflexivos, por lo que es necesario hacer énfasis en la necesidad de la reflexión crítica de nuestra formación y de la visión que se tiene sobre los sujetos y las comunidades, para que de esta manera la transformación y cambio social se dé, porque si la academia invisibiliza desde la formación de profesionales otras formas de ser y hacer, su propuesta es bancaria y contribuye por lo tanto a la estabilidad de las relaciones sociales desiguales y dominante del sistema imperante.

Es por lo anterior que esta propuesta se basa en los planteamientos de autores como Paulo Freire, Vicente de Paula Faleiros, Luis Guillermo Vasco y Orlando Fals Borda, ya que son autores que, a través de sus experiencias con las comunidades, su ejercicio profesional crítico y sus planteamientos, contribuyen a la reflexión del quehacer profesional y la necesidad de romper con las relaciones sujeto-objeto en el trabajo con las comunidades. Ello brindaría una contribución importante al programa de Trabajo Social en UNIMINUTO, con respecto a su interés de especialización en lo comunitario.

Por lo tanto considero que es necesario reflexionar con respecto a la visión del Plan Curricular del Programa, las cátedras y todo el discurso ideológico y de relación sujeto-objeto presente en la mayoría de ella, ya que estos discursos son los que orientan la formación de los profesionales y por lo tanto generan sus implicaciones de cara a la realidad. Por esto hago un llamado a la revisión coherente de los espacios y discursos, para que haya apertura al pensamiento crítico, como posibilidad pedagógica, que permita la construcción de saberes.

En el transcurso de esta investigación, se encuentra que las posturas ideológicas permean las relaciones sociales, determinando intereses específicos en ellas e influyendo así mismo en la formación profesional.

Es aquí donde me detengo con el fin de retomar la importancia de estas reflexiones en el debate actual de la formación en Trabajo Social. Como lo plantea Iamamoto (2003):

Pensar la formación profesional en el presente, al mismo tiempo implica realizar un balance del debate reciente del Servicio Social, indicando temas para que se desarrollen y estimulando investigaciones, que pueden descifrar las nuevas demandas que se presentan al Servicio Social. Y sobre todo, para que el colectivo profesional se arme de elementos teóricos y de formulación de propuestas profesionales, es decir, en la construcción de programáticas de trabajo, tanto en el campo de la formulación de políticas sociales como de su implementación. (p. 183)

Por esto es que es indispensable abrirnos al debate en cuanto a la formación y a los intereses que la orientan con el fin de problematizar

los procesos educativos en el Trabajo Social. Para esto es importante conocer las apuestas actuales de la educación y su incidencia específica en tales procesos dirigidos a los profesionales en Trabajo Social.

Ante este reto reflexivo, retomo el pensamiento de Paulo Freire (1985), como un autor que continuamente realizó una reflexión crítica frente a la formación.

La dialogicidad puede ser considerada como método, pero más que esto es una forma de ser y hacer, que parte del reconocimiento del otro permitiendo que el ejercicio reflexivo no se torne bancario o excluyente, pues en la dialogicidad la perspectiva tanto del educador como el educando son igualmente importantes. Esta mirada es determinante en la formación investigativa hoy y forma parte de la reflexión urgente de los procesos educativos. (p. 34)

En vista de lo anterior, y ante la posibilidad de tener una nueva perspectiva en cuanto a la formación investigativa, este pensamiento se retoma, desde el mismo título de uno de sus textos denominado *La educación como práctica de libertad*. Con lo anterior no se pretende ignorar otros pensamientos, ya que el pensamiento freireano se complementa con otras propuestas del pensamiento social crítico, y en tanto crítico abre la posibilidad de discusión constante. De esta manera es importante considerar que:

La transitividad crítica, por otro lado, a que llegaríamos con una educación dialogal y activa, volcada hacia la responsabilidad social y política, se caracteriza entre otros aspectos por la profundidad en la interpretación de los problemas. Por substituir las interpretaciones mágicas por principios causales. Por buscar la comprobación de los “hallazgos” y estar dispuesta siempre a revisar. Por desligarse al máximo de preconceptos en el análisis de los problemas y esforzarse por evitar deformaciones en su aprehensión. Por negar la trasferencias de la responsabilidad. Por recusar posiciones quietistas. Por la seguridad en la argumentación. Por la práctica del diálogo y no de la polémica. Por la receptividad a lo nuevo, no por ser solo nuevo, y por no rechazar lo viejo solo por ser tal, sino por la aceptación de ambos por lo que tengan de válidos. Por inclinarse siempre a las argumentaciones. (Freire, 1985, p. 34)

Es por lo anterior que destaco que el método de Paulo Freire tiene su esencia en la dialogicidad misma, desde allí se convierte en todo un desafío encaminado a la libertad, como cambio social. En sus tres textos –*Pedagogía del oprimido*, *Cartas a quien pretende enseñar* y *La educación como práctica de la libertad*– Freire ratifica la necesidad de la dialogicidad, del diálogo de saberes, de una educación diferente, todo lo cual constituye ingredientes necesarios para la libertad, para la transformación-cambio social, (que es uno de los objetivos que se plantea el Trabajo Social); Freire es reiterativo en la necesidad del reconocimiento del otro como sujeto capaz de reconocerse, transformarse, reconocerse a sí mismo viéndose en el otro.

La propuesta de Paulo Freire es clara e insiste en la no neutralidad, más alienante que el mismo sistema, porque es la trampa del sistema, entre líneas se lee la necesidad de tener conciencia de clase, de tomar posición, Freire no plantea su pensamiento como un A, B, C para el cambio social, sino que deja ver una de las posibilidades que tenemos para llegar al mismo, ideas que apuntan a estas posibilidades. Lo más interesante es que Freire como autor no cierra la página sino que la deja abierta para las futuras generaciones, para el aporte de compañeros de lucha; por esto no es difícil encontrar autores como Orlando Fals Borda, quienes tienen relación con sus planteamientos pero que al mismo tiempo insisten en otras áreas. Todo ello son aspectos que a mi juicio permiten considerar al método dialógico como uno de los caminos hacia la equidad y cambio social.

Retomando el tema de la transformación social en Trabajo Social, ella es considerada en muchos espacios y discursos como su función última. Ahora bien, este fin en sí mismo no tiene nada de malo, el problema aparece en los discursos y la práctica de la vida, que para ser sinceros en muy pocos espacios se realiza desde la reflexión, el trabajo y la acción; he ahí la contradicción del Trabajo Social: habla de transformación, cambio, empoderamiento social, pero en la mayoría de sus espacios y prácticas no contribuyen a lo mismo. Esta es una de las tesis fundamentales del trabajo de grado recuperado en este documento, desde los planteamientos del trabajador social Vicente de Paula Faleiros (1983):

La hipótesis general sobre el surgimiento y el desarrollo del Trabajo Social en América Latina puede ser formulada en los siguientes términos: El Trabajo Social se fundamenta en la negación de los antagonismos del modo de producción capitalista. Actúa en la Práctica del Camuflaje o la disminución de estos antagonismos. De ahí deriva su propia contradicción. En la práctica el Trabajo Social realiza tareas de adaptación, orientación, capacitación del hombre para vivir en sociedad, manejo de conflictos, introducción de innovaciones y mejorías, movilización de recursos, asistencias, orientación para el cambio social controlado y de ejecución de ciertas técnicas de ayuda. El Trabajo Social desde el punto de vista de su actuación práctica se viene conduciendo de manera empírica y asistemática, combinando empirismo, humanismo y tecnocracia. (p.9)

Es por esto que es necesario recordar lo que muy a lugar enfatiza Freire: “ahora bien si nos interesa analizar el compromiso profesional con la sociedad, tendremos que reconocer que el profesional, antes de serlo, es hombre. Debe ser compromiso por ellos mismo” (1971, p. 3); antes de ser profesionales somos hombres y mujeres, seres sociales y humanos, por lo cual es nuestra responsabilidad reflexionarnos en tanto hombres como profesionales y en nuestra profesión. Así el Trabajo Social haya sido creado por el sistema opresor en el que vivimos, esto no quiere decir que el Trabajo Social continúe con prácticas alienantes y opresoras; como quehacer, disciplina, profesión, tiene el compromiso de mirarse, de reflexionarse desde sus contradicciones.

Es aquí donde la problematización en cuanto a la formación de los y las trabajadoras sociales toma rumbo hacia la educación humanizadora. Articulando el Trabajo Social con la educación social como posibilidad pedagógica-humanizadora de la profesión.

Para el educador humanista o el revolucionario auténtico, la incidencia de la acción es la realidad que debe ser transformada por ellos con los otros hombres y no los hombres en sí (...) El empeño de los humanistas, por el contrario, debe centrarse en que los oprimidos tomen conciencia de que por el hecho mismo de estar siendo alojadores de los opresores, como seres duales, no están pudiendo ser. (Freire, 2005, p. 6)

No solo para el Trabajo Social, sino en todas las disciplinas sociales, en las comunidades y movimientos sociales, es necesario tomar posición, esto quiere decir que estamos o no estamos comprometidos con el verdadero cambio social, no alienante ni controlado. Al respecto, me parece fundamental lo que expresa Freire en uno de sus apartes: la neutralidad lleva al no compromiso y por lo tanto a la deshumanización. Esto es uno de los desafíos en la formación, de forma que el estudiante-profesional en formación sea crítico, reflexivo y tome posición ante la realidad, ante el mundo. Este es uno de los aspectos que se trabaja desde la propuesta pedagógica de Paulo Freire (1971):

La neutralidad frente al mundo, frente a lo histórico, frente a los valores, refleja simplemente el miedo que tiene uno de revelar su compromiso. Este miedo casi siempre resulta del hecho de que los que se dicen neutros están “comprometidos” contra los hombres, contra su humanización. Están “comprometidos consigo mismos, con sus intereses o los intereses de grupos a los cuales pertenecen. Y como este no es un verdadero compromiso, asumen la neutralidad imposible (...) comprometerse con la deshumanización es asumirla e inexorablemente deshumanizarse también. (p. 4)

Es por lo anterior que tanto los docentes como los estudiantes, el educando y el educador, son llamados a hacer parte de un proyecto de reflexión de la formación con el fin de que este sea distinto, y contribuya por lo tanto a prácticas distintas; reflexivas, conscientes y con proyecto profesional claro.

## Referencias

- Faleiros, V. (1983). *Metodología e ideología del trabajo social*. Miraflores, Perú: Centro Latinoamericano de Trabajo Social, CELATS.
- Fals Borda, O. (1991). “Rehaciendo el saber”, en *Acción y Conocimiento*. Bogotá: Centro de Investigación y Educación Popular CINEP, pp. 191-194.

Freire, P. (1971). *Cambio*. Buenos Aires: Editorial América Latina.

\_\_\_\_\_ (1985). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

\_\_\_\_\_ (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Iamamoto, M. (2003). *El servicio social en la contemporaneidad. Trabajo y formación profesional*. Sao Paulo: Cortez.

Juliao, C. G. (2002). “Praxeología, consecuencias para el currículo”, en *Praxeología una teoría de la práctica*. Serie investigación Social UNIMINUTO. Bogotá: UNIMINUTO.

Vasco Uribe, L. G. (2002). “Movimiento indígena en Colombia, etnografía colombiana. Guambianos”, documento en línea disponible en <http://www.luguiva.net/> recuperado el 9 de septiembre de 2009.

# Capítulo 3

## EL SUJETO TOMA LA PALABRA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN “SUJETO CONTEMPORÁNEO”

CÉSAR PINZÓN TORRES, MERCEDITAS BELTRÁN FLÉTSCHER\*

### Antecedentes

El semillero “Sujeto Contemporáneo” surge de la inquietud de los dos docentes que lo lideran tanto por estudiar la temática de la intervención psicosocial, a partir del proceso de atención psicológica a estudiantes que ofrece el Programa de Trabajo Social, como de afinar la mirada en la investigación tanto en sus fundamentos teóricos como su ejercicio práctico; en esta intención se unen ocho estudiantes quienes comparten dicho interés temático. Este proceso ocurre durante el primer semestre de 2010, cuando se discuten los temas posibles de estudio, la metodología, los horarios de reunión, etcétera.



\* Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

Durante el segundo semestre de 2010, se da inicio a la primera fase formativa del semillero, durante la cual la intención es fundamentar teóricamente el concepto de intervención psicosocial, e iniciar la revisión documental que alimentará las discusiones en dicha línea. No obstante, con los estudiantes se vio la necesidad de fortalecer conceptos epistemológicos, lo cual supuso un viraje hacia asuntos relacionados con la teoría del conocimiento; allí surgieron confrontaciones, profundizaciones, aclaraciones, discusiones que alimentan el ejercicio académico al que voluntariamente los estudiantes se han comprometido. Paralelo a ello participamos en un buen número de eventos académicos que permitieron alimentar las discusiones y ampliar la mirada.

Posteriormente, los docentes se vinculan con la Red de Instituciones Universitarias de Atención Psicológica, Isuap, nodo Bogotá, dicha red congrega a los profesionales responsables de la atención psicológica universitaria en la ciudad, y se dedica a realizar tanto eventos académicos con temas del interés de docentes y estudiantes, como a apoyarse en los temas de investigación, gestión, calidad y procesos académicos con estudiantes en práctica profesional, así como temas de competencia por la labor común. Desde allí participamos con los estudiantes en un evento académico acerca del suicidio, en donde se abordó esta temática desde varios enfoques y miradas.

Después de realizar las revisiones epistemológicas, retornamos al tema de la intervención psicosocial, y durante este ejercicio, no teníamos mucha conformidad ni comodidad por el piso teórico que sostiene la intervención y empezamos a dar un giro hacia el tema de la atención; sin embargo, al continuar con la inquietud y al asociar también este marco teórico con el proceso de acompañamiento en el consultorio psicosocial, vemos la importancia de la participación de disciplinas diferentes a la psicología en las situaciones conflicto que se convierten en la columna vertebral del consultorio, y que desde una sola disciplina no se cuenta con los elementos suficientes para aportar a las mismas, allí se piensa en un modelo de atención, pero las discusiones, análisis y aportes del equipo nos llevan a plantear un estudio básico para explorar cómo sería la participación de la disciplina del Trabajo Social en este proceso, ejercicio que se proyecta como el trabajo de grado de dos estudiantes del semillero: Alejandra Rodríguez y Luisa Silva.

Después de este recorrido, ocurre un giro muy importante que enrumba el caminar actual del semillero: en todo este proceso vemos cómo el sujeto es un tema transversal en todos los autores revisados, en las discusiones realizadas y en la experiencia de vinculación con la Red Isuap, así como en el ejercicio mismo de la atención a estudiantes y sus familias. Esto constituyó un momento definitivo para el semillero, pues aquí tomamos la decisión de estudiar ese sujeto como protagonista, que finalmente se convierte en nuestro núcleo de interés fundamental no solo en los procesos investigativos, sino de atención, acompañamiento y práctica profesional; desde entonces se transforma el nombre del semillero y se denomina “Sujeto y Subjetividades”.

Durante el primer semestre de 2011 se inicia la discusión, revisión y diseño del documento borrador que fundamenta la línea de investigación “Sujeto Contemporáneo”.

El 6 de abril del mismo año se participa en el Conversatorio *Subjetividad y Poder* en el marco de la Hora Cero del Programa de Trabajo Social de UNIMINUTO Bogotá, con una crítica al concepto de identidad, que rescataba las discusiones que se han realizado en el espacio de semillero a propósito de las concepciones de sujeto, labor realizada por el profesor César Pinzón, y la socialización de una experiencia relacionada con la construcción de subjetividad en un contexto de privación de libertad, realizado por la profesora Merceditas Beltrán F. (ver anexos 1 y 2).

El 27 del mismo mes, se participa en el Foro Nacional: Diálogo inter y transdisciplinar Producción investigativa en el programa de TS: Avances por líneas - Líder vs. Par Lector, socializando el documento correspondiente a la Fundamentación de línea de investigación Sujeto Contemporáneo, documento socializado por el profesor César Pinzón T. y la estudiante Angélica Herrera.

Al día siguiente, se presenta a la Coordinación de Semilleros de Investigación del Sistema UNIMINUTO, el proyecto de investigación que iniciará el semillero en el segundo semestre de 2011, como filtro para participar en el Encuentro Regional de Semilleros de Investigación de la Red Colsi. El 29 se inscribe formalmente el semillero a la Red Colombiana de Semilleros de Investigación.

Los días 11, 12 y 13 de mayo, las estudiantes Angélica Herrera y Alejandra Rodríguez Neuta representaron al Semillero Sujeto y Subjetividad en el evento Regional de Semilleros de Investigación, nodo Bogotá, con el proyecto de investigación “Concepción de sujeto en los consultorios de atención psicológica pertenecientes a la Red Isuap del nodo Bogotá”.

Durante el mes de mayo los dos docentes encargados del semillero adelantan gestiones tanto con la Universidad Central como la Fundación Universitaria Monserrate con grupos de investigación que tienen objetos de estudio similar, con la intención de compartir experiencias formativas y alimentar el proceso.

Del 8 al 13 de junio, la docente Merceditas Beltrán F. participa como ponente en el primer Foro “Hacia un nuevo paradigma de investigación y desarrollo comunitario”, con la ponencia “Experiencias desde la cartografía social, el sentir más allá del recorrido” (ver anexo 3).

A partir del proceso vivido dentro del Semillero Sujeto y Subjetividad fue posible realizar satisfactoriamente tres ejercicios investigativos titulados:

1. Análisis interpretativo de las consecuencias de una historia de violencia intrafamiliar en diez adolescentes del colegio Bernardo Jaramillo de la localidad de Tunjuelito.
2. Interpretación de la ausencia de la figura paterna en el menor infractor: una mirada desde el trabajo social.
3. Pertinencia de la participación de la disciplina de trabajo social en el consultorio de atención psicosocial en el Programa de Trabajo Social de UNIMINUTO, Bogotá.

Tales investigaciones se fueron modificando gracias a la construcción colectiva realizada al interior del semillero, permitiendo a los estudiantes ampliar la mirada frente a lo que significa llevar a cabo un proceso investigativo. Lo anterior, a partir del tema de una construcción de sujeto, el cual ha sido concebido como prioridad en estas investigaciones.

Esta experiencia también permitió orientar el proceso referente a teorías, enfoques, modelos y técnicas de investigación, dándole coherencia a los diferentes procesos investigativos como trabajos de grado que se realizaron a la luz del semillero.

Durante el segundo semestre de 2011, se contó con la participación de siete estudiantes, el semillero ha profundizado en la revisión teórica con sus integrantes, para alimentar la fundamentación de la línea de investigación denominada “Sujeto Contemporáneo”, en donde además de promover en sus participantes la habilidad lectora, también se motiva la competencia escritural a la luz no solo de las teorías, sino de las discusiones que han sido la columna vertebral del proceso.

En noviembre de 2011, los docentes participaron en el II Seminario Internacional de la Cátedra de Pensamiento Crítico, realizado por el CEIHS UNIMINUTO, con la ponencia “De la Clínica Patológica a la Clínica del Sujeto”.

Se acompañó el Proyecto de Grado *Análisis desde el discurso de la institución de atención a habitantes de calle servidores del servidor en la construcción de sujeto* y en el primer semestre de 2012, se realizó la tutoría al Proyecto “Concepción de sujeto en consultorios de atención psicológica de la Red Isuap, nodo Bogotá”, proyecto que participó en el Evento regional de la Red Colombiana de Semilleros de Investigación (RedCOLSI), realizado en mayo de 2012.

De otro lado, los docentes hacen parte de un Grupo de Estudio conjunto con algunos docentes del semillero de Trabajo Social Crítico y de Cultura y Política, del que surge un ejercicio investigativo alrededor de las pedagogías alternativas.

## **Justificación**

Teniendo en cuenta que existe un marcado determinismo en las teorías e investigaciones sociales, es importante contraponer a ellas una concepción de sujeto que permita contrarrestar los efectos del determinismo estructural tanto en lo académico, investigativo y lo que tiene que ver con la proyección social.

## Objetivo

Generar discusión y análisis permanente en torno a la construcción de sujeto, y su relación con los discursos contemporáneos.

Poner en tensión lo macro y lo micro entendiendo lo macro como lo social, cultural, político, económico contemporáneo y lo micro como el sujeto en ese contexto.

## Temas y problemas relevantes

- *Sujeto*: Se considera a un sujeto en construcción permanente que piensa, siente, disiente, participa, desea, se emociona, y va más allá de una categoría nominal.
- *Contemporaneidad*: Se asume este concepto a partir de la discusión que surge del interés por las estadísticas, el control, las listas, los registros, los datos, la evidencia; en resumen, una época marcada por la lógica de la paranoia, el desconocimiento y la desconfianza del otro.
- *Goce*: El goce es definido por Lacan como un concepto dado desde Freud en su texto *Más allá del principio de placer*, en el cual se nos muestra el lado oscuro de la satisfacción, el lado que lleva hacia la muerte. La satisfacción que es repetición y se le impone al sujeto como imperativa, sin dejarle más que una salida por la vía ética.
- *Cuerpo*: Por su parte, el cuerpo es definido como una construcción imaginaria, pero que es la única posibilidad para que exista el goce. No hay goce sin cuerpo, diría Lacan.

## Marco teórico

El *Sujeto* debe estar a la altura de la subjetividad de su época

JACQUES LACAN

Hablar de la época actual significa abordar la complejidad de fenómenos que se suscitan en el campo de lo individual, al igual que

en el campo de lo colectivo. Nuevas formas de lazo social signan los síntomas del encuentro con el Otro. La Depresión, la Anorexia, los denominados *Rampage Killers*, las toxicomanías, etcétera, manifiestan lo que Freud señalaba como malestar en la cultura y lo que Lacan abordaba como enfermedades del lazo social.

Dicho malestar es un efecto de las relaciones marcadas por la confluencia del discurso capitalista y el discurso de la ciencia. Cada uno aboga por la individualización: la ciencia crea, vía la tecnología, productos que prometen la felicidad del individuo, colmando, aparentemente, la falta; el capitalismo, por su parte, engancha al individuo-consumidor bajo la presunción de la temporalidad y la caducidad de su compra, es decir, que se le “embauca” prometiendo un *gadget* u objeto de la tecnología que rápidamente será superado por otro con mejores características. La posibilidad de relaciones que sean duraderas, incluso con los objetos, es bastante improbable.

Estamos, pues, ante el panorama de una época en la que las relaciones están mediadas por objetos del mercado y que, cuando no se tienen, el sujeto queda automáticamente excluido del circuito de lo social. Esta forma de relación no solo deja al descubierto la precariedad del lazo social contemporáneo, sino que devela la intención de tener a los sujetos en la ignorancia frente a su propia existencia. La fuerza del *show business*, como forma de distracción y negocio altamente lucrativo, pone en evidencia un discurso que se vale de los medios masivos como aparato ideológico del Estado para construir un mundo que nos separe de la pregunta por nuestra existencia y su sentido en un contexto y época particulares.

### ***La mirada post-estructuralista***

Para abordar la lógica que está en juego en cómo surgen las nuevas formas de relación de los sujetos, es necesario echar mano de lo que se denomina *el discurso*, desde una perspectiva que ha hecho significativos aportes a este respecto. Uno de los autores que apuntaron en esta línea es el francés Michel Foucault, quien trabajó por muchos años develando, primero desde una mirada arqueológica y luego desde una perspectiva genealógica, lo que significa *el discurso* y sus efectos en las prácticas

en lo cotidiano. Este autor, en su texto *El orden del discurso* señala “...la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada, organizada y redistribuida por un cierto número de procedimientos que tienen el papel de conjurar los poderes y peligros, dominar el evento aleatorio y esquivar la pesada materialidad” (Foucault, 2010, p.14). Según Sergio Albano (2006, p.66), el discurso, en Foucault, obedece a reglas no explícitas, es decir, no hay alguien que lo comande, sino que en él interesa ver sus reglas internas, excluyendo las intencionalidades y elementos psicológicos. El sujeto es, pues, solo un significante más que entra en juego en la lógica operativa de lo simbólico. El sujeto, a su vez, es un efecto de dicho discurso, cuestión que muestra la marcada influencia estructuralista en su pensamiento.

No obstante, Foucault demuestra a lo largo de su curso sobre la Historia de los Sistemas de Pensamiento, y específicamente en los años setenta, que lo discursivo, desde una mirada genealógica, supone una estrecha relación entre el saber y el poder, contrario a lo que él denomina la tradición filosófica, la cual hizo siempre una separación entre estos dos elementos, en el pensamiento de Occidente.

Desde esta perspectiva, el discurso tiene fuertes relaciones con el poder y con la verdad y cómo esta se construye. Ello supone, entonces, la tarea de develar las condiciones particulares del discurso contemporáneo para descubrir de qué poder se trata, cuál es el saber que está en juego y qué verdad se intenta instaurar como la única.

Para abordar esta Línea de Investigación es imperativo reconocer los aportes de Foucault a este respecto, de manera que los discursos no son inocentes o neutrales, sino que obedecen a una lógica que busca imponerse como hegemónica y que busca hacer propaganda frente un modo de pensar el mundo y las relaciones que al interior de él se construyen.

### ***La perspectiva psicoanalítica***

Si bien hay consideraciones posteriores en Foucault respecto al sujeto, ellas tienen que ver con los efectos propios del discurso o con un sujeto autónomo que logra desasirse de lo discursivo con prácticas de

vigilancia de sí mismo, a la manera en que los antiguos griegos hacían por medio del cuidado del cuerpo, transformando el modo de ser del sujeto.

Esta mirada supone, al fin de cuentas, una idealización que apunta a un lugar donde bastará con la simple voluntad personal para el logro de dicho objetivo, pero olvida que dicha voluntad no está separada de los ideales sociales de belleza y salud.

Existe, por otro lado, una perspectiva que va más allá de esta pretensión: el psicoanálisis. Esta episteme tiene su origen con Sigmund Freud. Él se topó con este descubrimiento de manera azarosa cuando intentaba develar las razones que llevaban a las mujeres de su época (época victoriana) a tener parálisis y otras afecciones de tipo psicogénico.

Este médico de Moldavia se percató de que a la base de las afecciones y quejas de estas mujeres había un correlato particular que obedecía a una historia individual. No obstante, al principio Freud suscribió una lógica que pretendía reducir la dimensión sintomática a un puro ejercicio de desciframiento simbólico, como la piedra Roseta de una verdad oculta que denominó “inconsciente”. Ello se encuentra consignado en textos como *Estudios sobre la histeria*.

Los años de práctica lo llevaron a preguntarse por qué sus pacientes eran resistentes a mejorarse, y pudo deducir, como lo consignó en *Más allá del principio de placer*, que hay algo que el sujeto humano busca más allá de los ideales sociales del bienestar. El hombre sacrifica su bienestar por buscar un Bien. Ese Bien no implica, necesariamente, la felicidad, sino que se presenta como algo que hace daño, pero que proporciona un placer del cual es difícil zafarse (Freud, 1948).

Con el tiempo, Freud encuentra también cómo el orden de lo social entra en la esfera de lo particular a partir del concepto de superyó, que problematizará aún más la clínica psicoanalítica y sus fundamentos epistemológicos.

Al final de su obra, la pregunta por la relación entre lo subjetivo y el orden social intentará ser resuelta en un texto denominado *El malestar*

*en la cultura*, texto en el que este autor descubre que lo subjetivo no necesariamente está en consonancia con lo social y que ese desarreglo estructural da cuenta de los distintos malestares de los que sufre tanto el sujeto como la civilización. Lo anterior conlleva pensar que el criterio adaptativo del que se nutrió mucho del pensamiento del naciente siglo xx y del que es tributario la psicología, no se cumple para lo humano. Así, una escuela psicológica como el conductismo, que aboga por la adaptación del sujeto al medio social, es exactamente lo contrario al psicoanálisis, por cuanto este cuestiona el lugar del sujeto frente a la estructura social y, además, cuestiona lo social mismo, tal como puede leerse en textos tardíos tanto en Freud como en Lacan.

Muchos seguidores de Freud, como Carl Gustav Jung, Alfred Adler y otros posteriores, decidieron que este viraje decepcionaba su ilusión de un mundo armónico; y hasta hoy los denominados “posfreudianos” han “eliminado” las consideraciones freudianas posteriores, pues no se acomodan a una teoría que sería más llevadera en el campo de la clínica, ya que —consideran ellos— lo subjetivo debe estar al margen de lo social.

Años más tarde, el psicoanalista y psiquiatra francés Jacques Lacan decidió hacer lo que denominó el “retorno a Freud”, releendo sus textos y haciendo nuevas aportaciones desde la antropología estructural, la lógica, la lingüística e incluso la literatura, para extraer de las enseñanzas freudianas su valor y agudeza.

Si bien al principio Lacan se dejó seducir por el auge del estructuralismo, y consideró al síntoma como un mensaje, tal como lo hizo el primer Freud, y si bien consideró al sujeto como un significante más en la cadena, es decir, pensó que la operación psicoanalítica era una mera operación de reducción simbólica en la que hay un Otro que puede garantizar el orden discursivo, que puede ser referente de aquello que se habla, y al sujeto como un efecto de lo simbólico, esto cambió en los años sesenta.

Lacan se percató de que la ilusión de un sujeto como puro simbólico, sin un cuerpo, es casi delirante. Nos encontramos ahora con un sujeto que no solo habla, sino que además habla con su cuerpo, y que ese cuerpo hace presencia y es afectado por lo simbólico. La

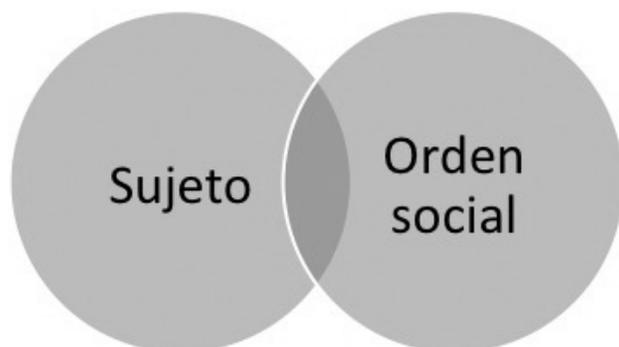
pasión por el significante va cediendo y comienza a darse paso a la dimensión que empezaba a problematizar el edificio teórico en el que se hallaba fundamentado el psicoanálisis. Tal problematización le valió la excomunión de la Asociación Internacional de Psicoanálisis, IPA, por lo que tuvo que hacer maletas y procurarse un espacio propio para continuar con su enseñanza.

Ya bien adentro de los sesenta, Lacan introduce el concepto de “goce”, como aquello que Freud había denominado el “más allá del principio del placer”, es decir, aquello que irrumpe en la vida del sujeto desadaptándolo de lo social; aquello que hace objeción al orden establecido, pero que aparece para el sujeto como un objeto extraño en el que no se reconoce y que le hace sufrir.

De igual forma, construye a su modo lo que va a denominar “los cuatro discursos”. Estos discursos tienen que ver con la relación que el sujeto tiene con la verdad, el saber, el goce, entre otros. El discurso es entendido como una forma en la que se producen ciertos enunciados efectivos y sus consecuencias, como lo recuerda Jorge Alemán (1996) en su texto *Lacan-Heidegger*. Los cuatro discursos de los que Lacan habla son: el discurso del amo, el discurso universitario, el discurso histérico y el discurso del analista. Cada uno de ellos genera relaciones particulares entre el sujeto y el objeto de goce.

En estos discursos Lacan muestra claramente su creciente interés por develar el vínculo existente entre el orden social y el sujeto. En el discurso el sujeto se coloca de cierta manera y hay también, según el momento histórico, ciertas maneras privilegiadas de discurso. No obstante, la diferencia con Foucault estriba en que el sujeto decide en qué relación estar dentro del discurso, ya que no se puede salir de él, pues ello supondría la psicosis, la locura, como posición subjetiva que hace objeción al lazo social. Si bien el sujeto está inmerso en el discurso, este no lo absorbe, no lo fagocita, dejando al sujeto como un cascarón vacío, como lo pensaría Foucault.

Tenemos entonces, desde el psicoanálisis lacaniano, a un sujeto con cuerpo y a un sujeto incluido en el orden de lo social. Lacan encuentra que esta oposición no es necesariamente antagónica y ello se puede ver en el siguiente figura:



En el punto de intersección está el lugar en el que el sujeto hace lazo con el Otro social ¿Cuál es ese punto? Ese punto es el “deseo”, manifestado por medio de lo que denominó “objeto”, que representa la falta estructural que todo ser humano porta. Dicha falta dista de tener un componente moral y su sentido en francés (*manque*) tiene que ver más con algo que no se tiene que como falta moral.

El deseo es pues lo que impulsa al sujeto a lanzarse a la búsqueda, en el campo de lo social, de aquello que podría satisfacer ese hueco que no puede llenarse, pues el objeto, como decía Freud, está irremediablemente perdido.

De otro lado, puede verse que hay una parte en ese gráfico que no es tocado por el campo del Otro social. Ese campo corresponde a lo que Lacan llama “lo Real”. Este concepto acarrea dificultades de definición por ser él mismo resistente a lo definitorio. Lo Real es aquello que la lógica modal se presenta como lo imposible; aquello que se resiste a lo simbólico y que es irreductible: la pulsión sexual.

Nos encontramos, por lo tanto, con una serie de conceptos que, como piezas de rompecabezas, constituyen el armazón que permite la comprensión de lo que significa el concepto de sujeto en la teoría psicoanalítica. Por un lado, tenemos con Freud “inconsciente, malestar, superyó, síntoma”; por el lado de Lacan “goce, discurso, sujeto, cuerpo, deseo”.

El encuentro de estos conceptos nos muestra que la cultura tiene una importancia vital en lo que le sucede a un sujeto y, sin embargo,

no todo lo que le pasa al sujeto es del orden de la cultura. Hay algo que se resiste a la cultura en el sujeto. El deseo lo engancha a lo social, pero el goce, la pulsión, lo separa. Este goce es el que irrumpe en la vida social, perturbando el orden público, y lo que la terapéutica intenta domesticar, pues introduce el “caos” en una reglamentación que se pretende universal.

Los síntomas sociales contemporáneos de los que hacíamos mención al principio obedecen a una lógica en la que se conjugan el discurso capitalista y el discurso científico, haciendo que el sujeto se lance, cada vez más, hacia su propio goce, como goce autista, desconociendo el deseo como forma de lazo con el Otro en la que se parte de la falta subjetiva. El mercado nos promete llenar dicha falta con objetos que se constituyen como el Bien Supremo y que obturan la pregunta por lo subjetivo, dejándonos como “proletarios” de nuestra propia ignorancia.

El sujeto lacaniano, por el contrario, es aquel que apuesta por lo particular de su forma de gozar y que se opone a la universalización, homogenización, reducción y segregación de toda forma de subjetividad que vaya en contra de lo hegemónico. El sujeto lacaniano es aquel que tiene una apuesta política clara, por lo que Lacan denominaba el Uno por Uno, es decir, cada caso por su particularidad, sin pretender generalizar. No obstante, el sujeto lacaniano no es un sujeto cínico que niega la posibilidad de lazo social. La particularidad de esa relación vincular está dada, no desde lo universal, es decir la identificación, sino desde lo particular de cada uno.

Esta apuesta ética y política es la que buscamos en la Línea de “Sujeto Contemporáneo”. Sabemos que hay retos cada vez mayores en la encrucijada actual y que los síntomas como la depresión, por ejemplo, como una enfermedad del deseo, deben ser abordados para ser escuchados y no para taponarlos con terapéuticas que, como el *show business*, solo buscan distraer la atención del sujeto para que siga inmerso en la lógica hedonista del placer momentáneo, aferrado a su Bien, sacrificando su bienestar.

Este sujeto no retrocede ante el saber, pero tampoco se deja engañar por este, ya que, como decía Freud, a propósito de la transferencia, el sujeto normalmente no tiene deseo por el saber, sino amor al saber,

porque el saber siempre presupone el horror del cual no se quiere saber. Ello significa que el sujeto no siempre está dispuesto a sacrificar su goce por un saber propio y prefiere llenarse de un conocimiento que lo aliene respecto a sí mismo.

Finalmente, retomamos a Hugo Zemelman (2004), quien se refiere al sujeto como constructor autónomo de su propia historia, quien encarna sus ideas en todas sus dimensiones, más allá del discurso a través de una postura que le permite por supuesto constituirse y recuperarse en el conjunto de sus dimensiones y facultades; de igual manera este sujeto se autoafirma en la capacidad de transformar la realidad que vive, no desde el mecanicismo de sus conductas, sino desde sus convicciones, sus ideales y las relaciones que establecen como sujetos pensantes y actuantes con dicha realidad.

## **Interdisciplinariedad**

Tras siglo y medio de hegemonía de un pensamiento cientificista, como lo denomina Wallerstein, en el que se consolidaron las disciplinas, como respuesta a la visión de una realidad fragmentada, y tras la consolidación de un pensamiento occidental en el que la ciencia homologó saber con verdad, como lo señalaba Lacan, el mundo académico está pensando en algo que desde hace mucho se ha llevado a la práctica en la vida cotidiana: la realidad no es una manta hecha de retazos.

En este debate, los estudios sociales y culturales están avanzando por la vía de pensarse la transdisciplinariedad, como nueva forma de abordar lo social y lo cultural, yendo más allá de lo meramente disciplinar.

Temáticas como el poder, la historia, la ideología, el colonialismo, nos demuestran que no hay una sola lectura y que lo disciplinar se agota rápidamente y, por lo tanto, se requiere echar mano de saberes conexos que nos permitan tener una mirada más amplia y que permitan hacer circular experiencias de diversa índole, haciendo del conocimiento un bien de todos y no una cofradía o secta secreta de unos pocos iniciados.

Desde esta perspectiva, la Línea “Sujeto Contemporáneo” reconoce en el trabajo social, como disciplina que, inmersa en las denominadas

ciencias sociales, no puede estar aislada de las exigencias transdisciplinarias que más que una moda se presentan como un imperativo para nutrir no solo el quehacer que le es propio, sino que además aporte y se sienta obligada a estar a la altura de los debates contemporáneos, pues las exigencias en lo social no dan espera y se requiere de las ciencias sociales y humanas una acción transformadora, pero con un sentido analítico y crítico. En este orden de ideas, se puede pensar que el trabajador social pueda acceder a discusiones desde la psicología, la historia, la antropología, la economía, la sociología e incluso el psicoanálisis.

### **Autores**

- Jacques Lacan
- Jacques-Alain Miller
- Michael Foucault
- Hugo Zemelman
- Loïc Wacquant

### **Enfoques**

- Psicoanálisis
- Post-estructuralismo
- Constructivismo

### **Investigadores que hacen su aporte**

- Docentes
- César Augusto Pinzón Torres
- Merceditas Beltrán Flétscher
- Estudiantes
- Leidy López
- Jinneth Espejo
- Anyela Ávila
- Ángela Valencia
- Johan Perea

## Enfoques metodológicos predominantes en el abordaje de los temas de la línea

- Etnografía
- Análisis de discurso

## Proyectos de investigación que han venido alimentando la línea

- Jennifer Paola Quintero García, Leidy Karina Rodríguez Quintero, *Interpretación de la ausencia de la figura paterna en el menor infractor: una mirada desde trabajo social.*
- Angélica Herrera Domínguez, *Análisis interpretativo de las consecuencias de una historia de violencia intrafamiliar en diez adolescentes del colegio Bernardo Jaramillo de la localidad de Tunjuelito.*
- Alejandra Rodríguez Neuta, Luisa Fernanda Silva, *Pertinencia de la participación de la disciplina del trabajo social en el proceso de atención psicológica del Programa de Trabajo Social, UNIMINUTO Bogotá/Sede Principal.*
- Anyi Vanessa Ayala Alonso, Ángela Carolina Moreno Gómez, *Análisis del discurso de la Asociación Servidores del Servidor, acerca de la concepción de sujeto habitante de calle.*
- Leidy López, Jinneth Espejo, Anyela López, Ángela Valencia, *Concepción de sujeto en los consultorios de atención psicológica pertenecientes a la red Isuap, nodo Bogotá.*

## Proyecciones

- Socialización de la experiencia del semillero Sujeto y Subjetividades en Encuentro Universidad de La Guajira
- Investigación sobre cuerpo
- Participación seminario cátedra libre Martín Baró, segundo semestre de 2012

- Análisis de percepciones de riesgo frente al consumo de psicoactivos en estudiantes de trabajo social UNIMINUTO
- Sistematización cátedra *habilidades interpersonales*.

## Referencias

- Albano, S (2006). *Michel Foucault. Glosario epistemológico*. Buenos Aires: Quadrata.
- Alemán, J. (1996). *Lacan-Heidegger*. Buenos Aires: Editorial El Cifrado.
- Foucault, M. (1993). *Historia de la locura en la época clásica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (2003). *Historia de la Sexualidad. Volumen 3: La inquietud de sí*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (2005). *La Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Akal.
- \_\_\_\_\_ (2008). *El nacimiento de la clínica*. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (2010). *El Orden del discurso*. Barcelona: Tusquets Editores.
- Freud, S. (1948). *Obras Completas, 1*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Miller, J. A. (2007). La era del hombre sin atributos, en *Escritos del Psicoanálisis de orientación lacaniana*. Documento en línea disponible en <http://psicoanalisislacaniano.blogspot.com/2007/05/la-era-del-hombre-sin-atributos.html>. Consultado el 6 de febrero de 2011.
- Max Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana. Conceptos, aportes y algunas reflexiones*. Montevideo: Editorial Norman Comunidad.
- Wallerstein, I. (2005). *Las incertidumbres del saber*. Barcelona: Gedisa.

*Capítulo 3. El sujeto toma la palabra*

Zemelman, H. (2004). En torno de la potenciación del sujeto como constructor de la historia, en Laverde, M. C., Daza, G. & Zuleta, M. (Eds.) *Debates sobre el sujeto: Perspectivas contemporáneas*. Bogotá: Universidad Central DIUC, Siglo del Hombre Editores.

## EXPERIENCIAS DESDE LA CARTOGRAFÍA SOCIAL. EL SENTIR MÁS ALLÁ DEL RECORRIDO

MERCEDITAS BELTRÁN FLÉTSCHER\*

Caminante no hay camino, se hace camino al andar

ANTONIO MACHADO

Este documento tiene el propósito de compartir dos ejercicios realizados con poblaciones distintas: la primera de ellas, menores en conflicto con la ley y profesionales acompañantes de su proceso pedagógico, y la segunda, padres de familia vinculados con jardines infantiles y algunos profesionales que apoyan la formación de los usuarios de los mismos. Esta experiencia mirada desde la cartografía social cobra vigencia en espacios comunitarios, y tiene la intención de ampliar la percepción tanto de estudiantes como de líderes comunitarios y personas interesadas en las metodologías de investigación de tipo cualitativo, con base en principios básicos como el territorio común, lo consciente e inconsciente, el lenguaje, cambios y permanencias, análisis de las partes y el todo, así como las emociones que atraviesan los recorridos en cada uno de los territorios. El análisis de estos factores permite al investigador un acercamiento distinto a la realidad en conjunto con los actores partícipes de la misma, y dimensionar aspectos distintos que desde afuera se suponen o no se contemplan.

\* Docente Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

## Introducción

Cuando de procesos investigativos se habla en las ciencias humanas y sociales, surgen preguntas, intenciones e intereses que confrontan las cosmovisiones que se han tenido desde las concepciones teóricas, metodológicas, y sobre todo del sujeto o los sujetos a los que el ejercicio investigativo pretende acercarse; en esta discusión participa entonces la metodología cuantitativa, cuyo interés está dado en la medición, la explicación e incluso la predicción de los fenómenos sociales que estudia, cuyo origen está dado desde las ciencias exactas; y la metodología cualitativa, cuyo origen proviene de la sociología y la antropología, se interesa por aquellas cosas que el número o el dato no ve, desde el discurso, la percepción, y en este caso la emoción que acompaña las circunstancias sociales que se están estudiando. Por supuesto es decisión de quien realiza este tipo de ejercicios la ruta a seguir, sin embargo, cuando de seres humanos se habla, la posibilidad de encontrarse desde esa condición de humanidad amplía la mirada y enriquece el análisis de una realidad.

Como se trata de metodología cualitativa, la técnica elegida es la Cartografía Social, que se remonta al método de investigación de la educación desde la IAP, denominada “mapas parlantes”, empleada en el caso de los indígenas nasa en los años setenta, pues es una herramienta que permite recoger la historia no escrita de las comunidades, y de una manera fácil analizarla y transmitirla; consiste en “trabajar con la gente sus conocimientos orales y tradicionales, graficándolos en paneles y permitiendo conocer y debatir la realidad en momentos, lugares y temas de interés” (Bonilla, 2006, p. 1). Al aproximarse a los grupos sociales desde metodologías como esta, se dimensiona la realidad de una manera distinta y permite el acercamiento a esos detalles y precisiones por las que los modelos positivistas no pasan.

En este proceso, Víctor Daniel Bonilla señala que:

En su experiencia con estas comunidades, los mayores de Jambaló solicitan al investigador realizar una cartilla que facilitara en los jóvenes entender la violencia que se vivía en ese momento, por ello se construye este instrumento pedagógico en donde se recoge la lucha política pasada

y presente y que incluía dos mapas: el país paez y las guerras de liberación indígena, con la intención no solo de entender la lucha, sino de tomar decisiones claras, firmes y eficaces frente al quehacer en ese momento. (Vasco, 2010, p.10)

Dadas estas condiciones, esta es una herramienta valiosa que reconoce la historia, sus actores, sus procesos, y que potencializa el encuentro, lo vital, lo humano, con ese otro que ya no es objeto de investigación sino que como sujeto construye, participa y siente.

La Cartografía Social es entonces un

Ejercicio de auto-observación y autoanálisis que se hace elaborando mapas, en el que cada quien se asume y actúa como un espejo que refleja una imagen del campo relacional construida con sus propias percepciones, representaciones y valoraciones. Esta imagen, una vez producida, comienza a ser remodelada con base en la nueva información creada y compartida en el intercambio de percepciones con los otros. (Castro & González, 2005, p.11)

En este orden de ideas, esta herramienta precisa la posibilidad de encuentro entre los sujetos partícipes del proceso investigativo y el reconocimiento de la historia vivida por cada uno de ellos en un territorio común y en los recorridos que se han realizado en el mismo, rescata la percepción de estos elementos, que es discutida y comentada con los demás actores del proceso, y alimenta y enriquece la mirada plana que desde fuera se puede tener de una realidad en particular.

Otros autores la denominan como

Un medio para ordenar el pensamiento y generar conocimiento colectivo. Ubica nuestro papel como sujetos transformadores, visibiliza lo micro, el mundo de las relaciones cotidianas, en el territorio donde existimos y construimos. Es una herramienta que nos permite ganar conciencia sobre la realidad, los conflictos y las capacidades individuales y colectivas. (García, 2003, p.2)

Otro factor importante a tener en cuenta es el nominado por Rolnyk, quien manifiesta que “ el criterio de las elecciones del cartógrafo

es descubrir qué materias de expresión –mezcladas con otras composiciones del lenguaje– favorecen el pasaje de las intensidades que recorren su cuerpo en el encuentro con otros cuerpos que pretende entender” (1989, p. 1); es decir que el alcance la cartografía está conectado no solamente con lo que las palabras de los participantes en el ejercicio quieren o pueden decir, sino la pasión del investigador en el proceso.

Además de ello, para el investigador “entender nada tiene que ver con explicar y mucho menos con revelar. Para él no hay nada arriba (cielos de la trascendencia) ni abajo (brumas de la esencia). Lo que hay arriba, abajo y por todos lados son intensidades buscando expresión”, aquí se muestra claramente el alcance de lo cualitativo, desde la manifestación de los afectos a través del lenguaje en un espacio demarcado geográficamente, con una intención determinante del cartógrafo y es que “el problema no es el de lo falso vs. lo verdadero, ni el de lo teórico vs. lo empírico, pero sí el de lo vital vs. lo destructivo, el de lo activo vs. lo reactivo. *Lo que él quiere es participar, embarcarse en la constitución de territorios existenciales, constitución de realidad*” (Rolnyk, 1989, pp. 1-2), lo que hace la distinción entre la objetividad y subjetividad de los procesos investigativos, haciendo al investigador un actor activo en todo el ejercicio, quien desde la emoción propia y de los otros, logra adentrarse en las realidades de una manera particular, única.

Estas apreciaciones permiten entonces remitirse directamente a los elementos indispensables en el ejercicio metodológico de la cartografía social, ellos son:

- a. La conversación: Aquí se encuentran las verbalizaciones de lo que ha ocurrido, ocurre y posiblemente ocurrirá en el territorio, a través de un intercambio solidario y amable de las historias de las personas que han tenido vivencias en el mismo.
- b. Los mapas: En ellos se trata de graficar con el uso de convenciones, un territorio y/o fenómenos que ocurren en el mismo, ya sean actuales, pasados o futuros. Es un esquema de la realidad que nos orienta para encontrar algún lugar. Se pueden elaborar tantos mapas como intenciones de adentrarse en una realidad, explorando relaciones, dinámicas, emociones, actividades sociales, políticas, culturales, entre otras. Para su adecuada interpretación se requiere el uso de símbolos que la puedan representar.

- c. El territorio: Su significado literal supone una superficie terrestre, conformada por elementos físicos y humanos de una región y desde lo social, relaciones entre sociedad y espacio físico en ámbitos políticos, económicos, vinculares, etcétera. La única condición es que sea compartido. Dentro del territorio puede surgir una categoría (para algunos es sinónimo) denominada:
- d. Espacio: Lugar donde se desenvuelven los grupos humanos en relación con su medio ambiente. Según Lobato, “puede estar referido a algunas locaciones así como a una porción específica de la superficie terrestre en que el hombre imprime sus marcas, o usado en diversas escalas como: global, continental, regional, de la ciudad, del barrio, de la casa, de su interior, etc.” (citado por Flores 2009, p. 1).
- e. Lo consciente e inconsciente: En el momento de realización del mapa y la conversación que surge, permite que algunos actores hagan conscientes recorridos, situaciones y vivencias que ocurren en el territorio y que no se tenían presentes hasta el momento del ejercicio investigativo. Los relatos de algunos actores despiertan el recuerdo en otros y hacen aún más interesante el desarrollo del ejercicio cartográfico.
- f. El lenguaje: Esta metodología permite la expresión creativa verbal y no verbal del significado de ese territorio para cada uno de los participantes, no excluye a ningún tipo de persona como menores de edad, personas iletradas, etcétera. Por ello, no necesariamente se escribe, también se dibuja, y más allá de ello, la actitud es clave para hacer lecturas de lo que las personas quieren manifestar.
- g. Cambios y permanencias: Esta categoría favorece la mirada ante las tendencias frecuentes y procesos de transformación que han vivenciado o vivencian los partícipes del proceso, aquí es importante tener claro si es un mapa del pasado, presente o futuro o si el ejercicio cartográfico pretende un análisis trasversal en distintos periodos de tiempo, se puede realizar uno por cada espacio de tiempo.
- h. Las partes y el todo: Como la concepción del territorio no es la misma para cada actor, algunos hablan de ello como un todo y algunos hablan de espacios significativos en el mismo, de acuerdo con sus vivencias. La suma de estos relatos hace que la visión del territorio sea más amplia y profunda.

- i. Las emociones: Una de las condiciones más importantes de este ejercicio, es la emocionalidad que cada situación, sitio y persona despierta en cada actor, y es la manifestación de esas historias en el cuerpo de cada uno, clínicamente determinadas como los impulsos que inducen a la acción, en los relatos podemos encontrar: miedo, alegría, agresividad, culpa, entre otras.

## **Metodología**

En este aparte se comenta la manifestación de cada uno de los elementos clave del proceso de cartografía social en cada territorio. A través de la realización de los mapas, que para el caso de los menores infractores, es la institución donde se encuentran privados de la libertad y en el grupo de padres, los mapas corresponden a los barrios donde residen, que forman parte de sectores marginales de la ciudad de Bogotá.

Los análisis se dividen en dos subtítulos, cada uno corresponde a un grupo de actores, es decir menores infractores y padres de familia y en cada uno se describen desde la voz de estos, los significados que encuentran en las siguientes categorías: actores, conversación, mapas, territorio, lo consciente e inconsciente, el lenguaje, cambios y permanencias, y las emociones.

## **Actores**

Para contextualizar, se refiere a continuación la caracterización de los dos grupos de personas que son motivo de este escrito: el primero de ellos son jóvenes entre los 12 y 18 años privados de la libertad por haber cometido una infracción y que reciben un proceso pedagógico determinado por instancias legales según el Código del Menor, hoy Ley de Infancia y Adolescencia 1098. En este estudio también participan algunos profesionales que acompañan el proceso de los jóvenes en mención; en dicha institución se presentaba un fenómeno particular relacionado con altos niveles de reincidencia de los jóvenes en conductas delictivas así como la evasión de los mismos del ámbito institucional. La preocupación de las instituciones involucradas y de los entes legales y de protección de estos menores de edad por estas dos situaciones llevó a la

realización de este estudio, pues los ejercicios cuantitativos realizados con antelación no daban luces suficientes para analizar estos fenómenos con claridad. Por ello, desde el Observatorio de Infancia y Familia del Centro Zonal Puente Aranda se realiza este proceso investigativo que involucra a profesionales de la Institución, del ICBF y un equipo consultor.

El segundo grupo son padres de familia que tienen a sus hijos en nueve jardines infantiles en convenio entre la Secretaria de Integración Social y una Caja de Compensación en la ciudad de Bogotá; dichos jardines se encuentran ubicados en sectores marginales de la ciudad, el sustento de estas familias proviene del trabajo informal, en algunos casos de la vinculación con empresas en empleos operativos, bajos ingresos económicos, entre otros; por disposiciones legales externas se efectuarían algunos cambios en algunas condiciones del proceso educativo de los niños en cuanto a horarios, alimentación y dotación. Debido a las implicaciones emocionales que este proceso pudiera tener, se pensó en una metodología particular para encontrarse con estos padres y poderlos preparar para esta eventualidad de una manera creativa y cercana que por lo menos permitiera el acercamiento personal y la escucha más allá de un documento que informe acerca de dichas modificaciones. En este ejercicio participan ocasionalmente algunos de los profesionales que acompañan el proceso formativo de los niños que asisten diariamente a los jardines.

Aunque son dos poblaciones absolutamente distintas, dado que una de ellas se encuentra de manera permanente y fija en un lugar, la otra se encuentra ocasionalmente en el mismo territorio; más allá de las diferencias, esta metodología permite ser utilizada con cada una de ellas.

## **En la comunidad de internamiento**

*La conversación:* El espacio conversacional en este grupo favorece hablar de la dinámica institucional más allá de la normatividad, confluyen jóvenes de diferentes edades y que han cometido diversas infracciones, su diálogo se da en torno a los motivos institucionales que los llevan a reincidir; es decir, no se sienten escuchados, manifiestan que el proceso no favorece resolver las situaciones personales, familiares y sociales que redundan en la repetición del comportamiento infractor. En cuanto

a la evasión, lo que refieren tiene que ver fundamentalmente con la privación de la libertad en contra de su voluntad y la inconformidad con los espacios existentes, en especial el académico, pues para algunos no es de su gusto o interés. La conversación es grabada en su totalidad con autorización de los actores, para luego ser transcrita y analizada.

*Los mapas:* El mapa utilizado en este ejercicio, corresponde al perímetro del plano de la institución, en los que se acordaron algunas convenciones para graficar los sitios que más agradaban a los chicos, y los que no; así como las relaciones y las personas significativas. El mapa estaba plasmado en papel y se utilizaban marcadores y colores para señalar y graficar las convenciones.

*El territorio:* Es el que se representa en el mapa, está compuesto por 16 alojamientos, teatro, capilla, aulas, talleres, consultorios médico, odontológico, psicosocial, coliseo, gimnasio, teatro, capilla, canchas deportivas, oficinas administrativas, residencia de los religiosos, comedor: los límites están demarcados por un muro construido en concreto, rodeado por el Río Tunjuelito, el Colegio Campestre Cafam, el Hogar Femenino Luis Amigó, la Avenida Gaitán Cortés y un barrio de invasión.

*Lo consciente e inconsciente:* En la conversación de los actores, se evidencian situaciones dolorosas e internas de cada partícipe, que no habían sido develadas en otros espacios del proceso del joven en la institución, de igual manera los profesionales tienen una percepción de los chicos que en ocasiones no tiene puntos de encuentro con estos y que impacta directamente el desarrollo del ejercicio pedagógico y terapéutico.

*El lenguaje:* Aquí se utilizó el lenguaje callejero por la mayoría de asistentes, y en particular el uso de códigos y señales no verbales que son desconocidas para algunos profesionales y miembros del equipo investigador y que incentiva un diálogo diferente en la medida que los chicos empiezan a explicar el significado de esos códigos en el contexto callejero. En particular las señales son muy importantes, y en su contexto de origen han sido fortaleza adaptativa para ellos. Se percibe desazón por su situación legal y preocupación por su grupo familiar, en particular figura materna y hermanos menores.

*Cambios y permanencias:* En esta parte, se notó cómo la institución, las relaciones y las dinámicas cambian, sobre todo para aquellos chicos que han estado más de una vez en ella (dada su reincidencia) y esta discusión alimentó la apertura en la dimensión del proceso para los profesionales, sobre todo en los factores del programa que no atienden a la necesidad de los jóvenes.

*Las partes y el todo:* Aquí se notó cómo para algunos es importante el espacio académico, para otros el espiritual, para otros el deportivo e incluso el nutricional; otros hacen mención a la institución como un todo sin dividirlo en sus distintas áreas. De igual manera puede ser una historia parcial o total.

*Las emociones:* Es evidente cómo el discurso también permite notar la sensación que producen eventos, relatos y espacios en este grupo de jóvenes, incluso olores y texturas, esto remonta al miedo a la continuidad en la institución, ansiedad por situaciones externas que no se pueden manejar, la culpa por su pérdida de libertad, la alegría por estar sanos, vivos y aprendiendo cosas útiles para su vida, la tranquilidad de poder compartir semanalmente con sus familias, incluso se recrea la emocionalidad vivida en intentos de evasión previas o evasiones consumadas, entre otras.

## **En la comunidad de jardines infantiles**

*La conversación:* Giró en torno a la construcción de una casa (de papel) con materiales que se entregan en el momento del ejercicio, se manifestaban diseños, estilos, colores y permitía dimensionar un tipo de liderazgo en cada grupo. Se prestó particular atención a las verbalizaciones de los actores, algunas fueron grabadas en los archivos de voz, para tomar atenta nota de la manifestación de estos padres de familia.

*Los mapas:* Eran construidos libremente por los partícipes del proceso, la única instrucción era que debían construir una casa, las condiciones las ponen los padres que realizan el ejercicio, allí se les entregaba papel kraft o periódico, las diseñan en una o varias dimensiones.

*El territorio:* Aunque se comparte un territorio común que es el jardín infantil al que pertenecen los hijos de los actores, hay un territorio que se construye, que es el ejercicio de realizar la casa, que aunque no es un espacio físico constituido sí se convierte en un punto de encuentro y conexión entre los padres, pues se da en la construcción de una meta común entre ellos.

*Lo consciente e inconsciente:* En esta parte se conecta con la decisión o el sueño de algunos padres de tener casa propia, las circunstancias que han vivido en ella y el temor a la pérdida de sus viviendas en circunstancias trágicas, como las que se presentan con la ola invernal.

*El lenguaje:* El lenguaje es coloquial, muy familiar, cotidiano e incluso cercano a pesar de que los tiempos y frecuencias de encuentro de estos grupos de padres es breve. La apariencia y la actitud hablan todo el tiempo por ellos y permiten develar la emoción que les genera la situación de construir una casa.

*Cambios y permanencias:* Como la intención de este ejercicio es preparar a los padres para un proceso de cambio, se les solicita a mitad del diseño de cada casa cambiar a otro grupo y continuar en ese segundo; allí, a pesar de haber un choque, se nota la capacidad creativa y la intención de completar un sueño propio o común, así se cambie el espacio. No obstante, hay algunas cosas que permanecen en cada grupo y se trasladan a las nuevas casas que se construyen.

*Las partes y el todo:* Este momento es definitivo, dado que requiere de conciliaciones entre los integrantes de los grupos, pues para algunos el diseño es desde la casa en su totalidad, y para otros se piensa y diseña por espacios o por pisos, estos factores se tienen que conciliar, incluso algunos piensan en edificios y otros en casas para clima cálido, frío y hasta resistentes a las inundaciones.

*Las emociones:* El contenido emocional aquí es tan fuerte como importante, dado que se develan miedos, temores, culpas, alegría, tranquilidad, seguridad, y remonta a los padres a dialogar sobre lo que pasa o ha pasado en sus casas y en sus vivencias, de igual modo se hace una proyección de quienes viven en arriendo y anhelan tener casa propia y de quienes la tienen, se habla de las mejoras y arreglos que esta pudiera tener.

## Resultados

### *En la institución de menores*

TABLA 1		
CATEGORÍAS	JÓVENES	ADULTOS
Área personal	Para los jóvenes cobran gran peso: la influenciabilidad, el gusto por el hurto, ambición y materialismo, así como la carencia de metas claras, falta de compromiso con el programa.	Para los adultos del programa la reincidencia y evasión se fundamenta en las desmotivaciones vitales, seguidas del arraigado estilo de vida callejero, vulnerabilidad a la presión externa, baja autoestima y auto concepto deteriorado, así como la resistencia al cambio.
Área familiar	Los jóvenes consideran que en las familias pesa la falta de confianza, carencia de autoridad y supervisión, falta de diálogo así como las dificultades económicas.	Es muy significativo para los adultos la violencia intrafamiliar, modelos negativos familiares, falta de apoyo familiar, disfunción familiar, así como la carencia de posicionamiento de las figuras de autoridad.
Área social	Los jóvenes ven claramente como nocivos los ambientes de consumo y de calle, así como las personas que pertenecen a los mismos y con quienes estos socializan.	Los empleados del programa evalúan como raíces del problema social el desempleo, contextos sociales de alto riesgo, presión social y amistades negativas, estigmatización y rechazo.
Área institucional	Los alumnos consideran el mayor porcentaje de reincidencia y evasión como debido al desinterés por el programa.	En el programa se ve la carencia de herramientas, en particular con jóvenes reincidentes, de prevención de la recaída e intervención

CATEGORÍAS	JÓVENES	ADULTOS
		diferencial por haber realizado un proceso de internamiento previo, así como la laxitud en el sistema de contingencias, en particular frente a conductas reiterativas.
Área legal	Para los jóvenes son de gran peso los antecedentes legales en relación con la evasión y la reincidencia, medidas jurídicas extensas. Así como casos que no se han cerrado o la posibilidad de cumplir la medida jurídica en otra institución.	Es evidente que la interrupción de los procesos por decisiones jurídicas se relaciona en un alto porcentaje con la presentación de conductas infractoras repetitivas, seguidas por la flexibilidad del Código del Menor y la permisividad jurídica en algunas amonestaciones o en la asignación de algunas medidas.

### ***En los jardines infantiles***

El grupo realiza análisis interesantes en cuanto a los esquemas reiterativos que desde su niñez han perpetuado y que repiten tanto en su núcleo familiar, el laboral y demás áreas de ajuste emocional, reportando que en ocasiones se repiten ciclos y que nos cuesta salir de los mismos; el ejercicio permite confrontar estas creencias y contemplar posibilidades distintas de asumir una realidad espontánea y novedosa.

Se realiza reflexión a través de la representación de una situación problema cotidiana y la solución que el grupo generaría ante la misma, en donde se percibe la apertura y disposición a contemplar diversas rutas para lograr trascender las situaciones críticas que la vida a diario plantea, y en especial la vida cotidiana del jardín.

En cuanto a la jornada, los profesores vieron el cambio como una oportunidad para organizarse y conciliaron posibles horarios para las reuniones y las tareas periódicas con las que deben cumplir, de igual manera la posibilidad para hacer exigencias a los padres.

En relación con el alimento, se asume como un tema preventivo en el ámbito de salud; es bien recibido, discutiendo los beneficios para la atención integral de los niños, de igual manera permite que sus padres asuman el acompañamiento y responsabilidad cuando los chicos están enfermos.

Se entregará una sudadera a los niños: Se considera un aporte a la situación económica de las familias y además de ello permite que se pueda exigir en temas de estética, aseo y otros.

## **Conclusiones**

### ***En la institución de adolescentes***

- Dentro de la atención individual, las intervenciones deberían apuntar a reflexiones de tipo existencialista en donde se orienten expectativas diferentes al estilo de vida de la calle desde aspectos motivacionales acordes con la escala de necesidades e intereses de los jóvenes que realizan proceso.
- Otra área de trabajo fuerte en lo personal es el desarrollo de la capacidad para afrontar la presión de iguales y de habilidades de resiliencia a la contaminación social en la que se encuentran inmersos los usuarios del programa.
- De igual manera se puede construir colectivamente con ellos el trabajo que se va a realizar dentro del programa como manera de generar compromiso y sentido de pertenencia frente al mismo.
- Dentro del trabajo familiar hay un común denominador que es la falta de autoridad, respecto a lo cual se debe enfatizar no solo el trabajo con padres, sino también reconciliar a los jóvenes con el concepto y significantes de autoridad.
- Así mismo la violencia intrafamiliar marca el derrotero de las disfunciones, factor sobre el cual se tiene que incrementar el trabajo tanto preventivo como de afrontamiento y contención.
- En cuanto a la situación económica, para algunos es excusa, pero para otros sí es una variable muy significativa que debe mirarse desde

ámbitos como lo social comunitario o, a través de las familias líderes, la creación de proyectos que se pudieran presentar a entidades que ofrezcan apoyo a microempresas o de economía solidaria, como ser la Fundación Compartir o El Banco de la Mujer. Esto sería un trabajo en red en el que tendríamos que comprometernos todos los protagonistas de esta historia.

- En cuanto al ámbito social, es de resaltar que se repite como indicador problemático tanto la situación económica de las familias y jóvenes como la carencia de oportunidades de formación académica, técnica y legal, lo que invita de manera urgente a pensar en opciones externas que favorezcan la creación de empleos y remuneración a los mismos.
- Se presenta de manera recurrente la presión social como un riesgo alto en la problemática de la reincidencia, lo cual señala la necesidad de fortalecer cada vez más en nuestros jóvenes la auto eficacia, auto concepto, estima personal, establecimiento de criterio y límites frente a coetáneos nocivos.
- Sigue siendo una constante la necesidad de crear estrategias motivacionales que faciliten en los jóvenes no solo la contemplación de la problemática sino también la necesidad de ayuda, que a pesar de que el programa la ofrece, aún muchos no lo reconocen.
- Aunque el Manual de Convivencia fue conciliado, en algunos casos no opera o no es funcional, lo cual desemboca en la oposición y desafío a normas claves, factor que desde el Consejo Estudiantil podría retomarse con el fin de sensibilizar a los participantes respecto a su importancia y multiplicar dicha sensibilización al interior de los grupos a través de sus representantes.
- Es muy importante que el trabajo en red interinstitucional con la parte jurídica sea un hecho en la medida en que se hacen procesos paralelos, el terapéutico y el jurídico; en ocasiones estos van por lados diferentes, cuando deberían complementarse, particularmente en los casos en que en ninguno de los dos tipos de proceso mencionados los jóvenes han cumplido, haciendo caso omiso tanto de las instituciones como del Código del Menor, hoy Ley de Infancia y Adolescencia. Con los jueces también se podrían discutir

en determinados casos el tiempo jurídico vs. el del programa, como manera de reducir incertidumbres y expectativas irreales cuando hay repetitividad de la conducta infractora.

- También sería interesante convocar a los Defensores Públicos y de Menores, con el fin de establecer compromisos y acuerdos que faciliten no solo una mejor atención a los jóvenes, que es el fin último de su trabajo, sino también al cumplimiento de los procesos terapéutico y jurídico.

### ***En los jardines infantiles***

- Habiendo generado confianza y acercamiento, los padres inician el ejercicio de construcción de las casas, en el que evidencian bastante creatividad, motivación y total disposición.
- Se retoma la experiencia vivida en torno a los pensamientos y sentimientos relacionados con los procesos de cambio generados en su vida cotidiana, enmarcados en el miedo a la pérdida, la culpa por las personas o situaciones que se puedan afectar y la visión de túnel o la repetición de ciclos motivados por la presión y/o historia familiar, por los comentarios de los allegados y la resistencia a dar miradas distintas a las que históricamente se han contemplado. Es un grupo con padres muy jóvenes en donde la dimensión de la responsabilidad y el compromiso ha estado afectada por el azar o la influenciabilidad, pero no siempre por convicción, por tal razón se realiza la reflexión y énfasis específico en estos temas con el fin de motivar el análisis y reflexión en procesos de cambio propio.
- La dinámica se hace más interesante cuando se discuten las situaciones que llevaron a la puesta en común a través de los juegos de roles; allí se nota la evidencia de circunstancias propias en donde los participantes se permiten expresar, analizar e incluso contemplar salidas a situaciones problema que no habían revisado anteriormente y que les ofrece un valor agregado a su vida cotidiana.
- Al grupo no solo le agrada la metodología, sino que solicita la realización de talleres con temas similares y el cumplimiento de compromisos de parte de los padres.

- La participación y motivación permanente de los asistentes, así como la aplicación de estos temas a su vida personal.
- Los cambios a implementar los asumieron positivamente.

## Referencias

Beltrán, M. (2006). *Exploración de variables de reincidencia y evasión en la Escuela de Trabajo El Redentor*. Informe final de aportes al proceso investigativo. Bogotá: Documento de trabajo de la Escuela de Trabajo El Redentor.

\_\_\_\_\_ (2011). *Cambiar es crecer. Informe final Jardines en Convenio Secretaria de Integración y Caja de Compensación Familiar*. Bogotá.

Bonilla, V. (2006). “Mapas Parlantes y Sonovisos”, documento en línea disponible en <http://victordanielbonilla.com/mapas.html>. Consultado el 3 de junio de 2011.

Castro, R. & González, Y. (2005). Discursos y prácticas ante la evasión y la reincidencia en las instituciones de protección. En *Investigación cualitativa en las ciencias sociales en el marco de la investigación social participativa*. Bogotá: Proseder.

García, C. (2003). La Experiencia de Cartografía Social en la Fase Piloto del Proyecto Barrios del Mundo. En *estudio preliminar*, junio de 2003.

Enda Colombia (2002). *La Cartografía Social como recurso metodológico en los procesos de construcción social del territorio*. Bogotá: Enda.

Lobato, R. (2009). “Espaço: un conceito chave da Geografia”, en *Geografia, conceitos y temas*. Elías de Castro, Iná, Paulo César da Costa Gomes, Roberto Lobato Correa orgs., Río de Janeiro, Bertrand, pp. 16-47. Traducción Mónica Flores Klarik en *Antropología y Problemática Regional*, 2009. Documento en línea disponible en <http://es.scribd.com/doc/52143220/CONCEPTO-DE-ESPACIO>. Consultado el 5 de junio de 2011.

- Rolnyk, S. (2009). Cartografía Sentimental. Colegio Pcial. Alicia Moreau de Justo. Tierra del Fuego. 2009. Capacitación Autogestiva. Traducción de Cartografía Sentimental “transformações contemporâneas do desejo” “, Sao Paulo, Estação Liberdade, 1989. Traducción de Andrea Álvarez Contreras. Supervisión conceptual: Dr. Hernán Kesselman. Documento en línea disponible en <http://www.lawebdelcpo.com.ar/cartografia%20sentimental.htm>. Consultado el 27 de mayo de 2011.
- Vasco, L. (2010). “Experiencias de Educación propia en Guambía”, ponencia en el III Foro de Estudiantes de Etnoeducación en la UNAD, Palmira, noviembre de 2010. Documento en línea disponible en <http://www.luguiva.net/documentos/detalle.aspx?id=150&d=10>. Consultado el 3 de junio de 2011.

## EL DISCURSO DE LA IDENTIDAD COMO PRÁCTICA DE USO DEL PODER

CÉSAR PINZÓN\*

En el ámbito de la academia mucho se habla de la importancia de tener una identidad en lo que se refiere a lo profesional. “hay que tener identidad con la profesión”, se dice, sin detenerse a reflexionar sobre lo que significa este discurso.

La identidad, como principio lógico tiene sus raíces en el pensamiento griego, así, Aristóteles dice:

En sentido esencial, las cosas son idénticas del mismo modo en que son unidad, ya que son idénticas cuando es una sola su materia (en especie o en número) o cuando su sustancia es una. Es, por lo tanto, evidente que la identidad de cualquier modo es una unidad, ya sea que la unidad se refiera a pluralidad de cosas, ya sea que se refiera a una única cosa, considerada como dos, como resulta cuando se dice que la cosa es idéntica a ella misma. (*Met.* V, 9, 1018a7)

La identidad supone, para este autor, que dos elementos, en tanto comparten las mismas características pueden llamarse idénticos, es decir, hay una identidad entre ellos. De igual forma, hay identidad cuando un objeto es idéntico a sí mismo.

---

\* Docente Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

Esta cuestión pone de relieve lo problemático que, de entrada, supone el abordaje de este concepto, por cuanto se puede decir que, tanto hay identidad consigo mismo, como con otro que comparta las mismas características.

Esta dificultad de formalización llevó por muchos años, a discusiones que llegaron hasta el siglo XIX, con el nacimiento, por parte del lógico y matemático Georg Cantor, de la teoría de conjuntos. Dicha teoría se basa en el principio fundamental del agrupamiento, a partir de un rasgo que se tiene en común en los elementos que conforman tal conjunto, una identidad. Así, si hablamos de un conjunto de objetos, este debe estar compuesto por elementos que cumplan con la función de tener algo en común. Un ejemplo de ello es el caso de las letras del abecedario, cuya función es precisamente esa de ser letra.

De esta forma, si el conjunto es llamado “conjunto de las letras del abecedario”, que denominaremos  $A$ , sus elementos pertenecen a él, en tanto respeten el principio a partir del cual se constituyen en parte de ese conjunto. Por lo tanto  $a \in A$  y todos los demás elementos cumplirán con la misma función:  $b \in A$ ;  $c \in A \dots$  y así todos los demás. Los elementos del conjunto, por lo tanto, comparten un rasgo que los hace parte de ese conjunto y que se erige, a su vez, como principio de identidad, es decir, como principio que identifica a cada uno por ser idéntico en la función que cumple en el conjunto.

La construcción básica de este principio no dejó de ser, también, problemática, y no tardaron varios matemáticos contemporáneos a Cantor, entre ellos Bertrand Russell, en encontrar inconsistencias en la formulación de esta teoría. Russell, con su denominada “paradoja” introduce la duda en todo el sistema que apoyaba esta teoría. Él señalaba que había casos en los que el conjunto puede ser elemento del mismo. Así, por ejemplo, habla de esta paradoja con el ejemplo del conjunto de libros que contiene todos los libros, y que están reseñados en un catálogo que, a su vez es un libro. En esta sencilla paradoja se abre la pregunta si ese catálogo debe ser parte del conjunto de libros, cuestión que daría como consecuencia que no todos los libros estarían reseñados, pues, faltaría un libro que incluyera ese catálogo; o, por el contrario, ese libro, que es el catálogo, no podría incluir TODOS los libros.

Esta cuestión planteada por Russell nos deja en evidencia frente a la posibilidad de hacer de una serie de elementos, un conjunto cerrado que esté determinado por la función de identidad, como correlato de aquello que los hace pertenecer a un grupo determinado. Siempre habrá un elemento que romperá con la homogeneidad y ese elemento puede ser cualquiera del conjunto. Es decir, que lo que Russell presenta es que cualquier elemento del conjunto es excepción de sí mismo, quebrando la unidad.

De esta forma, y extrapolándolo a la experiencia cotidiana, donde se intenta unificar, bajo la égida de la identidad, podemos decir que no hay un conjunto, en el ámbito de lo social, que pueda considerarse como conjunto cerrado. No puede haber un elemento último que cierre y concluya a dicho conjunto, pues, siempre habrá otro elemento que quede excluido y que se constituya en excepción.

De esta manera, puede concluirse que en toda lógica de agrupación social la exclusión como forma que reafirma la identidad de los elementos dentro del conjunto es necesaria para que este sea cerrado. Se requiere que haya un elemento diferente para que se reafirme la identidad de aquellos que aspiran a pertenecer al conjunto. De esta forma, el principio de segregación parte de la premisa de exclusión de lo diferente para consagrarse a lo idéntico. Hoy se excluye a los negros; mañana, a los homosexuales; después, a los musulmanes, los rusos, los latinos, con ello lo extranjero es todo aquello que no es caucásico, por ejemplo.

De otro lado, es importante resaltar la función a partir de la cual los elementos de un conjunto pueden entrar a pertenecer a éste. ¿Quién determina a partir de qué categoría que un elemento es idéntico a otro por un rasgo específico? Hay una decisión que hace operar a los elementos a reorganizarse en la medida que “algo” determine que los debe agrupar y en función a qué.

Desde la perspectiva de Foucault, al abordar el tema del poder, él nos recuerda que hay prácticas discursivas que se van legitimando y que van haciendo que se construya toda una serie de prácticas alrededor de aquéllas. El ejercicio del poder, como práctica que legitima una forma específica de relaciones de dominación, tiene todo que ver con una

lógica, como la propuesta por Cantor. Un conjunto social que busca legitimarse por la vía de la exclusión requiere siempre de un paria para constituirse como sólido.

No obstante, es importante recordar que hay inconsistencias lógicas, en esa forma de interpretar lo social, y es por ello que he querido hoy hablar de ellas para deslegitimar y someter a crítica maneras de validación del lazo social en donde, a partir de exclusiones y segregaciones, se pretende establecer relaciones de dominación de unos elementos en particular sobre otros.

Mantenerse inscrito en una lectura del mundo como conjuntos cerrados que agrupan sus elementos a partir de un rasgo identitario es el principio del racismo, entre otros fenómenos de exclusión social. Se trata del principio según el cual todo aquel que es diferente de mí debe ser, ya sea eliminado o domesticado para que sea asimilable al conjunto en el que el discurso hegemónico hace identidad.

## Referencias

Aristóteles (1997). *Metafísica*, traducción de Valentín García Yebra. Madrid: Gredos.

Foucault, M. (1992). *Genealogía del racismo*, Madrid: Ediciones La piqueta.

Miller, J. A. (1982). *Matemas ii*. Buenos Aires: Manantial.



# Capítulo 4

## FORMACIÓN Y PRAXIS EN TRABAJO SOCIAL

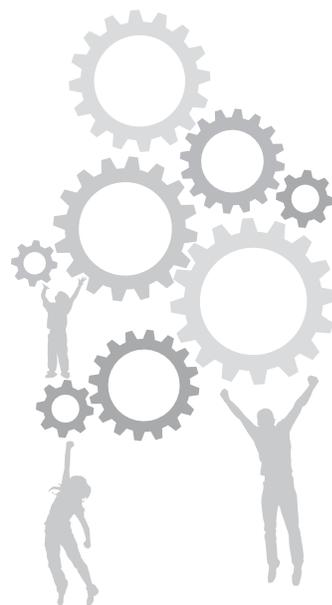
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN “FORMACIÓN Y PRAXIS EN TRABAJO SOCIAL”

CLARA STELLA JULIAO VARGAS, LUZ ANDREA HERNÁNDEZ,  
EDNA RODRÍGUEZ, MYRIAM DEL SOCORRO SANDOVAL,  
MARTA LOMBANA\*

### Presentación

**E**n el programa de Trabajo Social de UNIMINUTO, para la construcción y formulación de la Línea de investigación Formación y Praxis en Trabajo Social, se parte de algunas consideraciones de Marcos Barrera (2002), quien plantea que una línea de investigación se puede considerar como la posibilidad personal y de las organizaciones para potenciar el conocimiento y desarrollar el quehacer metodológico relacionado con la manera de indagar, buscando condiciones para definir el criterio investigativo, exigencia, y retos que permitan avanzar en los temas e interrogantes identificados como necesidades de crecimiento académico, organizativo, formativo y de proyección.

\* Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO



En esa medida, la línea de investigación representa una oportunidad para descubrir nuevas tendencias, innovaciones y miradas respecto a los temas y problemas que se abordan; para vivir la investigación y el conocimiento que se descubre, resolver problemas, identificar soluciones y comprender las contradicciones, pero avanzando de forma tal que se generen rutas con carácter propositivo. Trabajar en una línea requiere tener en cuenta lo conocido, arriesgar en lo que se desea conocer y ganar en conocimientos que, aunque no se hayan contemplado o buscado, se encuentran en el camino mismo de la investigación, potenciando las posibilidades de desarrollo, de cambio y evolución.

Las universidades son las instituciones que responsablemente han de asumir las reflexiones pertinentes sobre los problemas del país en un diálogo crítico con el panorama internacional, situándose en un cambio de época, sin perder de vista los procesos históricos, sociales, económicos, políticos, culturales y tecnológicos, geopolíticos y ecológicos, entre otros. Es importante entonces recordar que las tres tareas fundamentales de UNIMINUTO –docencia, investigación y extensión– necesitan desarrollar una lectura y comunicación dialógica con los distintos entornos en los cuales participa, y que representan su sustento y nutriente para el conocimiento de la realidad y desarrollo de los mismos. Esto significa que la construcción de la línea de investigación Formación y Praxis en Trabajo Social requiere en su proceso rutas para el debate, la discusión y delimitación de los temas relevantes o urgentes por atender, para generar avances en el desarrollo de la propuesta curricular del programa.

UNIMINUTO define como modelo educativo la praxeología, la cual

(...) se centra en la comprensión del actuar humano reflexivo (*praxis*), entendido éste como el conjunto de ideas, valores, actos y palabras orientados al desarrollo del otro (educación) y al cambio de su contexto con miras a un mejoramiento del bienestar personal y social, se plantea como un paradigma y una metodología de trabajo. Un paradigma que nos lleva a un discurso reflexivo y crítico (*logos*) sobre la práctica y que hace que le demos una importancia especial a las prácticas, a lo experimentado, a lo aplicado, siempre desde la óptica del desarrollo integral; una metodología de corte cualitativo que nos lleva a privilegiar los procesos

de participación, de observación acompañada, de sistematización de las prácticas, de investigación-acción reflexiva, de autorreflexión sobre lo experimentado en la vida cotidiana. (Juliao, 2006, p. 17)

La Línea Formación y Praxis se articula al modelo educativo, que se centra en la formación integral entendida como la educación que pretende el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona (Ley 30 de 1992, art. 1). Este modelo se ordena entonces a la conformación de una persona que integra el saber (teoría) con el actuar (praxis) y es diestra para articular e integrar con la sociedad el proyecto de vida y de trabajo que desde sí misma lleva a cabo, a partir de tres campos de interés: formación humana, responsabilidad social y formación profesional (UNIMINUTO, *Modelo educativo*, versión 2.3, p. 10).

La línea de investigación tiene en cuenta una serie de temáticas que, acordes con la época y la realidad del país y el mundo, cobran vigencia e importancia para la propuesta curricular en su tarea de formar sujetos comprometidos con el hombre y la sociedad.

El cambio de época plantea temas como la globalización y mundialización como un fenómeno que ha de ser mirado con mayor juicio y acierto, dado que es parte del proceso de la humanidad y las sociedades desde marcos geopolíticos, económicos, culturales y tecnológicos, y por supuesto desde el desarrollo de las ciencias sociales y humanas.

En estos términos la globalización, la mundialización y en general las transformaciones sociales implican sucesivas y nuevas demandas al Trabajo Social. Tales demandas atraviesan a la profesión en su trayectoria histórica, al profesional como sujeto protagonista y a las nuevas generaciones de profesionales que necesitan situarse en el conocimiento de la realidad coexistiendo en ella y con ella.

En este sentido, las propuestas curriculares requieren una visión y proyección de su responsabilidad con la sociedad a mediano y largo plazo. La invitación a la academia se orienta hacia la necesidad de repensar los currículos, construir nuevas posibilidades pedagógicas y de formación que posibiliten un acompañamiento acertado del estudiante, su proyección laboral y la respuesta que puede aportar o proponer a la realidad desde su desempeño profesional.

El modelo educativo de UNIMINUTO fundamenta la estructura curricular del Programa de Trabajo Social en tanto responde a la formación integral del profesional desde el desarrollo de competencias relacionadas con el ser, el saber y el hacer, expresadas en las funciones sustantivas de docencia, investigación y proyección social.

El Programa de Trabajo Social hace especial énfasis en aquellas competencias personales y profesionales esenciales en su quehacer, teniendo en cuenta que las relaciones humanas son la base del mismo y que su actuar debe estar fundamentado principalmente en la ética.

Como parte del proceso de construcción de la línea Formación y Praxis en Trabajo Social, la temática de competencias es fundamental para la comprensión y la formación de los procesos académicos de pregrado, como garantía para el desempeño del estudiante ya en calidad de egresado titulado.

De acuerdo con la definición oficial de la Comisión Europea, “competencia es la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas. El conocimiento es el resultado de la asimilación de información que tiene lugar en el proceso de aprendizaje. La destreza es la habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas” (Álvarez, 2010, p. 394).

Las competencias, como tema problema de investigación, pretenden mirar al sujeto que entra a ser parte de un planteamiento curricular que requiere una dinámica propositiva, de calidad y exigencia consecuentes con las posibilidades de proyección, ocupación y posicionamiento en el mercado laboral.

Uno de los objetivos esenciales de la formación y educación del sujeto es brindar las herramientas propias para su interacción social, el desarrollo y construcción de pensamiento; sumado a la posibilidad de un proyecto de vida que potencialice su capital social y humano y lo encamine a un desarrollo personal de manera autónoma, sostenible. Por esto el Trabajo Social como disciplina humana interviene en este proceso con las herramientas de la profesión que conjugan las dinámicas del entorno y el sujeto en formación, lo cual permite establecer mecanismos de

intervención que generen actitudes de cambio en la visión de los sujetos sociales y de derecho. (Programa de Trabajo Social, 2007, Informe final OSU de Campo de Práctica Profesional, sede Chía, p. 4)

Las competencias en los procesos formativos representan un reto investigativo toda vez que requieren una mirada a la sociedad, una reflexión propositiva desde la academia y una respuesta en el componente curricular tendiente a la formación de sujetos conscientes de su responsabilidad personal y social.

## **Antecedentes**

La situación socioeconómica y política de Colombia, enmarcada en las tendencias actuales del desarrollo, se convierten en un desafío y un compromiso para las disciplinas sociales y las profesiones a las que, como el Trabajo Social, les corresponde la misión y responsabilidad de generar explicaciones de dicha situación, que permitan comprender y enfrentar sus condiciones para, en consecuencia, proponer estrategias de ajuste y cambio. (UNIMINUTO, Programa de Trabajo Social, Proyecto Curricular 2011, Bogotá, p. 10)

La línea de investigación Formación y Praxis en el contexto del Programa de Trabajo Social UNIMINUTO, se construye desde y para generar reflexiones sobre la propuesta curricular, sus componentes, características, énfasis, enfoques, aciertos, desaciertos, fortalezas y oportunidades mediante el fomento de la investigación que permitan dar respuesta a uno de los objetivos generales de UNIMINUTO que plantea: “adelantar la formación de los estudiantes en la investigación científica y el desarrollo tecnológico como medios para profundizar el conocimiento de sí mismos y de los otros, interpretar la realidad, resolver problemas, alcanzar el bienestar y la equidad universal” (UNIMINUTO, Vicerrectoría Académica, *Lineamientos para la formación e investigación*, 2010, p. 3).

Esta línea se construye y desarrolla desde experiencias académicas, foros, seminarios, asignaturas, prácticas profesionales en el plan de estudios y la vida cotidiana académico-formativa como escenarios para

el intercambio, la reflexión, el debate de aspectos teórico-prácticos inherentes a la disciplina, la identificación de preguntas sobre la formación profesional y la formulación de temáticas que permitan diseñar proyectos de investigación como resultado de intereses personales y profesionales frente al quehacer profesional.

## **Justificación**

El programa de Trabajo Social – UNIMINUTO, en su proceso de crecimiento y desarrollo, ha venido haciendo una lectura reflexiva de su trayectoria como modalidad de formación profesional interdisciplinar. Actualmente entra en un proceso importante hacia la acreditación considerando el fortalecimiento del componente curricular. En este sentido, el desarrollo de la línea de investigación Formación y Praxis en Trabajo Social es parte esencial en el aporte a la fundamentación, reestructuración y evaluación del proceso de formación brindado por el programa, y la revisión de su plan de estudio en función de las demandas de la sociedad.

La línea de investigación Formación y Praxis en Trabajo Social se vislumbra como una construcción histórica que se consolida tanto en sus objetivos como en su campo temático a partir de los intereses y proyectos que pueda generar para lograr desarrollos e innovación en los procesos educativos acordes con las exigencias y demandas de realidades cambiantes y dinámicas, situados en un cambio de época que es necesario conocer, reconocer, identificar, estudiar, analizar tanto en importancia como en devenir histórico.

## **Objetivos**

### ***General***

Posibilitar el análisis, la reflexión y el fortalecimiento de la formación disciplinar y la praxis en Trabajo Social, a la luz de los retos y las tendencias del mundo actual.

### **Específicos**

1. Aportar a la fundamentación conceptual y metodológica del programa de Trabajo Social de UNIMINUTO, sede principal, desde los ámbitos de formación y aplicación práctica de los métodos de enseñanza aprendizaje de la disciplina.
2. Construir un referente praxeológico para el programa de Trabajo Social.
3. Estudiar la praxis misma de los profesionales en Trabajo Social.
4. Realizar estudios teóricos y propuestas metodológicas aplicables al entorno local.

### **Logros esperados**

1. Organización del trabajo de docentes e investigadores del programa en torno a la concepción del proceso formativo que involucre el proyecto educativo del programa de Trabajo Social de UNIMINUTO, Sede Principal.
2. Articulación del proceso de formación disciplinar y de investigación formativa a la aplicación práctica como parte del plan de estudio de Trabajo Social en UNIMINUTO.
3. Vinculación del programa al debate académico sobre la producción disciplinar en temas relacionados con las estrategias pedagógicas para la formación y la praxis en Trabajo Social.
4. Producción investigativa frente a los ejes temáticos propuestos.

### **Ejes temáticos**

La línea de Formación y Praxis en Trabajo Social definió cuatro ejes temáticos en los cuales pretende condensar las diferentes preocupaciones o problemas relacionados con la reflexión y el fortalecimiento de la formación disciplinar y la praxis en Trabajo Social. Los cuatro ejes se resumen en la siguiente matriz:

FORMACION Y PRAXIS EN TRABAJO SOCIAL					
TABLA 2	Ejes temáticos	Proceso de Formación, currículo y planes de estudio en Trabajo Social	Tendencias, perspectivas y percepciones frente a la formación y la praxis del Trabajo Social	Pertinencia de la formación del programa de TS UNIMINUTO Sede Principal frente a la praxis profesional y las demandas del mercado laboral	Representaciones e imaginarios frente a las necesidades y las demandas sociales
<b>Referido a:</b>	Administración y operacionalización del proceso de formación a través del desarrollo curricular y su expresión en el plan de estudio.	Revisión de las tendencias y perspectivas a nivel regional, nacional y mundial; hacia dónde va la formación y la praxis del Trabajo Social; hacia dónde se quiere ir; a dónde se pretende llegar.	La formación brindada por el Programa de TS UNIMINUTO Sede Principal, frente al Mercado laboral colombiano y las exigencias y expectativas de la sociedad colombiana.	Las respuestas esperadas de la población según sus necesidades y demandas sociales; como perciben o entienden la labor a desempeñar por un trabajador social de UNIMINUTO.	
<b>Desde</b>	Los diferentes programas académicos a nivel local, nacional e internacional.	Académicos, profesionales, intelectuales, del Trabajo Social.	Los egresados, los empleadores, los profesionales que operan fuera del ámbito académico.	Los grupos humanos de influencia/ los actores sociales.	
<b>Palabras claves</b>	Formación/ Praxis Pedagógica/ Praxis Profesional/ Currículo/ Desarrollo curricular/ Plan de estudio/	Formación/ Praxis profesional/ Perfil del aspirante/ Caracterización estudiantil	Formación/ Praxis profesional/ Perfil del egresado/ Campos y áreas de trabajo	Necesidad/ Demanda social/ Representación/ Imaginario	
<b>Fuente:</b>	Elaboración del equipo a partir de la reflexión y discusión de los alcances de la línea				

## **Proceso de formación, currículo y planes de estudio en Trabajo Social**

La discusión sobre los contenidos teóricos y prácticos de la educación debe ser permanente

SÁNCHEZ (1996)

En el Proyecto Curricular de Programa, PCP, se hace explícito que las prácticas culturales y sociales de los sujetos dan cabida a un sinnúmero de posibilidades a nivel teórico y profesional; que desde una perspectiva crítica, creativa y comprometida se pueden superar las limitaciones que los métodos tradicionales de intervención profesional han tenido históricamente en el abordaje y comprensión del complejo entramado social; que el Trabajo Social tiene la capacidad de generar fortalecimiento teórico-práctico y aportar a la construcción del conocimiento, generando procesos de transformación social, consolidando posturas éticas y políticas que resalten el papel del sujeto crítico, como un ser humano capaz de construir y transformar su historia (Programa de Trabajo Social, Proyecto Curricular del Programa, 2011).

Si bien el currículo es un concepto administrativo organizativo de un proceso de formación, es también la expresión de un proyecto político-pedagógico nacido de la discusión de los diferentes actores y grupos de la comunidad académica. Así, el currículo está relacionado con el tipo de hombre o mujer que deseamos formar, supone una concepción de universidad y refleja un tipo de vinculación de esta con la sociedad, una manera de entender la ciencia y la producción de conocimientos, y una concepción específica de la docencia y de la praxis profesional.

El currículo debe articular la educación como proyecto histórico cultural de una sociedad con el proyecto formativo de la institución. El currículo y el plan de estudios responderán a las necesidades y condiciones de los contextos a los cuales sirven. En esa medida, un programa académico mediante el currículo establece los sistemas de saberes que deben estar asociados a la intencionalidad de la formación profesional, a lo que el profesional del Trabajo Social requiere conocer para analizar y resolver los problemas que entraña el sistema social.

Así, para UNIMINUTO la tendencia del ejercicio profesional y los campos de acción específicos del Trabajo Social deben comprenderse en el marco de una propuesta formativa que apunte al fortalecimiento de una visión crítica de la profesión y de la realidad colombiana que permita formar un sujeto reflexivo y crítico que pueda identificar las contradicciones del sistema, apuntar a la solidaridad y comprometerse con la sociedad en la búsqueda y fortalecimiento de mejores condiciones de vida para los seres humanos.

Esta propuesta formativa tiene como referente elementos teóricos relacionados con la modernización curricular, que se sitúa un escenario de creatividad e innovación apoyada en desarrollos de investigación y evaluación permanentes que garantizan la pertenencia social y la pertinencia académica de los diferentes programas (formación, investigación y proyección social) que desarrollan las instituciones que hacen parte del universo de la educación superior en Colombia (López, 2002).

La academia se enfrenta con el problema de nuevos lenguajes que se incorporan al campo curricular, que lo recomponen, que lo reconstruyen; nuevos lenguajes que corresponden nuevos paradigmas teóricos y epistemológicos.

Para articular estos nuevos lenguajes se requiere, de acuerdo con López (2002), fortalecer un paradigma de cooperación, concertación y negociación, lo cual exige que se asuma decididamente la integración de los siguientes espacios culturales:

- Integración de la escuela a la vida. No se educa *para* la vida, sino que debe entenderse que la educación *es* vida. Aquí adquiere sentido un nuevo concepto de formación como resultado de la integración entre un campo de problemas con un campo de conocimientos. Esto da como resultado una nueva identidad del profesional colombiano.
- Integración del saber con los sectores políticos, económicos, industriales, comerciales y culturales del país. El diálogo permanente de los diversos sectores, en procura de determinar las necesidades reales del país y los compromisos concretos para solucionarlas.

- Integración de la cultura académica, disciplinaria, interdisciplinaria, con la cultura de la vida cotidiana y con la cultura emanada de los escenarios primarios de socialización (familia, barrio, organización comunal, etcétera).
- Integración de la educación, la ciencia y la tecnología. Este entrelazamiento es uno de los ejes principales de desarrollo para nuestro país en el siglo XXI.
- Integración de las disciplinas, entendida como el reto mediante el cual se garantiza la concurrencia simultánea o sucesiva de saberes, sobre un mismo problema, proyecto o área temática.
- Toda acción educativa debe propender por una formación integral, cuyo hilo conductor esté respaldado por una verdadera y auténtica cultura democrática.

Así, el modo en que se perfila el objeto de enseñanza requiere propuestas pedagógicas integradoras que trabajen en la construcción de conocimiento orientado a la solución de los problemas y que se equilibre en la pluralidad de fuentes disciplinares existentes.

Igualmente es necesario mencionar que el currículo adquiere sentido cuando encuentra expresión en el quehacer concreto de la institución educativa en la cual está adscrito el programa al cual responde, que para el caso de UNIMINUTO se corresponde con la formación integral, entendida desde la perspectiva de la formación profesional específica, la formación humana y la formación en responsabilidad social, dimensiones que conforman el marco de la realización personal de cada estudiante: “La concepción de realización personal coloca al estudiante en el centro del currículo confiriéndole plena libertad para su crecimiento integral” (Magendzo, 1996, p. 21), estudiante que crece en contacto con su medio o entorno social específico.

En este contexto el reto es la reflexión, la creación y el desarrollo legítimo de un proceso de modernización curricular apoyado en la construcción de un modelo pedagógico integrado que consulte la realidad actual y centre su atención en el desarrollo de la persona según su contexto.

En consecuencia, es conveniente que desde esta mirada al currículo del programa de Trabajo Social de UNIMINUTO se planteen las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo y quiénes están propiciando la discusión académica en torno al cambio de plan curricular?
2. ¿Cómo y con qué criterios se están conformando las diferentes comisiones de acreditación?
3. ¿Cómo están actuando algunas unidades académicas de Trabajo Social para acreditar sus programas?
4. ¿Cuál es el fundamento teórico, epistemológico y metodológico del programa?
5. ¿Cuál es la pertinencia de las asignaturas del Componente Profesional, Componente Profesional Complementario y Componente Minuto de Dios, del plan curricular?
6. ¿Cuáles son las competencias a desarrollar en el programa acordes con los fundamentos teóricos, metodológicos y epistemológicos del programa?
7. ¿Cuáles son las necesidades y demandas sociales que atienden los trabajadores sociales?

Las anteriores preguntas, y otras que vayan surgiendo durante el proceso de reflexión y renovación curricular, permitirán develar el proceso de formación del profesional en Trabajo Social, a través de la investigación de esos aspectos, nutriendo cada uno de los factores de calidad que conlleva un PCP y fortalecer el propósito de formación que se persigue.

El proceso de reflexión curricular durante estos últimos años en el programa de Trabajo Social en UNIMINUTO intenta responder algunas de esas preguntas y destacar los procesos que ha suscitado el análisis del Plan de Estudios, la revisión y fundamentación teórica, metodológica y epistemológica del programa, la forma como se están abordando las diferentes formas de enseñanza y evaluación de las competencias de los

estudiantes, los contenidos de los cursos y la interrelación entre ellos; estos aspectos suponen pensar el porqué de la necesidad de realizar ajustes al proyecto curricular del programa.

Por lo anterior, este eje temático involucra la conceptualización de términos como “modernización curricular”, “articulación curricular”, “proyecto curricular integrado”, “micro currículo”, “proceso de formación”, “plan de estudio”, “contenidos esenciales”.

## **Tendencias, perspectivas y percepciones frente a la formación y la praxis del Trabajo Social**

El mundo actual, un mundo globalizado, mundializado, exige a los programas de formación profesional en ciencias sociales nuevas formas de pensar, de coexistir y de intervenir profesionalmente. La complejidad de la realidad social, las problemáticas de desigualdad, pobreza, inaccesibilidad a bienes y servicios, la metamorfosis en las relaciones sociales, entre otras, conducen a repensar, reconceptualizar y actuar vertiginosa y creativamente.

Latinoamérica, y en ella Colombia, con su especificidad cultural, económica y social pasa por enormes mutaciones que reclaman, desde la academia, unas acciones concretas que permitan identificar sujetos, escenarios, circunstancias y perspectivas para enrumbarlas hacia un desarrollo humano, crítico y verdaderamente transformador.

La formación del trabajador social de UNIMINUTO se concibe desde los paradigmas del desarrollo humano integral, el desarrollo de potencialidades y capacidades, la construcción de comunidad y la gerencia social para apoyar los procesos de gestión y ejecución de propuestas de desarrollo social.

Como parte de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, comparte la visión de una educación centrada en el desarrollo de competencias éticas y ciudadanas, lo que le imprime una manera de ser y de actuar al profesional en los diversos contextos y situaciones sociales y, como expresión de la experiencia de los procesos sociales adelantados

por la Organización Minuto de Dios, alienta el enfoque de desarrollo comunitario y de gestión social que centra la identidad del trabajador social y su quehacer, en el marco de la realidad socioeconómica nacional.

El programa concibe el proceso de formación como un espacio de aplicación de conocimientos teóricos y herramientas conceptuales y operativas en actividades de acercamiento a lo cotidiano que se concretan praxeológicamente en acciones investigativas y de práctica profesional que puedan, al final del proceso, ser expresadas como propuestas de intervención profesional frente a una situación o grupo poblacional específico.

La compleja situación social del país exige del trabajador social conciencia analítica, liderazgo y responsabilidad social que lo conduzca a una opción radical de transformación hacia condiciones de vida cada vez más humanas.

De acuerdo con lo anterior, el programa plantea el perfil del aspirante como aquella persona que

1. Busca su desarrollo integral a nivel personal y profesional.
2. Expresa sensibilidad hacia las dinámicas de organización y desarrollo comunitario.
3. Reconoce la importancia de las relaciones humanas basadas en el respeto, el diálogo y la diversidad cultural.
4. Identifica el trabajo social como parte de su proyecto personal de vida.
5. Requiere de bases teórico-prácticas de lógica, matemática, lecto-escritura y comunicación.
6. Presenta inquietud y/o interés por la realidad social, política y económica del país, así como el gusto por las temáticas y problemáticas sociales.
7. Desea trabajar activamente a nivel individual y familiar, grupal y comunitario, según las situaciones o problemáticas sociales.

8. Es consciente de que el trabajador social debe desarrollar competencias interpretativas, argumentativas y propositivas durante su formación y en el futuro quehacer profesional.

### **Pertinencia de la formación del programa de Trabajo Social UNIMINUTO frente a la praxis profesional y las demandas del mercado laboral**

La sociedad como sistema dinámico y en permanente transformación requiere que las instituciones de educación superior estén en constante revisión de sus procesos de formación en relación directa con el ámbito laboral en el cual se desarrollarán profesionalmente sus egresados. Es así como uno de los principales problemas objeto de discusión de la educación superior es la pertinencia, entendida esta como el grado de correspondencia y coherencia entre la educación que se ofrece y los requerimientos de los sujetos y de la sociedad.

La UNESCO (2003) manifiesta que la pertinencia “afecta el papel y lugar de la educación superior en la sociedad, así como la función de investigación de las universidades, la responsabilidad de la educación superior para con otros sectores de la sociedad, el mundo del trabajo y los servicios prestados a las comunidad”. De esta manera, la pertinencia debe ser evaluada a partir de la reflexión y análisis de las realidades sociales y el ámbito laboral en momentos específicos, y su correlación con la formación universitaria impartida en las diferentes áreas e instituciones de educación superior y el aporte que desde allí se genera en el cumplimiento de las expectativas y necesidades de la sociedad.

La dinámica social y las consecuentes demandas, señalan que los planes de estudio requieren una lectura atenta y reflexiva, que permita que los egresados se sintonicen con la sociedad en su dinamismo y requerimiento.

La relación entre trabajo social, sociedad y cuestión social en la contemporaneidad señala la necesidad de contar con profesionales que en el ejercicio profesional diseñen e implementen estrategias de trabajo que van del sujeto a su dimensión social comunitaria y viceversa. El

trabajo social tiene un importante papel frente a la acción del Estado con respecto a la sociedad en su conjunto y la cuestión social, entendida esta de manera general como el término que abarca fenómenos como: exclusión social, desigualdad e inequidad, el trabajo por los derechos sociales y humanos, el derecho al trabajo, a procesos de empleabilidad y ocupación laboral, la responsabilidad social ciudadana, empresarial y del Estado, situaciones sociales que se constituyen o se deben constituir en objeto de las políticas públicas y de la educación ético-política de los individuos que conforman un grupo social, entre otros asuntos.

Un plan de estudio de Trabajo Social requiere entonces una mirada constante sobre su marco de referencia en la sociedad, es decir, hacia dónde se dirigen los profesionales egresados para ir canalizando los esfuerzos. En otras palabras, el plan de estudios necesita constatar de forma permanente el perfil y cómo este responde en sí a la sociedad, la cuestión social y sus cambiantes procesos; en dónde se ubica el profesional egresado, cuál es su demanda real.

La formación debe estar orientada a la adquisición de competencias tanto académicas como personales que permitan la inserción al ámbito laboral de forma exitosa y la contribución de los profesionales a la construcción del tejido social desde su quehacer.

El Ministerio de Educación Nacional ha creado dentro del sistema educativo colombiano el denominado Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES), conformado por los organismos, las acciones y estrategias que se aplican desde el proceso mismo de creación y establecimiento de una institución de educación superior, hasta el desempeño del profesional que egresa del sistema.

La pertinencia de la educación frente a los retos que en la actualidad plantea la sociedad debe ser continuamente revisada para lograr mayores estándares de calidad en cuanto a la eficacia de los procesos educativos.

Un estudiante egresado de UNIMINUTO, de acuerdo con su modelo educativo, debe demostrar competencias como líder en procesos de participación y organización comunitaria desde un enfoque de tejido

social y ciudadanía, y como gerente social en el ámbito de las políticas, programas y proyectos sociales.

En síntesis, la especificidad del Programa de Trabajo Social de UNIMINUTO se centra en la estructuración de una teoría integral que va trascendiendo los enfoques psicológicos y sociológicos e integra los económicos y políticos, de tal manera que, desde una visión interdisciplinar, describa e interprete la problemática de la organización y el desarrollo comunitario en micro-contextos que van desde la familia, las instituciones y las organizaciones sociales hasta los macro-contextos, insertándose en la estructura del Estado con su papel profesional de planificador, gestor y ejecutor de políticas sociales. Y así mismo, como gestor social que trascienda el papel pasivo del diagnóstico y de los estudios descriptivos, para instalarse en su rol de formulador de alternativas de solución a las dificultades que enfrente el proceso de desarrollo.

El egresado de Trabajo Social de UNIMINUTO es un profesional de las ciencias sociales orientado al desarrollo y organización comunitaria con un enfoque de gestión social. Al culminar su proceso de formación en UNIMINUTO, y en el marco de su modelo educativo, el egresado del Programa de Trabajo Social estará en capacidad de:

- Establecer relaciones humanas basadas en el reconocimiento del otro y el respeto por la diversidad cultural mediante actitudes de escucha, diálogo y adecuado manejo del conflicto, en el marco de la ética humana y profesional.
- Participar e intervenir en procesos de formulación y ejecución de programas, proyectos y políticas sociales.
- Comprender, analizar e interpretar la realidad social, con plena convicción de ser formadores y hacedores de comunidad, de ser agentes de cambio en la construcción del tejido social que sirva de base a la transformación de nuestra sociedad.

Es necesario flexibilizar el plan de estudios de manera que puedan identificarse diversas estrategias de formación que vayan respondiendo

a la necesidad de articular y/o actualizar al estudiante frente a las demandas de la sociedad. Estrategias que permitan profundización, complementariedad y/o conocer nuevos retos de la profesión. Para esto es indispensable pensar en la necesidad del trabajo en red, el trabajo cooperante academia-organizaciones, y el estudio de alianzas para desarrollar procesos de capacitación y educación continuada en campos y temáticas que la academia o el programa no alcanza a captar para ofrecer en el proceso de formación del momento.

### **Representaciones e imaginarios frente a las necesidades y demandas sociales desde el Trabajo Social**

Los factores históricos, culturales, sociales e ideológicos son parte fundamental de la educación superior desde lo teórico y práctico, y es a partir de ello que surge el interés por conocer e interpretar las representaciones sociales como aspectos que sustentan la praxis del Trabajo Social.

Hablar de praxis conlleva la acción o acciones de un sujeto actor o sujetos actores; acciones que se realizan en función de otro o de otros, que guardan un sentido ético, en un contexto histórico donde se presupone la existencia de instituciones justas. Freire (2000) se refiere a la praxis como un proceso que enmarca acción y reflexión del hombre sobre el mundo para transformarlo con el reconocimiento de la propia humanidad y la humanidad de los otros. Esto como situación y compromiso de un ser que ha tomado conciencia desde la educación, entendida como práctica de libertad. En esa medida la praxis es la acción consciente de sujetos actores que buscan el bien común, a nivel interpersonal o institucional, según criterios de valoración ética.

La praxis en una dinámica subjetiva, de reflexión y pensamiento. Una praxis que se contextualiza en lo cultural como expresión de interrelaciones de una comunidad dada en un tiempo y en un espacio, donde se vive, recrea, cuestiona y actúa en relación con el mundo y su historia. La praxis es unión entre el ser humano y su mundo, y se constituye en diálogo entre ellos.

## Productos asociados a los ejes temáticos

TABLA 3	1. Proceso de Formación, currículo y planes de estudio en Trabajo Social		2. Tendencias, perspectivas y percepciones frente a la formación y la praxis del Trabajo Social		3. Pertinencia de la formación del programa de Trabajo Social UNIMINUTO Sede Principal, frente a la praxis profesional y las demandas del mercado laboral		4. Representaciones e imaginarios frente a las necesidades y demandas sociales desde el Trabajo Social.	
	Producto	Autores	Producto	Autores	Producto	Autores	Producto	Autores
Artículo Rev.: "Anotaciones a la Sistematización de la Práctica Profesional como recuperación de experiencias de Trabajo Social". En: Poliseimia, v. 2, 2007, pp.39 - 47, Fondo Editorial Corporación Universitaria Minuto De Dios	Clara Stella Julio Vargas	Clara del Carmen Docal (Compiladora)	Memorias del I Seminario Internacional de formación y praxis	María del Carmen Docal (Compiladora)	"Perfil laboral de los egresados del programa de Trabajo Social de UNIMINUTO"	Luz Andrea Hernández, Martha Cecilia Henao	Libro. Cartilla: <i>Control Social y ciudadano</i> , Bogotá, UNIMINUTO, 2006.	Docentes programa de TS
Artículo Rev.: "La práctica social, esquema innovativo de la CUMD: una invitación". En: Revista Praxis pedagógica, v.1, fasc. 2, 1999, pp.107 - 110	Clara Stella Julio Vargas	Jair Duque, Eduardo Peña, Mercedes Beltrán (Compiladores)	Memorias del II Seminario Internacional de formación y praxis	Jair Duque, Eduardo Peña, Mercedes Beltrán (Compiladores)	Formulación del proyecto "impacto social del programa de Trabajo Social de UNIMINUTO (2001-2011)".	César Augusto González Vélez, Andrea Hernández León	Libro Cartilla: <i>Observatorio social a los planes de desarrollo municipal: proceso de formación en la acción</i> . Corporación Universitaria Minuto de Dios, 2008	Docentes programa de TS

1. Proceso de Formación, currículo y planes de estudio en Trabajo Social		2. Tendencias, perspectivas y percepciones frente a la formación y la praxis del Trabajo Social		3. Pertinencia de la formación del programa de Trabajo Social UNIMINUTO Sede Principal, frente a la praxis profesional y las demandas del mercado laboral		4. Representaciones e imaginarios frente a las necesidades y demandas sociales desde el Trabajo Social.	
Producto	Autores	Producto	Autores	Producto	Autores	Producto	Autores
Documento Interno: Proyecto curricular de programa, Trabajo social, 2005. Finalidad: Identificar las características del programa y su plan de estudio para la obtención del registro calificado.	Clara Stella Julio Vargas <i>et al.</i>	Memorias del III Seminario de formación y praxis: Gestión asociada y trabajo social con comunidad	Eduardo Peña (Compilador)			Ponencia: “Proceso de formación en la acción: control social y ciudadano en localidades de Bogotá”. En: <i>Memoria del 33 congreso mundial de escuelas de Trabajo Social: crecimiento y desigualdad</i> . Chile, 2006.	Clara Stella Julio Vargas
Documento interno: Lineamientos de Práctica Profesional del Programa de Trabajo Social. 2004. Finalidad: Reglamentar la práctica profesional en el Programa de Trabajo Social	Clara Stella Julio Vargas <i>et al.</i>	Caracterización de la influencia de los procesos de práctica profesional del programa de Trabajo Social del año 2010 y 2011 a partir de la percepción de los usuarios e interlocutores.	César Augusto González Vález, Andrea Hernández León			Formulación del proyecto “Dispositivos culturales que fomentan el sentido de víctima en la población desplazada”.	Myriam Sandoval

1. Proceso de Formación, currículo y planes de estudio en Trabajo Social	2. Tendencias, perspectivas y percepciones frente a la formación y la praxis del Trabajo Social		3. Pertinencia de la formación del programa de Trabajo Social UNIMINUTO Sede Principal, frente a la praxis profesional y las demandas del mercado laboral		4. Representaciones e imaginarios frente a las necesidades y demandas sociales desde el Trabajo Social.	
	Producto	Autores	Producto	Autores	Producto	Autores
Documento interno: Lineamientos de opción de grado del Programa de Trabajo Social. 2005. Finalidad: Reglamentar los trabajos de grado del Programa de Trabajo Social	Clara Stella Julio Vargas <i>et al.</i>				Documento de avance desde semillero de familia: Artículo: "Abordaje de la familia desde la experiencia del programa Trabajo Social con egresados y práctica profesional"	Myriam Sandoval
Documento de trabajo: Análisis de competencias en el programa de trabajo social para el CONETS	Edna Rodríguez y Clara Julio					
Caracterización de los estudiantes de primer semestre 1 - 2001	Marta Lomabana				Proyecto de investigación "Narraciones de un grupo de mujeres y hombres, involucrados en situaciones de maltrato familiar y en particular de violencia de género en el Municipio de Cajicá y en la localidad de Los Mártires"	Martha Cecilia Henao Mejía- Andrea Hernández León- Marcela Rojas- Diana Rodríguez - Beatriz Rodríguez -Martín Pérez

1. Proceso de Formación, currículo y planes de estudio en Trabajo Social		2. Tendencias, perspectivas y percepciones frente a la formación y la praxis del Trabajo Social		3. Pertinencia de la formación del programa de Trabajo Social UNIMINUTO Sede Principal, frente a la praxis profesional y las demandas del mercado laboral		4. Representaciones e imaginarios frente a las necesidades y demandas sociales desde el Trabajo Social.	
Producto	Autores	Producto	Autores	Producto	Autores	Producto	Autores
Artículo: “Análisis cuantitativo y cualitativo de la gestión desarrollada en los campos de práctica profesional del Programa de Trabajo Social UNIMINUTO, en el periodo 1-2009”	Martha Cecilia Henao Mejía y Luz Andrea Hernández León					Art revista “De la paz y los conflictos”	Clara Stella Julio
Artículo: “Observatorio Social UNIMINUTO. Una experiencia de descubrimiento y resignificación”.	Luz Andrea Hernández León Martha Cecilia Henao Mejía					Ponencia Evento internacional (No se publicaron memorias):	Clara Stella Julio

1. Proceso de Formación, currículo y planes de estudio en Trabajo Social	Autores	2. Tendencias, perspectivas y percepciones frente a la formación y la praxis del Trabajo Social	Producto	Autores
3. Pertinencia de la formación del programa de Trabajo Social UNIMINUTO Sede Principal, frente a la praxis profesional y las demandas del mercado laboral	Producto	Producto	4. Representaciones e imaginarios frente a las necesidades y demandas sociales desde el Trabajo Social.	Autores
Artículo "identificación y caracterización de los métodos de intervención disciplinar en los campos de práctica profesional del programa de Trabajo Social de UNIMINUTO"	Martha Cecilia Henao Mejía, Luz Andrea Hernández León, María del Carmen Docal Millán			
			Tesis doctoral: <i>Desplazamiento interno, verdad, justicia y reparación en Colombia: la percepción de los integrantes de la asociación Yo Mujer</i>	Clara Stella Julio
Artículo "un camino praxeológico para encontrarnos, desde y con el concepto en las prácticas profesionales de Trabajo Social de UNIMINUTO".	Andrea Hernández, Martha Cecilia Henao M. Diana Rodríguez M. Marcela Rojas P. Marta Lombana			

## Proyectos en proceso asociados a cada eje temático

En la actualidad se han formulado seis proyectos que pretenden avanzar en cada uno de los ejes temáticos propuestos, de los cuales cinco de ellos ya están en ejecución.

## Referencias

- Álvarez, J. M. (2010). “El currículum como marco de referencia para la evaluación educativa”, en Gimeno Sacristán, J. (comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.
- Arana, M. H. et. al. (2007). “Una aproximación a la responsabilidad social en la formación del trabajador social desde los estudios de ciencia, tecnología y sociedad”, en *Tabula Rasa* núm.8, enero-junio 2008.
- Barrera Morales, M. (2002). *Holística, comunicación y cosmovisión*. Bogotá: Magisterio.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Sugerencias para redactores, comunicadores e investigadores*. Bogotá: Magisterio.
- Eroles, C. (2004). *Familia y Trabajo Social*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Heller, Á. (1991). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Juliao, C. (2011). *El enfoque praxeológico*. Bogotá: UNIMINUTO.
- \_\_\_\_\_ (2006). Módulo Universitología. *Diplomado de Docencia Universitaria*. Modalidad virtual. Bogotá.
- López Jiménez, N. (2003). *La de-construcción curricular*. Bogotá: Magisterio.
- Max-Neef, M. (1995). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*. Santiago de Chile: Cepaur, Fundación Hammarskyold.

Ludi, M. C. & Badano, M. R. (2003). *Formación académica en Trabajo Social: una apuesta política para repensar la profesión*. Buenos Aires: Espacio – Universidad Nacional de Entre Ríos.

Programa Trabajo Social UNIMINUTO (2011). *Proyecto Curricular ajustado*. Bogotá.

Programa Trabajo Social UNIMINUTO (2007). *Informe final OSU Campo de Práctica Profesional UNIMINUTO Sede Chía*. Bogotá, noviembre 2007.

Congreso de la República de Colombia (1992). Ley 30 1992.

Quintero Velásquez, Á. M. et. al. (2011). *Naturaleza, desafíos y perspectivas contemporáneas de la intervención en trabajo social*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Sánchez, R. (1996). Pensar la educación. En Magendzo, A., *Curriculum. Educación para la democracia en la modernidad*. Bogotá: PIIE-Instituto para el desarrollo de la democracia, Luis Carlos Galán.

UNIMINUTO, Vicerrectoría Académica - Sede Principal (marzo 22 de 2010). *Lineamientos para la formación en investigación dentro de los planes de estudio en la Sede Principal*. Bogotá: Documento para discusión.

UNIMINUTO *Modelo Educativo*. Versión 2.3.

Sierra Tapiro, J. P. & Villegas Cardona, S. L. (2009). La formación profesional en trabajo social. Vigencia del debate sobre los paradigmas sociales: El caso de la Universidad del Valle. *Revista Prospectiva* (14). Cali: Universidad del Valle.

## UN CAMINO PRAXEOLÓGICO PARA ENCONTRARNOS, DESDE Y CON EL CONCEPTO, EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE TRABAJO SOCIAL DE UNIMINUTO

MARTHA CECILIA HENAO, DIANA MARCELA RODRÍGUEZ,  
MARCELA ROJAS, MARTA LOMBANA\*

El Observatorio Social del Programa de Trabajo Social de UNIMINUTO (OSU) desarrolla el presente artículo como resultado de un proceso de investigación que pretende dar respuesta a la necesidad de unificar criterios frente a la denominación conceptual, metodológica y contextual de las problemáticas sociales abordadas en los territorios donde los estudiantes realizan las prácticas profesionales. Para tal fin, el Observatorio Social diseña instrumentos que relacionan áreas y problemáticas de intervención, las cuales se configuran desde el accionar de los estudiantes. Es importante, por tanto, significarlas a partir del contexto, destacando la acción llevada a cabo por el programa, aspecto que constituye el insumo principal en la formulación de los descriptores, y un aporte fundamental al ejercicio de la profesión.

\* Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

## **Introducción**

El Observatorio Social del Programa de Trabajo Social de UNIMINUTO (OSU) se concibe como escenario de confluencia de estudiantes y docentes para el análisis y debate sobre diversos temas relacionados con las problemáticas sociales de los territorios donde actúa el programa a través de los campos de práctica profesional y como ámbito académico de investigación y proyección social para la interlocución, capacitación y formación de actores sociales.

La plataforma fundamental del OSU son las dinámicas de interacción vivenciadas por los profesionales en formación en su gestión de proyección social en los campos de práctica profesional, en las cuales se articulan y potencian los componentes de investigación e intervención del trabajo social.

El OSU se concibe como una estrategia de trabajo interdisciplinario para generar información, investigación y formación sobre las diferentes situaciones observadas en los territorios, con el fin de consolidar escenarios para el seguimiento y análisis de realidades sociales, que aporten a los núcleos temáticos del programa:

- Ciudadanía, construcción de comunidad y tejido social
- Pobreza y problemática familiar
- Educación y desarrollo humano
- Oferta y demanda de servicios sociales

El OSU es un espacio interesado en revisar las formas de mirar, de interpretar, comprender e intervenir las problemáticas sociales, a partir de la interacción entre la investigación y el conocimiento que generan las poblaciones, organizaciones sociales, estudiantes vinculados a la práctica profesional, semilleros de investigación del programa, las instituciones y demás actores sociales a partir de su propio accionar.

Uno de sus desafíos es integrar saberes, experiencias y los distintos niveles de acción de los sectores públicos, sociales, académicos y privados en una apuesta conjunta por la construcción de comunidad con la intención de aportar al fortalecimiento del tejido social.

La interacción entre las personas es una de las piezas claves del proceso. Los trabajadores sociales en formación interactúan con grupos humanos, para aportar en la transformación de sus condiciones de vida a partir del conocimiento crítico de sus realidades. Es así como el compromiso con las comunidades genera permanentemente espacios de comunicación para difundir el conocimiento relevante y para canalizar las innovaciones en el pensar y en el quehacer social, atendiendo las funciones sustantivas de los centros de formación profesional.

El OSU se inscribe en la línea de investigación del grupo “Crisálida”: la formación y la praxis en Trabajo Social, la cual se desarrolla en dos líneas de acción, una académica que se concentra en la formación disciplinar y la praxis, y otra de investigación y proyección social, como resultado de un proceso praxeológico:

La praxeología, en tanto que se centra en la comprensión del actuar humano reflexivo (*praxis*), entendido éste como el conjunto de ideas, valores, actos y palabras orientados al desarrollo del otro (educación) y al cambio de su contexto con miras a un mejoramiento del bienestar personal y social, se plantea como un paradigma y una metodología de trabajo. Un paradigma que nos lleva a un discurso reflexivo y crítico (*logos*) sobre la práctica y que hace que le demos una importancia especial a las prácticas, a lo experimentado, a lo aplicado, siempre desde la óptica del desarrollo integral; una metodología de corte cualitativo que nos lleva a privilegiar los procesos de participación, de observación acompañada, de sistematización de las prácticas, de investigación-acción reflexiva, de autorreflexión sobre lo experimentado en la vida cotidiana. (Juliao, 2006)

Es así como el OSU aporta a la construcción de nuevas formas de interpretar e interactuar con las realidades desde el ejercicio de la práctica profesional. Se trata entonces de rescatar los saberes y prácticas como resultado de la interacción de los actores sociales que intervienen en los procesos de formación y acompañamiento y sus realidades.

La gestión desarrollada por los estudiantes en formación en los campos de práctica profesional descrita y analizada por el OSU es un insumo fundamental para los núcleos temáticos del programa, en la formulación y ejecución de proyectos de investigación que respondan a las necesidades y problemáticas territoriales observadas, analizadas,

interpretadas, interactuadas y resignificadas. En este sentido los campos de práctica profesional, entendidos como los espacios sociales, políticos, comunitarios e institucionales en los que el estudiante confronta sus conocimientos desde la praxis aplicando sus habilidades y competencias en contextos reales, se establecen como actores sociales significativos en la reconstrucción de las comunidades y del tejido social.

La praxis es por tanto “la integración dialéctica de la teoría y de la práctica, en donde no es posible adoptar en sí misma la teoría o las prescripciones generalizadas, sino que han de filtrarse a través de las limitaciones contextuales dentro de las cuales se localiza la acción” (Usher, R. & Bryant, I., citados por Juliao, 2002). Es precisamente a partir de la praxis que la mayoría de los y las estudiantes en los diferentes campos generan el proceso de devolución creativa por medio de la sistematización de su experiencia e investigación, traducidas estas en sus trabajos de grado.

Por medio del quehacer de los y las estudiantes en los diferentes territorios se genera la posibilidad del análisis y confrontación de la articulación y coherencia de los campos de formación integral del Programa de Trabajo Social (competencias profesionales, responsabilidad social y desarrollo humano), que pretende integrar el saber con el actuar mediante sus funciones sustantivas: docencia, investigación y proyección social.

En el proceso de recolección, consolidación y análisis de la gestión, el OSU ha diseñado algunos instrumentos. Es en el análisis de la puesta en práctica, donde se evidencian aspectos diversos (contextuales, subjetivos e institucionales) que influyen en el criterio utilizado para su diligenciamiento. Es por ello que se hace necesario construir unos descriptores de las variables que corresponden a las acciones y problemáticas relevantes que tienen que ver con los procesos de intervención e investigación de los y las estudiantes en su práctica profesional y que hagan posible el diálogo de diversas miradas y prácticas, con el objetivo de unificar y aclarar los lenguajes, las interpretaciones y comprensiones, al igual que los criterios frente a la denominación conceptual, metodológica y contextual de las problemáticas sociales, de manera que garanticen una mayor objetividad de los datos recopilados y por lo tanto un análisis que se corresponda con las realidades y sujetos vinculados en los procesos.

En este sentido, y siguiendo con el método praxeológico, la definición de los descriptores es resultado de la confrontación entre la praxis de los y las estudiantes en el desarrollo de su práctica profesional y de los profesores coordinadores de los campos, y de la revisión teórico-conceptual de las problemáticas a la luz de la disciplina, con el fin de actuar de nuevo en la práctica. Se puede decir que este trabajo se encuentra enmarcado en la llamada devolución creativa, como resultado de un ejercicio praxeológico que se inicia con la búsqueda de conceptos en la práctica, para luego ser confrontados con lo teórico y de nuevo ser llevados a la práctica, generando en ese momento, un escrito que sintetiza el proceso realizado.

## **Metodología**

En el marco de las prácticas profesionales del programa, el OSU tiene como actividad fundamental sistematizar las experiencias de los y las estudiantes en los diversos territorios en los que se desarrolla su gestión. Como lo afirma Carvajal (2007, p. 16) “Sistematizar experiencias significa entonces entender por qué ese proceso se está desarrollando de esa manera, entender e interpretar lo que está aconteciendo a partir de un ordenamiento y reconstrucción de lo que ha sucedido en dicho proceso”. Es esta perspectiva la que orienta y direcciona el presente estudio, en tanto definir los descriptores de las variables en torno a las cuales se desarrolla la gestión del trabajo social implica no solo una descripción teórica de los mismos, sino el análisis de los procesos de intervención con dichas variables, a partir de la praxis (teoría-práctica) de los actores vinculados, es decir, indagar el por qué, el cómo y el para qué se trabaja con determinadas problemáticas sociales. Esto supone la contextualización tanto territorial como institucional de dichas variables.

De acuerdo con lo anterior, se entiende que la sistematización es un método de investigación esencialmente cualitativo que conlleva repensar el quehacer disciplinar, apuntando a la cualificación del mismo, mejorando la práctica y enriqueciendo la teoría que la sustenta; la sistematización apunta, en consecuencia, a dos tipos de objetivos: teóricos y prácticos. De igual manera, según Vélez (2003) “La sistematización aporta a la producción de conocimiento sobre las realidades específicas donde se realiza la ‘acción profesional’, visibilizando a los sujetos inmersos en dichas prácticas y develando sus lógicas y modos de construcción de la

realidad” (p. 63), aspectos que se evidencian en los campos de práctica de UNIMINUTO.

La definición de los descriptores, por su parte, posibilita la revisión crítica de los conceptos con los que se trabaja a partir de la experiencia con las realidades sociales concretas en cada campo de práctica profesional, “no sistematizamos para informarnos de lo que sucede y seguir haciendo lo mismo, sino para mejorar, enriquecer, transformar nuestras prácticas” (Carvajal 2007, p. 31). En este sentido, el enfoque del presente estudio que le da soporte al método cualitativo es dialógico, crítico y construido por la interacción de los actores (estudiantes y docentes), a través de sus significaciones e interpretaciones de los conceptos recogidos, interpretados y analizados por el OSU.

El Observatorio Social UNIMINUTO (OSU) ha diseñado los instrumentos de recolección de información de la gestión desarrollada por los y las estudiantes en los diferentes campos de práctica profesional, a partir de la revisión teórica y epistemológica de la intervención en trabajo social y de la observación y experiencia de las docentes de práctica profesional; para la definición de los descriptores de las problemáticas (variables) territoriales abordadas, como resultado de la discusión y análisis de preguntas claves en torno a su quehacer y que permiten direccionar la formulación de los mismos. El OSU diseña un instrumento que se traduce en una matriz guía, cuyo diligenciamiento fue orientado por la reflexión y debate al interior de los equipos de práctica profesional (estudiantes y docentes), a partir de preguntas centrales.

Con el objetivo de conocer la funcionalidad, claridad y pertinencia del instrumento referido, se aplicó una prueba piloto, tomando como muestra representativa a los estudiantes y docentes de tres localidades de Bogotá: Engativá, Tunjuelito y Usaquén; dos entidades: ICBF y Hospital Simón Bolívar, y un municipio: Soacha. El ejercicio permitió hacer los ajustes necesarios en el instructivo y la guía diseñados e iniciar la reflexión de los estudiantes sobre su accionar y la discusión grupal acerca de las variables (problemáticas) trabajadas en cada campo, la manera en que son abordadas y el significado en términos de su intervención.

Este proceso implicó una continua retroalimentación por parte de los estudiantes y profesores involucrados en las prácticas profesionales, aun así se evidenciaron dificultades de comprensión de la relación entre

la teoría y la práctica, como también en términos logísticos (tiempo) para el desarrollo del trabajo. Por lo anterior, en esta etapa se hizo necesario un acompañamiento y asesoría por parte del equipo del OSU a cada docente y en algunos casos a los estudiantes, para aclarar y profundizar en el diligenciamiento de los instrumentos.

Una vez se aclaran las dudas y se profundiza en la actividad, se consolida el trabajo en el instrumento diseñado, con el fin de iniciar la etapa de análisis de esta experiencia, la cual permitió la formulación de los descriptores que orienten el accionar disciplinar en los campos de práctica profesional.

La experiencia desarrollada se llevó a cabo en los 18 campos de práctica profesional del programa, los cuales están ubicados en cinco municipios: Cajicá, Soacha, Funza, Chía y Cota, cinco localidades de Bogotá: Engativá, Los Mártires, Tunjuelito, Usaquén y Suba. A nivel institucional se encuentran ocho entidades: UNIMINUTO, CENVIS, CEMID, Hospital Simón Bolívar, ICBF, Fundación Yo Mujer, BUUM (Bienestar Universitario UNIMINUTO) y Fundación San Antonio.

La intervención se realiza fundamentalmente en las áreas sociales de: movilidad, vivienda y seguridad ciudadana, salud, educación, familia, personal-individual, laboral y medio ambiente. En cada área se abordan diferentes problemáticas, frente a las cuales es indispensable, tener en cuenta las especificidades que tienen que ver con el contexto institucional y territorial donde se presentan. Esto supone el análisis de las características y condiciones en que se desarrollan las acciones desde Trabajo Social, en tanto estas orientan y determinan la descripción de las problemáticas con las cuales se interviene.

Finalizado el trabajo de campo y a partir de su confrontación con la teoría, el equipo del OSU define los descriptores de las problemáticas abordadas en los campos de Práctica Profesional.

## **Resultados**

El producto de este proceso de investigación se concreta en la formulación de los descriptores relacionados a continuación:

## **Área movilidad, vivienda y seguridad ciudadana**

### *Transporte:*

Elemento que posibilita la movilidad de los individuos de un lugar a otro, prestado por agentes públicos o privados. Puede evaluarse en términos de acceso, cobertura, calidad y legalidad. La atención de dificultades referidas se suple principalmente a través de subsidios. El análisis del transporte en el área social requiere de elementos que permitan ampliar los distintos aspectos que abarca esta categoría: red, instalaciones, flujos y los servicios de transporte.

Así mismo, se debe tener en cuenta que el sistema de transporte influye y es influido por el medio. Es decir, en este caso se requiere analizar el espacio geográfico conformado por aspectos socioeconómicos, culturales y ambientales para entender la articulación de este con las realidades y/o problemáticas sociales y viceversa.

Para el trabajo social la atención está vinculada al análisis de las problemáticas que se generan a partir de las deficiencias que presenta el sistema de transporte y la gestión de recursos organizativos que promuevan la superación de las mismas. También se pueden hacer investigaciones acerca de la relación del transporte con las problemáticas socioculturales y las dinámicas que se presentan en y alrededor del mismo. Así mismo, se pueden realizar ejercicios de cartografía social que permitan identificar la incidencia del transporte en las problemáticas evidenciadas en los estudios locales.

### *Vías:*

Espacios físicos que permiten la movilidad de la población, su estado está determinado por las condiciones en las que se encuentran. Las vías no solo son los caminos por donde las comunidades tienen movilidad, estas se relacionan con las poblaciones, sus características, recursos, problemáticas socio-económicas y de comunicación.

Para el trabajo social es importante reconocer la incidencia de este aspecto en las situaciones de accesibilidad a bienes y servicios que permitan a la comunidad relacionarse con su entorno. Los diagnósticos sociales que se realizan en el trabajo social evidencian la importancia de las vías en las poblaciones, sus usos, costumbres y relaciones.

*Vivienda:*

Es el espacio físico y el hábitat determinado para la convivencia de la familia, según las diversas tipologías existentes.

Para el trabajo social las situaciones problema atendidas están definidas por el acceso, permanencia, calidad de la infraestructura y distribución del espacio, factores que inciden no solo en las dinámicas familiares y comunitarias, sino también en el desarrollo óptimo de cada uno de sus integrantes. Las visitas domiciliarias propician un acercamiento a la familia en su contexto más cercano y el conocimiento del mismo amplía la visión de la problemática objeto de intervención, permitiendo redefinir los aspectos relevantes según el interés específico del área desde la cual se realice, y determina el tipo de gestión requerida para la atención de la situación problema que se atiende.

*Seguridad:*

Condición relacionada con el sentimiento de protección que se genera frente a situaciones o agentes externos que afectan la calidad de vida y desarrollo de los individuos.

Para el trabajo social este tipo de problemática es atendida a partir de la de la generación de espacios y mecanismos para la construcción de redes que posibiliten el cumplimiento de normas formales e informales que logren satisfacer esta condición.

**Área salud**

*Desnutrición:*

Bajo consumo de alimentos, lo cual impide la asimilación de nutrientes en el organismo, aspecto que genera dificultades en el desarrollo de la persona.

En el trabajo social se analiza la incidencia de esta problemática en el desempeño individual, familiar, social del niño, niña, adolescente, adulto, adulto mayor.

*Tipo de vinculación:*

Categoría en seguridad social que tiene el usuario. También se refiere a la participación de personas e instituciones en los programas y servicios ofertados.

En el trabajo social se indaga sobre el tipo de vinculación en seguridad social, con el objeto de brindar la orientación necesaria respecto a traslados o vinculación provisional, según sea la necesidad. El profesional está facultado para priorizar los casos a partir de diversas técnicas propias de la profesión como estudios de caso, visitas domiciliarias, seguimientos para dar un concepto y así determinar la vinculación a los servicios o programas institucionales. Dentro de los procesos de investigación, esta categoría es necesario evidenciarla en los diagnósticos sociales.

*Discapacidad:*

Tipo de limitación física, psicológica o mental que se manifiesta en el desempeño diferente frente a las demás personas, lo que genera formas de exclusión en los contextos familiar y social.

En el trabajo social se inicia un proceso de intervención dirigido al fortalecimiento de la red socio-familiar, de manera que se facilite el acceso a un servicio a partir de la orientación brindada por el profesional y luego de un proceso de valoración que permita dar un concepto sobre la situación socio-familiar.

*Calidad de atención:*

Estado en el que se encuentra un proceso a nivel de atención u orientación en el servicio de salud.

En el trabajo social se gestiona institucionalmente el procedimiento para orientar oportunamente al usuario. En determinados casos se elaboran derechos de petición atendiendo a quejas, reclamos y novedades, de modo que se garanticen los derechos de las personas, conducentes al fortalecimiento institucional y comunitario.

**Área educación**

*Deserción:*

Es la desvinculación o abandono en la trayectoria académica de un estudiante en el contexto institucional, a causa de factores individuales, familiares y/o sociales que vulneran el derecho fundamental a la educación.

En el trabajo social se realizan diagnósticos a partir de una mirada sistémica que involucren a la persona, su familia y el grupo de pares, que permitan identificar los factores locales y/o particulares que inciden en esta problemática, con el fin de plantear posibles alternativas de solución y así mismo proponer mecanismos de prevención y atención.

*Ingreso a la institución:*

Estudio y valoración de las condiciones socio-familiares de los niños, niñas, adolescentes y adultos para tener acceso a la educación.

En el trabajo social se realizan procesos de caracterización y estudio de la persona y de las familias dentro de las cuales hay algún miembro que busca ingresar a las instituciones educativas. La visita domiciliaria es una técnica relevante en este proceso. Otro de las acciones que realiza el trabajo social está relacionada con la búsqueda de mecanismos que permitan defender el derecho a la educación.

*Inasistencia:*

Ausencia temporal por parte de un estudiante a procesos educativos, familiares y socio-culturales. La inasistencia está relacionada con factores como la distancia, el desinterés o la falta de compromiso por parte de los padres; una de las causas principales de la inasistencia escolar es la dificultad económica. El ausentismo tiene una connotación negativa para la obtención de logros, promoción académica y la posibilidad de un desempeño laboral.

En el trabajo social se analiza e interviene esta problemática, teniendo en cuenta los ciclos vitales, la tipología y el contexto socio-económico de la familia del estudiante, como también las relaciones de autoridad y los vínculos que se establecen a nivel institucional y social.

*Aprendizaje:*

Es un proceso que se genera a partir del estudio, la experiencia, la instrucción y/o la observación, que posibilita adquirir nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores.

En el trabajo social se identifican y diagnostican, de manera interdisciplinaria, los problemas de aprendizaje que se presentan en

el ámbito educativo. Igualmente se deben establecer redes de apoyo terapéutico para su atención, realizar intervenciones familiares e institucionales a través de talleres y conversatorios que resulten útiles para una mayor comprensión y análisis de la problemática y sus consecuencias.

*Abuso:*

El abuso es considerado una de las formas de maltrato físico, psicológico, sexual y/o verbal. En la escuela el abuso está vinculado con prácticas injustas, arbitrarias, despóticas, en últimas con las relaciones de poder que se instalan entre estudiantes, docentes-estudiantes y docentes, estudiantes y/o directivas. Adicionalmente, en la escuela se detectan casos de abuso sexual, los cuales son remitidos a las instituciones pertinentes para el diagnóstico, seguimiento y atención correspondiente con la ley.

El abuso afecta el contexto escolar, reduciendo y deteriorando el rendimiento académico de las y los estudiantes y docentes. En el ámbito escolar se debe prestar atención a esta problemática, puesto que incide en la inasistencia y/o en la deserción escolar. En ocasiones los docentes y/o profesionales de las instituciones educativas no identifican algunos abusos, puesto que son vistos como prácticas culturales que se realizan en las instituciones, algunas de ellas se manifiestan en conductas como: romper o esconder objetos personales, dejar mensajes escritos en hojas o paredes, palabras de burla, apodos, amenazas, riñas entre las y los alumnos (que incluso se difunden en la internet). Los mismos docentes, eventualmente, promueven en el aula y fuera de ella prácticas discriminatorias con base en racismos, machismos, homofobias y xenofobias, en ocasiones bajo la forma de bromas "inofensivas".

En el trabajo social se identifican y diagnostican los casos de abuso para su atención interdisciplinaria de acuerdo con el contexto específico de cada situación.

*Violencia:*

Comportamiento que atenta contra la estabilidad, respeto y armonía de los procesos socio-educativos en una institución. Los actos de violencia se realizan en el marco de situaciones de superioridad física,

de poder, de representación, de intereses o de reconocimiento social, se ejercen por acción y también por omisión, de forma individual, grupal o social.

En el trabajo social se pueden hacer diagnósticos o estados del arte sobre la legislación colombiana acerca de la prohibición explícita del castigo físico en la escuela y otros ámbitos, con el fin de asegurar desde el Estado y las instituciones el respeto a los derechos de la infancia, garantizando la integridad física, psicológica y social de los estudiantes en los procesos de enseñanza; este estudio, puede incidir o alimentar el establecimiento de políticas públicas de prevención de las distintas formas de violencia en el sistema educativo.

En el ámbito institucional se hace acompañamiento y seguimiento a los niños, niñas, adolescentes y adultos involucrados en situación de violencia mediante técnicas como la visita domiciliaria y la entrevista, desde las distintas instancias. Igualmente se trabaja en prevención a partir de la comprensión y sensibilización con docentes, directivos, personal de servicios generales de las instituciones y la familia, por medio de talleres, conversatorios y campañas de promoción y divulgación, con el propósito de generar escenarios formales y creativos que permitan canalizar las fuentes de violencia educativa y crear espacios de reflexión y práctica desde el diálogo, que puedan incidir en el mejoramiento de las relaciones interpersonales.

### **Área familiar**

#### *Violencia intrafamiliar:*

La violencia intrafamiliar se entiende como “... un conjunto de actos agresivos producidos en las relaciones íntimas, en el ámbito privado y doméstico; afectan a uno o a todos los miembros, en su vida, en su integridad física y psicológica e impiden su desarrollo integral” (Quintero, 2007, p. 124). Esto supone que puede haber violencia en y entre los diferentes subsistemas familiares, a saber: parental (padres-hijos), conyugal (padre-madre), fraternal (hermanos) y otros. En el trabajo social se atiende esta problemática en los niveles de prevención y atención, principalmente a través de los métodos de trabajo social de caso (entrevistas y visitas domiciliarias), grupo (talleres y encuentros de cuidado) y comunidad (campañas de prevención). Esta problemática

también se trabaja en el área de educación, cuando la violencia está originada en el ámbito familiar y afecta el proceso de aprendizaje y socialización del sujeto. Cuando el tipo de violencia lo requiere, la intervención se realiza de manera interdisciplinaria (psicología, pedagogía, medicina).

Los actos violentos están tipificados en físicos, psicológicos, sexuales y económicos.

**Violencia física:** toda acción corporal de uno o varios miembros de la familia, que lesiona físicamente al(los) otro(s), dejando o no huella visible en su cuerpo. La violencia física pone en evidencia las relaciones de poder existentes en la estructura familiar. En el trabajo social la intervención incluye la recepción, el diagnóstico, la orientación y el tratamiento: en algunos casos, la remisión a los entes encargados para la apertura de un proceso legal.

**Violencia psicológica:** es la agresión producida al otro por medio de la palabra, el silencio, el gesto y los hechos, que afecta su integridad y estabilidad emocional. En el trabajo social es frecuente la atención, frente a la baja autoestima sufrida por algún miembro de la familia, como consecuencia fundamental de este tipo de violencia, y la remisión al área de psicología cuando el caso lo requiere.

**Violencia sexual:** es la imposición de actos de carácter sexual (coito forzado, caricias explícitas o sugeridas, imágenes, exhibicionismo), por parte de una persona a algún miembro de una familia. En el trabajo social esta problemática no es intervenida directamente, sino remitida al organismo competente (fiscalía, medicina legal). Se trabajan a nivel preventivo y/o atención las secuelas que estos actos pueden generar, como las enfermedades de transmisión sexual, daños psicológicos y de relación intrafamiliar.

**Violencia económica:** son los actos (por efecto o defecto), de uno o varios miembros de la familia, que atentan contra la estabilidad material y la supervivencia de otro(s). En el trabajo social la violencia económica se trabaja a partir del recurso de la demanda de alimentos como mecanismo para solventar la problemática de la paternidad irresponsable. Este concepto involucra actos tales como el chantaje y las preferencias, entre otros, y sus consecuencias.

*Abandono:*

La definición de esta problemática en el contexto de la familia está determinada por diversos aspectos que son influenciados por los patrones culturales de las familias. Por ejemplo: la omisión de responsabilidades (materiales y/o afectivas) que recaen generalmente en el padre, madre y/o cuidador hacia los niños o niñas, poniéndolos en situación de vulnerabilidad; la falta de amor o afecto expresado entre sus miembros; descuido material y emocional frente a las necesidades de los adultos mayores y de las personas discapacitadas. Esta problemática está ligada con sentimientos de rechazo, indiferencia, miedo, incapacidad, culpa, etc. En algunos programas institucionales se señala como una violación a los derechos de los niños y niñas, reflejada en la falta de preocupación por la calidad y condición de vida de los niños y niñas. En el trabajo social se estudian las causas del abandono y se interviene a nivel familiar para su reconocimiento y superación. En el ámbito institucional, en algunos casos, no se da atención directa, sino más bien se brinda una orientación frente a la ruta del proceso que se debe seguir cuando el caso de abandono lo amerita.

*Negligencia:*

En el ámbito de la familia esta problemática está directamente relacionada con el abandono en tanto significa descuido y evasión de las responsabilidades, las obligaciones y compromisos que se tienen frente a la protección y cuidados a que tiene derecho una persona. Son los actos que por descuido no se realizan y afectan de manera directa o indirecta a la persona. Entre ellos se encuentran: no brindar alimento o suministrar el mismo en estado de descomposición o insalubre, no proporcionar los medios escolares adecuados para el desempeño del mismo, no brindar el acceso a la educación o a la salud, no orientar o facilitar el aseo o limpieza corporal, ausencia de comunicación y afecto. Igualmente se evidencia la negligencia con respecto al hábitat familiar y su entorno. Estos aspectos se hacen visibles generalmente en las relaciones con los niños y niñas, personas mayores, y personas en situaciones especiales. En el trabajo social se interviene esta problemática no solo a partir de su diagnóstico y tratamiento, sino también se trabaja con las consecuencias que puedan producir mayor desestabilización de la estructura familiar.

*Problemática económica:*

La problemática económica hace referencia a la ausencia total o parcial de los recursos materiales necesarios y suficientes para la satisfacción de las necesidades y el desarrollo de las capacidades de los miembros de una familia, lo cual incide en la estructura (roles, valores, normas) y funcionamiento (relaciones y vínculos) de la misma. En el trabajo social la intervención no solo atiende la génesis y las consecuencias de la problemática, sino también la afectación que se produce en las redes familiares y en la exclusión de las mismas a nivel social, con el objetivo de reconstruir y rescatar sus redes de apoyo y los posibles recursos del Estado. La problemática económica atendida está ligada en la mayoría de los casos a la situación de desplazamiento forzado sufrido por las familias, frente a lo cual se tramita el auxilio económico por parte del Estado y en algunos casos la orientación hacia el uso del derecho de petición y la acción de tutela y/o la remisión a programas institucionales.

*Demanda de alimentos:*

Recurso de carácter legal en el que se establece el cumplimiento de las responsabilidades que el padre, madre o acudiente tiene frente a sus hijos, esto incluye una cuota en la que se analizan variables como la alimentación, educación, vestuario; además, el restablecimiento de los derechos, en algunas ocasiones, frente a horarios de visitas y salidas. El recurso responde a una problemática asociada a la negligencia y al abandono, en tanto significa la ausencia total o parcial del apoyo económico de uno de los progenitores o acudiente, para el desarrollo integral de los (las) hijos(as) menores de edad. En el trabajo social se reciben los casos, se orienta al demandante y al demandado acerca del proceso de conciliación ante un funcionario competente, que permita llegar a un acuerdo antes de hacer efectiva la demanda.

*Paternidad:*

Esta problemática alude a la ausencia del reconocimiento legal por parte del padre de uno o varios de sus posibles hijos, soportado por el registro civil, con el fin de garantizar sus derechos fundamentales. En el trabajo social, principalmente desde las comisarías de familia, se orienta al usuario respecto al trámite que se debe llevar a cabo en

las instituciones pertinentes como Bienestar Familiar. Otra esfera de acción para el trabajo social es la creación de campañas de divulgación y promoción dirigidas a los padres y a los menores acerca de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, a ser reconocidos por sus padres y a la garantía de su desarrollo integral.

*Desplazamiento:*

En términos generales, se señala el desplazamiento como una expresión que refleja intensamente los dramas humanos de personas que, bajo la constante de abusos y violaciones de derechos humanos, prácticamente se les ha destruido el tejido de las relaciones sociales, culturales y psíquicas. (Montoya, 2003, p. 49)

En el trabajo social se atiende esta problemática a través de los programas estatales. Una de las acciones prioritarias tiene que ver con la escucha, en razón a las difíciles circunstancias vividas por este tipo de población. El Programa de Familias en Acción prioriza este tipo de población para que tenga acceso a sus beneficios.

*Duelo:*

Se puede definir como el sentimiento de tristeza y angustia sufrido por uno o varios miembros de la familia a causa de la pérdida de un ser querido, pérdida de los bienes materiales, cambio del rol y status en la familia, presencia de la enfermedad, aspectos que generan problemas a nivel personal y en el funcionamiento y relaciones familiares. En el trabajo social se deben tener en cuenta los ciclos vitales de la familia y su relación con esta problemática y de esta manera establecer un plan de acompañamiento y orientación, con el apoyo del área de psicología, que posibilite vivir el proceso y aceptar la pérdida, con el fin de restablecer las relaciones, los vínculos y la comunicación en la familia.

*Resolución de conflictos:*

Aspecto referido al conjunto de procedimientos y/o herramientas dirigido al fortalecimiento de diálogos y o resolución armoniosa de una situación problema, vivenciada por uno o varios miembros de la familia. La resolución de conflictos en el ámbito familiar es un tema que en el trabajo social se aborda con las familias que presentan dificultades de comunicación asertiva, que impiden el desarrollo de relaciones y

vínculos armoniosos y constructivos y que provoca que, en la mayoría de los casos, sus miembros recurran a los actos violentos como una forma de dar respuesta a sus conflictos. La intervención se realiza fundamentalmente mediante el método de trabajo social de grupo, ya sea por mediación de otros o por iniciativa propia; en este sentido se implementan acciones pedagógicas con los miembros que conforman el núcleo familiar.

*Adicciones:*

Es la dependencia de uno o varios miembros de la familia a cualquier actividad, persona u objeto, que genera cambios de comportamiento y afecta las relaciones en el entorno familiar y social. En programas estatales es tratado como un aspecto clave que afecta la comunidad, pues a partir de la adicción (en el caso de sustancias psicoactivas) se generan problemas tanto individuales como sociales, que llevan en algunos casos a la muerte; la problemática se analiza desde una perspectiva de prevención y salubridad del ser humano. En el trabajo social se interviene en los casos de adicción a partir de las causas generadas en el entorno familiar: violencia, abandono, falta de comunicación, de normas, de límites claros, etcétera, y sus repercusiones en la estructura y funcionamiento de la familia. Se trabaja en prevención y atención.

## **Área personal e individual**

*Económico:*

Hace referencia a las condiciones materiales de las personas, aspecto que dificulta el acceso a servicios/productos impidiendo la satisfacción de necesidades. En el trabajo social se movilizan las redes institucionales para orientar hacia programas que brinden oportunidades laborales, proyectos productivos, entre otros; con la valoración que realiza el profesional se prioriza el caso para que le sea otorgado un auxilio económico de acuerdo al estado de vulnerabilidad.

*Afectivo:*

Se comprenden aquí las relaciones de fraternidad, los sentimientos y modos de actuar evidenciados en el comportamiento de los adultos, niños y niñas al interior de las familias e instituciones; las dificultades

que pueden presentarse a nivel emocional se trabajan con el equipo interdisciplinario. En el trabajo social se desarrollan proyectos relacionados con el manejo de comportamientos, relaciones interpersonales, fortalecimiento de la autoestima, proyecto de vida, incluyen estudios de caso, entrevistas individuales, grupales, seguimiento al proceso, trabajo a nivel grupal y movilización de redes sociales, familiares que contribuyen a la sostenibilidad de dichas acciones.

*Existencial emocional:*

Aspectos relacionados en el desarrollo humano integral que otorgan sentido de vida. En el trabajo social se desarrollan acciones a nivel familiar y comunitario que permitan fortalecer la parte emocional, la expresión de sentimientos, la autoestima, las relaciones familiares y sociales, otorgando significado a su espacio vital.

## **Área laboral**

*Vinculación a la institución:*

Es el proceso denominado selección de personal realizado en las organizaciones, que busca identificar el personal adecuado para el cargo y la eficiencia de la persona en el mismo. En él se deben tener en cuenta los requisitos exigidos por la vacante y el perfil del candidato. El primer aspecto se deduce del análisis que se realiza del cargo, y el segundo aspecto se obtiene aplicando las “técnicas de selección”. Desde trabajo social se informa, orienta y valora al usuario, con el fin de determinar su vinculación a la institución; en este aspecto, el trabajador social no solo realiza un diagnóstico, sino un pronóstico acerca de la capacidad de la persona respecto a la tarea asignada; se realiza la valoración a partir de entrevistas, visitas domiciliarias y seguimientos.

*Escasa participación:*

Bajo nivel de vinculación a las diferentes actividades y acciones organizacionales. Desde el trabajo social se diseñan e implementan estrategias conducentes al fortalecimiento de la cultura organizacional a partir de aspectos tales como sentido de pertenencia, identidad y responsabilidad.

*Dificultades comunicativas:*

Inadecuada comunicación en la escucha y expresión, que impide la manifestación de ideas de la persona en su entorno laboral. Esta dificultad incide en el deterioro del “clima organizacional” referido al ambiente existente entre los miembros de una organización, a sus motivaciones e intereses. Por lo tanto, es la comunicación un elemento esencial para mejorar el rendimiento y eficacia en el área laboral. La dificultad en la comunicación tiene dos niveles: el primero de ellos es el interno, que hace referencia a las instrucciones que pueden brindarse o entenderse de manera deficiente o confusa. El segundo es el nivel interpersonal, que incide en la dificultad para obtener resultados de calidad. En el trabajo social se brinda la implementación de estrategias comunicativas que pueden ser apoyadas de manera directa o indirecta. La primera se realiza a través de procesos colectivos e individuales, grupos de apoyo, talleres, entre otros. La última requiere de elementos de apoyo como carteleras, murales, las tics que impliquen ampliar los rangos comunicacionales.

*Tipo de contratación:*

De acuerdo con el Ministerio de la Protección Social existen distintos tipos de contrato: término indefinido, término fijo y por prestación de servicios, o para ejecutar un trabajo ocasional, accidental o transitorio en el que se definen la labor, el lugar, el tiempo, la remuneración y la forma de pago. Se convierte en problemática cuando se desconocen o vulneran los derechos legales de los trabajadores por parte del empleador. En el trabajo social se orienta al empleado o al empleador, según su situación, para el uso de sus derechos laborales legales de contratación.

*Desempleo:*

Carencia de vinculación laboral legal, como resultado de una situación personal y/o socio-económica negativa de un individuo. Es decir, se refiere a la imposibilidad de adquirir bienestar individual y social a partir de una ocupación y de la distribución económica. En el trabajo social se gestionan procesos de vinculación productiva a través de redes sociales. Es una problemática que adquiere relevancia porque afecta la autoestima de las personas desempleadas, así como las relaciones familiares. Por lo tanto, se requiere la intervención social en procesos de caso y familia.

*Salud ocupacional:*

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la salud ocupacional como la actividad multidisciplinaria que promueve y protege la salud de los trabajadores. Es decir, la salud ocupacional es un conjunto de prácticas que buscan promover, mejorar o mantener al máximo el bienestar físico, mental y social de los trabajadores en todas sus ocupaciones. El trabajo social interviene directamente en el área de divulgación y prevención de riesgos mediante campañas institucionales y talleres de capacitación. Los trabajadores sociales son interlocutores entre el empleador y los empleados, buscando hacer viables procesos de salud ocupacional. Además, se encargan de velar por el cumplimiento de las normas que regulan la prevención de riesgos y enfermedades laborales, así como de controlar los accidentes y las enfermedades de trabajo mediante la reducción de las condiciones de riesgo en el área laboral.

## Área medioambiente

*Contaminación:*

Factor que amenaza la salud, seguridad o bienestar de los seres vivos y su entorno vital. El trabajo social interviene a partir del análisis de las incidencias de dicha problemática en el desarrollo integral de las personas y el diseño e implementación de estrategias comunitarias desde la educación social ambiental y la ética cívica, orientadas a la prevención y disminución del impacto de la contaminación, entendido que la negligencia por parte de uno o varios de los miembros de una comunidad frente a la naturaleza se traduce en una problemática que la afecta.

*Manejo inadecuado de desechos:*

*Inapropiado manejo de los residuos en un contexto determinado, que afecta la salubridad física y mental de las personas y sus relaciones con el otro y con su entorno. En el trabajo social se actúa con miras a prevenir las consecuencias que genera esta problemática: impacto ambiental y conflictos comunitarios; esta problemática se puede abordar con base en elementos designados como saneamiento ambiental, es decir, la realización de tareas destinadas a eliminar los riesgos del ambiente natural, especialmente los resultantes de la vida en común, y a crear y promover en él las condiciones óptimas para la salud.*

## Conclusiones

La claridad conceptual, práctica y disciplinar que ofrecen los descriptores no solo orienta a los estudiantes, también contextualiza a todas aquellas personas interesadas en conocer el accionar específico de las y los estudiantes de trabajo social en los diferentes campos de práctica profesional.

Los descriptores para las ciencias sociales, y específicamente en trabajo social, determinan un contexto, haciendo que las acciones se constituyan en un proceso orientado de acuerdo al escenario en el que ellas se plantean, y según el sentido que tienen en el proceso de intervención. Para Luz Marina Pava (2001) el trabajo social en su intervención es una forma de acción social, consciente y deliberada, realizada de manera expresa: integra los procedimientos operativos en un marco referencial teórico y/o empírico y en los supuestos ideológicos, políticos, filosóficos que los sustentan. La intervención supone un proceso a partir del conocimiento que desde la misma problemática se posee. Algunos se refieren a la intervención como ejercicio profesional, que expresa un saber hacer especializado.

Así mismo, es necesario acercarnos a lo que se entiende por problemática social, eje del proceso de intervención. Para Malagón (2000), el problema social es en primera instancia una noción ética. Indica que las relaciones a las que se refiere contradicen la moral vigente. La razón ética juzgará la situación problema y exigirá una acción. Lo que muestra el autor en su planteamiento es la dirección que toma la acción social frente a una situación catalogada como problema según los condicionantes morales de la sociedad, aludiendo a un sentido ético que propenda por la dignidad humana.

La concepción praxeológica se basa en la comprensión reflexiva del actuar, en ella se integra el saber (teoría) con el actuar (praxis) orientados hacia el otro y su contexto, en busca del bienestar personal y social (UNIMINUTO, *Modelo educativo* 2004); dicha concepción fundamentó este proceso al pretender fortalecer y hacer visible el desarrollo de la experiencia, donde el actuar se convirtió en la herramienta conceptual que direcciona los procesos disciplinares.

Las prácticas profesionales como soporte esencial de este proceso permitieron evidenciar dificultades presentadas en la intervención de las y los estudiantes del Programa de Trabajo Social de UNIMINUTO, referidas principalmente a la diversidad en la comprensión, conceptualización y abordaje de las problemáticas, debido a la especificidad de cada uno de los campos de práctica, para los cuales, a partir de la institucionalidad, se establecen criterios propios. De igual manera se identifican vacíos y falencias teórico-conceptuales y metodológicas soporte de la práctica profesional.

En este sentido, el abordaje de las problemáticas llevado a cabo por Trabajo Social, en términos generales, no supera el nivel del asistencialismo y la inmediatez como consecuencia de la poca existencia de proyectos concretos que orienten la intervención de los y las estudiantes, situación que requiere una postura conceptual previa a la intervención, con la claridad de las implicaciones sociales, políticas y éticas de la misma.

Requiere replantear las formas tradicionales de gestión. Pensar en formas estratégicas como la articulación (gestión de redes con organizaciones locales gubernamentales y no gubernamentales); el impacto (medir y analizar la magnitud de cambio en la población objetivo); la visión holística e integradora que debe ser compartida con los otros profesionales del servicio; y la reconstrucción de relaciones significativas al interior de la familia y entre géneros, potenciando las capacidades de las personas afectadas. (Oblitas, 2006, p. 15)

La investigación como elemento cotidiano previo a la intervención es otro aspecto de vital importancia para el diseño y desarrollo de planes de acción más eficaces y eficientes en el abordaje de las problemáticas, en tanto que posibilita el conocimiento y contextualización de las mismas.

Finalmente, el OSU pretende que el presente trabajo sirva de consulta y guía, no solo a los y las estudiantes en el desarrollo de las prácticas profesionales, sino también al fortalecimiento de la formación y ejercicio disciplinar del trabajo social; sin embargo, reconoce la posible existencia de diferentes maneras de abordar conceptual y metodológicamente las problemáticas sociales, lo que implica la apertura a la discusión y reflexión continua.

## Referencias

- Carvajal Burbano, A. (2007). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. Cali: Universidad del Valle.
- Juliao, C. G. (2002). *Praxeología: una teoría de la práctica*, Bogotá, UNIMINUTO. Documento en línea disponible de: <http://repository.UNIMINUTO.edu:8080/jspui/bitstream/10656/649/1/PraxeologiaUnaTeoriaDeLaPractica.pdf>. Consultado en agosto de 2013.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Diplomado de Docencia Universitaria*. Módulo Universitología. Modalidad virtual. Bogotá: UNIMINUTO.
- Malagón, É. (2000). “Lo social y los problemas sociales”, en la revista *Tendencias & Retos*. Bogotá: Universidad de la Salle.
- Montoya Cuervo, G. H. et al., (2003). *Diccionario especializado de Trabajo Social*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Oblitas Béjar, B. (2006). *Trabajo Social y violencia familiar. Una propuesta de gestión profesional* Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Quintero Velásquez, Á. M. (2003). “Trabajo Social y Familia. Compromiso ciudadano en el tercer milenio”. XI Congreso Colombiano de Trabajo Social. Realidad social, práctica profesional e identidad del trabajador social. Manizales, Caldas, Colombia.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Diccionario especializado en familia y género*. Buenos Aires: Lumen.
- UNIMINUTO (2004). *Modelo educativo Universitario Versión 2.3*. Vicerrectoría General Académica. Bogotá.
- Vélez Restrepo, O. L. (2003). *Reconfigurando el trabajo social. Perspectivas y tendencias contemporáneas*. Buenos Aires: Editorial Espacio.



# Capítulo 5

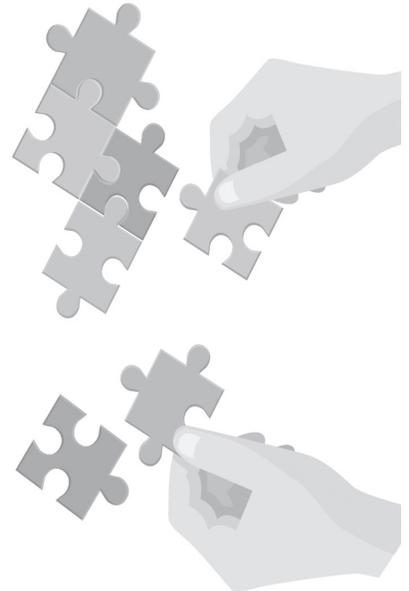
## COMUNIDAD Y CIUDADANÍA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN “COMUNIDAD Y CIUDADANÍA”

LUZ BEGOÑA MARÍN PEÑA, LUZ MARINA LURDUY,  
CARMEN HELENA ESPAÑA, HÉCTOR FABIO RODRÍGUEZ,  
CÉSAR GONZÁLEZ, ELA ISABEL TÉLLEZ MURCIA\*

### Introducción

La línea de Comunidad y ciudadanía hace parte de la estructura del área de investigación del Programa de Trabajo Social, que se ha propuesto como énfasis disciplinar y profesional investigar los procesos de construcción, transformación y organización con comunidades. Este documento presenta inicialmente un recorrido por la línea, dando cuenta de sus antecedentes y desarrollos a lo largo de estos diez años del programa, para luego definir cuál es el campo problemático, expresado en preguntas orientadoras y las categorías “comunidad”, “tejido social”, “ciudadanía”, “organización” y “sujetos individuales y colectivos”, las cuales fundamentan los siguientes cuatro horizontes temáticos y por tanto las reflexiones de la línea y de la investigación formativa en el semillero.



\* Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

1. Tejido social, vínculos e intersubjetividades
2. Organización y participación comunitaria
3. Comunidades: identidad, multiculturalidad, diversidad
4. Enfoques y metodologías de trabajo comunitario

## **Antecedentes históricos**

Los antecedentes de la línea tienen ubicación en los inicios del programa y concretamente en el área de investigación. El área de investigación del Programa de Trabajo Social, que tuvo sus inicios en 2007 y nació como unidad coordinadora de la labor de investigación y producción del saber específico de la disciplina, orientó la actividad de investigación para el programa hasta 2009. Dentro del programa, el área fue concebida como escenario propicio para la producción de pensamiento y de conocimiento desde la investigación formativa y aplicada.

La línea de Comunidad estuvo siempre presente en el grupo de docentes que inician el programa, dado el conocimiento que se tenía de la conformación del barrio Minuto de Dios, el cual está imbricado en un proceso comunitario con características particulares. El reconocimiento de este hecho, y el recuerdo de la obra Minuto de Dios del padre Rafael García Herreros, era un hecho que enriquecía las posibilidades para el Programa de Trabajo Social, en tanto aparecía de forma permanente el trabajo con la comunidad.

Los contenidos iniciales de la línea fueron el producto de intercambios pedagógicos, reflexiones y discusiones que fueron enriquecidas en el momento por el diplomado que adelantaron los docentes del programa, sobre Paz y No Violencia realizado en los meses de junio, julio y agosto de 2007, en el cual se realizaron trabajos académicos orientados a fortalecer el papel del trabajador social en los procesos de cambio, el compromiso ético del desempeño profesional y los procesos de investigación.

En el desarrollo de la obra Minuto de Dios, UNIMINUTO ha trabajado con diversas organizaciones sociales, fortaleciendo el desarrollo

humano y social y la transformación del país. La universidad espera que sus profesionales interactúen en la práctica social y profesional con las comunidades más necesitadas, promoviendo su desarrollo de tal forma que se conviertan en comunidades protagonistas de su propio futuro con miras a lograr mayor calidad de vida y pasar de condiciones menos dignas a condiciones más dignas.

Desde las características mismas del modelo educativo UNIMINUTO: un modelo educativo praxeológico, el tema de comunidad estuvo siempre presente. La praxeología, de hecho, es un modelo de comprensión de la práctica, la cual, en el caso de la comunidad, se inscribe en la complejidad de lo concreto. En el campo de la pedagogía social, el trabajo social encuentra también nexos fundamentales, en tanto UNIMINUTO está fundamentada epistemológicamente en la praxis. Es así como en el Programa de Trabajo Social, con estos insumos, con un programa curricular y el deseo de contribuir a un mejor país, se da inicio a discusiones sobre el quehacer del trabajador social en las comunidades mayormente necesitadas. El concepto de comunidad, en consecuencia, empieza a ser discutido y reflexionado.

Desde esta perspectiva, los conceptos de “comunidad”, “desarrollo comunitario” y “trabajo comunitario” aparecen antes que el trabajo social como disciplina. A finales del siglo XIX, y como resultado del expansionismo industrial y el acelerado proceso de desarrollo urbano así como las consecuencias de la aglomeración, se crean centros de atención social con el propósito de atender las diferentes situaciones sociales que resultan de esa coyuntura (accidentes laborales, enfermedades y pobreza); se dio entonces la creación y desarrollo de las sociedades de Organización de la Caridad. En concreto destaca la fundación de la Charity Organization Society (C.O.S.) en el año 1869 en Londres, que muchos autores especializados consideran el primer intento técnico logrado y con proyección científica y de formación del campo del trabajo social.

A ejemplo de la de Londres —que ya en 1891 contaban con 75 sociedades— se crearon en otros países organizaciones similares en lugares como Escocia e Irlanda y principalmente en EE.UU., en donde se organizó la primera en Búfalo (1877); diez años después, ya existían 92 en diferentes ciudades.

La COS proporcionó el fundamento tanto al trabajo social con casos, como al trabajo social con comunidades, las cuales nacieron de las dos tendencias que, tanto en la teoría como en la práctica, se manifestaron en dicha sociedad –la una conduciendo hacia la “individualización”, el “*social casework*” y la otra abocando a la “socialización” y a la llamada durante mucho tiempo “organización de la comunidad”– y encuentran aún en ella sus primeros balbuceos y sus más genuinos y básicos principios. (Moix, 1991, p. 82)

Otra figura relevante fue la de Jane Addams (1860-1935), quien desde niña comenzó a criticar las desigualdades sociales y se dedicó a modificar y mejorar las condiciones de trabajo y de vida de los más necesitados. En 1889 creó un centro de asistencia social en un barrio obrero de Chicago con los siguientes servicios: casa cuna y guardería, club para jóvenes, taller de capacitación laboral, escuela de música y teatro. Logró medidas que protegieran a los inmigrantes, favoreció la creación de parques de recreo públicos, luchó contra la explotación laboral de los niños, se ocupó de los jóvenes delincuentes, hasta lograr la creación del primer Tribunal de Menores en EE.UU. Desde 1904 luchó por la paz internacional y en 1914 asumió la presidencia del Partido Femenino ProPaz, que más tarde se convertiría en una Liga Internacional que se ocupó de unir a todas las mujeres del mundo contra la guerra, la explotación, la opresión y a favor del desarme, la solidaridad humana y la cooperación mundial. En 1915, Jane Addams presidió el primer *Congreso femenino de La Haya* y en 1931 recibió el premio Nobel de la Paz. Escribió nueve libros en los que se observa su ideario pacífico, feminista y proclive a la asistencia social. Indicaba que descubrir el talento personal de un individuo, ayudarlo a ejercerlo y desarrollarlo es uno de los principales objetivos de la asistencia social. También afirmaba que las reformas prematuras, rápidas e impuestas fracasan; y que por ello era necesario que las reformas estén bien arraigadas en la conciencia social: el bien es preciso realizarlo con los otros y no para los otros.

Pudiera decirse, que

La COS es el primer intento técnico y con proyección científica del Trabajo Social: al enunciar que la caridad asistemática y sentimental no erradica el pauperismo, sino que muchas veces lo profesionaliza al organizar un

despliegue inadecuado de la caridad; al fomentar la interrelación entre los sistemas público y privado; al considerar las causas “externas” e “internas” de la pobreza y hacer objeto de análisis no sólo al individuo, sino también al orden social, al diseñar los primeros elementos técnicos del Trabajo Social a nivel individual, grupal y comunitario; y al incorporar las aportaciones de las ciencias psicosociales en la formación y en la actividad de sus profesionales”. (De la Red, 1993, p. 51)

Es importante en este sentido, reconocer en el campo de lo social el concepto de comunidad; según Maritza Montero (2007), como muchas de las palabras clave en el campo de lo social “comunidad es un término polisémico”. Así, en muchas definiciones (Chavis & Newbrough, 1986; Giuliani, García & Wiesenfeld, 1994; Sánchez, 2000) se indica que la comunidad supone relaciones, interacciones tanto de hacer y conocer como de sentir, por el hecho de compartir esos aspectos comunes. Y esas relaciones no son a distancia, se dan en un ámbito social en el cual se han desarrollado históricamente y culturalmente determinados intereses o ciertas necesidades; un ámbito determinado por circunstancias específicas que, para bien o para mal, afectan en mayor o menor grado a un conjunto de personas que se reconocen como partícipes, que desarrollan una forma de identidad social debido a esa historia compartida y que construyen un sentido de comunidad (SdeC), igualmente definido en mayor o menor grado entre los componentes de ese grupo social, pero identificable en el pronombre personal de la primera persona del plural: “nosotros”.

La comunidad, independientemente de cómo se defina por distintos autores, tiene dinámicas diferentes desde sus contextos históricos, políticos, sociales y culturales. En otras fuentes, y según artículo de la revista de Trabajo Social *Margen* 28, 2002, el relato del grupo de trabajo de la Pre-Conferencia a la XI Conferencia Internacional de Servicio Social sobre el tema Desarrollo de la Comunidad Urbana y Rural, realizado en Recife, Pernambuco (Brasil) en agosto de 1962, señala que el término “desarrollo de la comunidad” fue “utilizado por primera vez por el Gobierno Británico en 1942 con la finalidad de auxiliar a los países para preparar su independencia”.

La definición adoptada en ese entonces decía que el desarrollo de la comunidad es:

Un movimiento con el fin de promover la mejoría de vida de toda la comunidad, con su participación activa y, si es posible, por iniciativa de la propia comunidad. Si acaso dicha iniciativa no aparece de manera espontánea, se emplearán técnicas que la hagan surgir y la estimulen con el objeto de asegurar respuestas activas y entusiastas al movimiento.

El desarrollo de la comunidad se ciñe a todas las formas de mejoría. Incluye por lo tanto un conjunto de actividades que se desarrollan en un distrito, bien sea las que promueven el gobierno o las organizaciones no oficiales. En lo que respecta a la agricultura, se desea la utilización de mejores métodos de conservación de la tierra, mejores métodos agrícolas y mejor tratamiento en la cría de ganado; en el campo de la salud, se promueven mejores condiciones sanitarias y de administración de agua, medidas ajustadas de higiene, protección a la infancia y a la maternidad; en el campo de la educación, alfabetizando y educando adultos, así como extendiendo y mejorando las escuelas de primera enseñanza. El desarrollo de la comunidad debe utilizar el movimiento cooperativo que será puesto en práctica, en íntima asociación con los órganos gubernamentales locales. (p. 7)

En 1956 las Naciones Unidas y sus organismos especializados lograron un acuerdo para establecer una definición provisional que facilitara la labor de los gobiernos.

La expresión “desarrollo de la comunidad” se ha incorporado al uso internacional para designar aquellos procesos en cuya virtud los esfuerzos de una población se suman a los de su gobierno para mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales de las comunidades, integrar a estas en la vida del país y permitirles contribuir plenamente al progreso nacional.

En este complejo de procesos intervienen por lo menos dos elementos esenciales: la participación de la población misma en los esfuerzos por mejorar su nivel de vida, dependiendo todo lo posible de su propia iniciativa; y el suministro de servicios técnicos y de otro carácter en formas que estimulen la iniciativa, el esfuerzo propio y la ayuda mutua, y aumenten su eficacia. El desarrollo de la comunidad encuentra su expresión en programas encaminados a lograr una variedad de mejoras concretas. (Diéguez, 2002)

No obstante, el concepto de desarrollo sabemos es una construcción social nutrida desde la historia, que ha venido transitando y asumiendo nuevos matices que configuran una mirada, cada vez más compleja desde los conceptos de bienestar, calidad de vida, desarrollo a escala humana entre otros. “La desaparición del Estado de Bienestar, el surgimiento del “nuevo orden internacional” se encuentra caracterizado por el papel central del sector privado y por una nueva división del trabajo que reestructura mercados, reorganiza espacios territoriales, relocaliza poblaciones, adecúa legislaciones y flexibiliza sus normas” (*Margen* 28 revista de Trabajo Social, 2002).

Las Naciones Unidas hacen un nuevo planteamiento del concepto de desarrollo comunitario y en 1995 convocan la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Social en la ciudad de Copenhague; dentro de sus características, frente al desarrollo, el ser humano debe ser el centro del mismo, por lo tanto, los ciudadanos son quienes asumen el derecho y la capacidad de participar absolutamente y desde su vida cotidiana en los ámbitos sociales económicos y políticos de sus comunidades.

Otra característica, y la más importante surgida de esta cumbre, es que define un nuevo concepto para el desarrollo, en el que el ser humano se convierte en el eje central del desarrollo comunitario. Tal como dice Martín (2000): “El ser humano ha de ser el eje y objetivo principal de cualquier política social y económica, fomentando y promocionando el ejercicio legítimo y práctico de sus derechos tanto individuales como colectivos, dentro y fuera de su propio entorno” (p.14).

Es cierto que la comunidad es un espacio que permite la interrelación personal y colectiva y la puesta en escena de necesidades, problemas comunes y formas particulares de concebir y construir el mundo. Sin embargo, no existe tampoco un consenso entre los diversos autores que utilizan el término comunidad, pues se usa para designar todo tipo de población con estructuras más o menos organizadas, pero difícilmente enmarcadas en una sola unidad: “se aplica para designar una amplia gama de realidades: desde el grupo formado por los monjes de un convento hasta colectivos sociodemográficos más numerosos y con una estructura administrativa más compleja (un barrio, una aldea, un pueblo, un municipio)” (Nogueiras, citado por Martín, 2000, p.7).

En todo caso, para Nogueiras, el término hace referencia a un sistema de relaciones sociales en un espacio definido, integrado en base a intereses y necesidades compartidas. La comunidad supone, pues, unas relaciones de individuos que están determinadas por su necesidades, inquietudes y aspiraciones o como dice C. Ware (1986) una agrupación de personas relacionadas entre sí que cuentan con recursos físicos, de conocimientos, de voluntad, institucionales, de tradiciones, etc. (Martín, 2000, p. 7)

Thompson & Kinne (1998) la definen como un sistema basado en grados de cooperación y consenso en valores, normas y objetivos sociales. El sistema está compuesto de varios individuos, familias, subsistemas o sectores y sus interrelaciones. No es un agregado de esas partes, es una estructura única que incluye todas las partes, y las relaciones que las conectan. Y Quintana (1991) la define como un grupo social natural de tipo secundario y el lugar propio donde se establecen las genuinas relaciones sociales (conocimiento mutuo, convivencia, diálogo, experiencias colectivas...). En este sentido, la comunidad está constituida por diversos sectores: sector político, sector económico, sector educativo, sector comunicación, sector religioso, entre otros.

Así, las comunidades están hechas de individuos y de grupos humanos reunidos en torno a una territorialidad específica, pero también a un sistema que produce y reproduce unos comportamientos, unas prácticas, unos pensamientos y unas acciones que determinan sus condiciones de vida. En este sistema los sujetos construyen relaciones de todo tipo: directas o indirectas; horizontales y jerarquizadas; de proximidad física o espacial y de vínculos afectivos, emocionales o racionales. Establecen interacciones e intercambio de bienes, de servicios, de lenguajes; en resumen, “la comunidad se construye según estrategias determinadas por la cultura, la educación y las formas simbólicas de interacción al interior de su comunidad y como manifestación explícita o implícita hacia aquello que no es su comunidad y que podemos entender como expresiones y diferenciaciones de esa cultura particular” (Martín, 2000, p. 81).

Pero no es lo mismo comunidad que vecindad, ni que comunitario; por ello cabe parafrasear a Marchioni (2010), quien propone sentar las bases de un léxico común para evitar el peligro de usar los términos para cosas diferentes, a veces contradictorias y hasta contrapuestas.

Comunidad no solamente es, para el autor mencionado, la población o la gente de un ámbito local determinado, sino también los otros protagonistas del proceso comunitario como son las administraciones y los recursos técnicos, profesionales y científicos existentes.

Acotar, pues, el término no es tarea fácil y menos aún como hemos visto si la palabra adquiere un uso distendido y se amolda a múltiples posibilidades. En este sentido, es necesario definirlo por sus características, que para Rezsóhazy (1988) son tres:

1. La comunidad se inscribe en el espacio, es un territorio. Constituye el conjunto de las personas que viven en un terreno geográfico determinado.
2. El conjunto de las personas que viven en este territorio mantienen unas relaciones múltiples y tienen entre ellas numerosos intereses comunes.
3. Existe un sentimiento de pertenencia y se crean lazos afectivos entre los miembros y la comunidad. Las personas de afuera les reconocen como pertenecientes a esta comunidad. (p. 50. *El subrayado es nuestro*)

Ahora bien, ¿qué características puede tener ese territorio?, ¿está delimitado espacialmente por unas fronteras que lo definen?, ¿o podrá pensarse en una comunidad que desborda los límites territoriales y más bien se sujeta a límites imaginarios o simbólicos?, ¿cómo entender, por ejemplo, la territorialidad en un contexto global y cómo entender comunidad a la luz de las Tecnologías de la Información y la Comunicación?, ¿es posible pensar en una comunidad en la que los intereses no necesariamente coinciden y por el contrario las discrepancias y los conflictos son los que potencian las relaciones sociales?

Con estas preguntas, la definición aún no es suficiente, y lo que intentamos es adentrarnos en los lazos que se tejen en la práctica comunitaria y que definen la comunidad, en las acciones comunes que la distinguen de aquella que no es considerada comunidad, y en los medios físicos, tecnológicos y humanos que le permite a una comunidad alcanzar sus objetivos.

A todo eso parece dedicar su atención Kisnerman (1986) cuando asegura que “una comunidad no es algo estructurado sobre la base de

un equilibrio funcional básico, que opera de manera determinante en la conducta de los individuos, sino que es más bien un proceso, una construcción y un producto que se construye sobre el desequilibrio propio del dinamismo de una sociedad” (p.11). Según esta concepción, la comunidad se resiste a clasificaciones cerradas y estructuras invariables, lo que nos invita a pensar en un concepto en la perspectiva de un territorio abierto en que se cruzan un conjunto de personas con sentimientos, conflictos y contradicciones en sus relaciones sociales.

### ***En América Latina***

El desarrollo de la comunidad exige un mínimo para su realización, como por ejemplo una firme vocación por democratizar la sociedad o para generar espacios para la participación popular. Cuando estos mínimos no se encuentran, las tareas de desarrollo comunitario son sustituidas, bajo ese mismo rótulo, por acciones que deberían tener otras denominaciones y que son más aproximadas a la educación y promoción comunitaria o a la prevención comunitaria en salud, acciones estas importantes que contribuyen pero que no constituyen procesos de desarrollo de la comunidad. (Diéguez, 2000, p.7)

El desarrollo de la comunidad se gestó durante la postguerra con las necesidades de contribuir al desarrollo del mundo subdesarrollado, coadyuvar a los procesos de descolonización e incorporarlos a las políticas de modernización de la sociedad; procurar crecimiento socio-económico.

En América Latina, durante la década del sesenta se constituyeron, mediante el asesoramiento de organismos internacionales, organizaciones burocráticas y tecnológicas de desarrollo comunitario, y los gobiernos implementaron bajo ese rótulo importantes planes y programas de desarrollo de comunidades.

Durante el Estado de Bienestar el desarrollo de la comunidad fue aplicado como una política de modernización tecnológica frente al desarrollo industrial por el que atravesaban nuestras sociedades latinoamericanas. Mas el propósito fundamental ha sido el de servir de control social frente a los desafíos provocados por la revolución cubana (1959) y la expansión de la ideología marxista en el continente. En esa época el desarrollo de la comunidad y las diversas formas de participación también eran sostenidas por la Iglesia católica, con encíclicas como

*Mater et Magistra* del papa Juan XXIII. Aparecen los programas de *Caritas* y *Alianza para el Progreso* como apoyo desde Norteamérica.

Carvajal citando a Zárate (2007), plantea que “en los últimos 40 años hablar de comunidad, desarrollo comunitario y desarrollo de la comunidad se ha convertido en un tema del que es difícil extraerse; se habla de él en los principales espacios de reflexión teóricos y prácticos, y en toda intervención micro o macro es un tema obligado. Estos conceptos siempre están presentes, entre otras razones porque la realidad, siempre cambiante, da muestra constante de la necesidad de abordarla de formas distintas” (Carvajal, s.f., p.37).

## **Justificación**

La línea Comunidad y Ciudadanía se constituye en una apuesta específica que pretende contribuir a la formación profesional de los trabajadores sociales de UNIMINUTO, a partir de la construcción de conocimientos y prácticas que permitan a los estudiantes desarrollarse en un saber reflexivo de su profesión. En este contexto se puede entender cómo el concepto de comunidad ha tenido diversos matices, siempre desde la óptica de contextualizarla sin perder los referentes de la obra *Minuto de Dios*.

Inicialmente se presenta el proceso de construcción de la línea de Comunidad, como un proceso histórico y social en el cual lo individual y lo colectivo es interdependiente, según los contextos en los cuales se actúa, además se refiere al sujeto político que incide de manera colectiva en la transformación de las realidades.

La formación de los estudiantes de Trabajo Social en UNIMINUTO requiere que se tengan en cuenta las problemáticas sociales, la complejidad y diversidad de las comunidades de tal manera que la profesión se vincule de manera estrecha a la realidad con un actuar crítico y reflexivo que permita la construcción y la consolidación del tejido social.

La línea de Comunidad desarrolla potencialidades que permiten construir nuevas miradas y generar espacios fortaleciendo las posibilidades de cambio, inicialmente en conjunción con los cambios del Programa de Trabajo Social desde el momento mismo de su nacimiento.

Así mismo la línea de Comunidad se orienta también a construir procesos con comunidades que superen la visión geográfica, para alcanzar una visión de proyectos conjuntos con diferentes actores sociales y políticos que aporten a la construcción de condiciones dignas, con profesionales comprometidos con el desarrollo social, trascendiendo el estrecho esquema de poseer conocimientos y habilidades.

## **Temas y problemas pertinentes**

En la línea de Comunidad y Ciudadanía se plantean los siguientes objetivos:

- Construir desde los diferentes proyectos el estado del arte de enfoques teóricos y experiencias en prácticas comunitarias que dé cuenta de los desarrollos y alternativas de la relación entre comunidad, desarrollo y ciudadanía.
- Facilitar escenarios para una reflexión histórico-crítica y comprensiva de los procesos comunitarios que facilite o interactúe en la universidad y el programa de Trabajo Social a través de las prácticas profesionales y de otras prácticas académicas e institucionales.
- Reconocer las múltiples miradas y metodologías en intervención y desarrollo comunitario para establecer la especificidad en la formación profesional que identifica la universidad.
- Desarrollar un proceso de investigación formativa en el campo del trabajo social comunitario que permita caracterizar y dar sentido a un modelo que proyecte el accionar institucional y del programa en los escenarios académicos, profesionales y sociales.

La línea de comunidad ha definido unos horizontes temáticos que estructuran las principales áreas de conocimiento a las que se apunta. Estos horizontes temáticos operan como sublíneas de trabajo, definiendo además unos objetivos y encuadres epistemológicos de investigación. A continuación presentaremos la intención que guía cada uno de estos horizontes temáticos tratando de determinar su importancia dentro de la reflexión sobre lo comunitario.

## **Organización y participación comunitaria**

El trabajo de la línea de Comunidad y Ciudadanía en el tema de organizaciones y participación comunitaria considera necesario abordar cuáles son las dinámicas organizativas y participativas que se dan en los diferentes contextos urbanos de la ciudad de Bogotá. Desde nuestra perspectiva entendemos las organizaciones sociales como centros de sentido, en donde puede construirse una ciudadanía activa, un capital social, una cultura política y una conciencia crítica; en ellas las personas se articulan alrededor de elementos identitarios (género, etnia, ciclo vital, música, entre otros) o alrededor de unas reivindicaciones políticas, sociales o económicas. Las organizaciones son escenarios para entender cómo se construyen lazos que buscan recuperar relaciones, lenguajes (no solo verbales sino virtuales), afectos y solidaridad; en síntesis, recuperar el sentido comunitario. En este proceso consideramos interesante proponer a los estudiantes una reflexión sobre sus escenarios de vida, en los cuales existen diferentes formas de participación y organización que ellos a veces desconocen y en los que no se involucran activamente. La línea puede ser un espacio para que estudiantes y docentes transformen su propia relación con los contextos en los que transcurre su experiencia vital.

Desde este horizonte temático nos planteamos las siguientes preguntas orientadoras: ¿Cómo la ciudad hoy ha transformado la manera en que los actores se organizan y participan de la vida urbana?, ¿cuáles son las formas de organización de las diferentes generaciones que viven hoy en la ciudad?, ¿cuáles son las nuevas formas de organización social en un contexto de múltiples interacciones, en donde los medios de comunicación tienen un papel muy importante? y ¿cuál va a ser el papel de los trabajadores sociales del programa de UNIMINUTO con las comunidades de hoy, enfatizando en el tema de organización y participación comunitaria? El trabajo que desarrollaremos en la línea buscará acercarnos a unas posibles respuestas a estos cuestionamientos generales.

## **Comunidades: identidad, multiculturalidad y diversidad**

En este campo de la línea de Comunidad se espera desarrollar procesos investigativos y comprensivos que ponderan la diferencia y

la diversidad como constitutivas de las relaciones e identidades de los sujetos individuales y colectivos propios de los procesos comunitarios hoy; así mismo proponemos la reflexión y praxis desde la interculturalidad o en la discusión con la multiculturalidad, en tanto una y otra ponen de presente una manera de construir identidades y de producir cultura, lenguajes y prácticas sociales, políticas y cotidianas.

En este sentido la diversidad es entendida como multiplicidad y pluralidad de identidades y de diferencias, reflejadas en singularidades y especificidades de las cuales los individuos en sus intereses, movimientos, relaciones de poder y de creación han constituido comunidades de intercambio intencionado, fragmentario y parcial, no necesariamente impuesto, pero también dominante según las diferentes culturas de las que somos parte; lo urbano, lo rural, las relaciones de género y etáreas, el intercambio de culturas étnicas, el consumo y el sentido de trabajo, los liderazgos y el ejercicio del poder, expresiones todas de la diversidad cultural y del intercambio complejo que en la cotidianidad hacen individuos, grupos y códigos sociales al interior de una comunidad.

### ***Tejido social, vínculos e intersubjetividades***

El tejido social, en el ámbito de las comunidades, tienen que ver con la capacidad de afectar y ser afectados por otros, y aquí entran todas las relaciones: pareja, familia, comunidad, relaciones educativas, relaciones padres e hijos, entre otros, espacios que ofrecen la posibilidad de tejer redes y organizaciones de solidaridad, de acción colectiva.

La metáfora del tejido social nos invita desde los proceso de investigación a seguir preguntándonos cómo construir tejido social, y para qué. Reconocemos que el resultado del tejido social es generalmente una manta que cubre, que da calor, que arropa. El tejido social es la metáfora del calor y del afecto que posibilita el cuidado del otro, de las relaciones y del entorno. Es en el reconocimiento de estas potencias en los grupos humanos y de las diversidades que se hacen visibles las fuerzas y resistencias, los poderes existentes en las comunidades, como potencias evidentes que fortalecen la dignidad humana.

Somos una sociedad mundial en transición en donde están presentes una multitud de elementos que fueron fundamento de la sociedad moderna,

como la gran industria, la agricultura dependiente del mundo campesino, las instituciones de los estados nacionales, la proclamación de los derechos y libertades fundamentales que nos convirtieron en ciudadanos. (Useche, 2008, p.45)

Es así como “del hecho de que el ser humano es un campo de fuerzas se deriva la posibilidad, siempre presente, de que un individuo o un grupo humano materialice y ejerza su poder constituyente o capacidad de constituirse en poder, y hacer efectiva así su potencia” (Useche, 2003, p.176).

Desde esta visión cobran sentido las redes, las organizaciones y las personas, quienes construyen formas de interacción en las cuales es posible rescatar aquellas que resisten el medio y las condiciones planteadas por las instituciones que muchas veces solo son de tipo instrumental y al servicio del poder local.

La convivencia en solidaridad, que es un aspecto que recupera el vínculo, es el bálsamo en los momentos difíciles para que las tensiones propias de la vida social no extingan la posibilidad de los encuentros. Las comunidades buscan anhelantes esos nichos que los sostienen y los tejidos que plantean una conexión posibilitadora de apoyos frente a los intereses personales e institucionales. Las relaciones solidarias son el sustento máximo de la vida, y lo que menos necesitan las comunidades es caer en la esfera virtual y desechable que nos presenta nuestro mundo actual.

### ***La ciudadanía***

El concepto de ciudadanía cobra gran importancia en estos tiempos de cara a la construcción de comunidad, ya que implica la construcción del sujeto singular y el sujeto social. A partir de los años cincuenta las ciencias sociales han explorado en la ciudadanía uno de sus conceptos centrales en la búsqueda de poder entender los principios que rigen el funcionamiento de la vida social de las democracias. Este aspecto busca su razón de ser en la idea de que la ciudadanía resume y agrupa muchas discusiones propias de la teoría social y política acerca de la relación y los vínculos que mantienen los individuos con el Estado, los derechos

y deberes de aquellos en la búsqueda de su reconocimiento como miembros de una comunidad determinada, así como la dinámica de los actores que intervienen en la vida política y social. A pesar del avance conceptual de los temas tratados, la mayoría de los debates respecto a la noción de ciudadanía se han mantenido reducidos a círculos académicos, sin que haya mayor trascendencia en cuanto a la garantía plena de ejercicio de los derechos.

La ciudadanía a lo largo de la historia ha sido objeto de varias nociones en función de diferentes contextos culturales. Así mismo, el concepto de ciudadanía como derecho a ser sujeto de derechos se ha prestado a diversas interpretaciones. Entre ellas se ha hecho clásica la concepción de T.H. Marshall en Inglaterra, quien concibe la ciudadanía a partir de tres elementos básicos constitutivos o grupos de derechos: los derechos cívicos o civiles y políticos (derechos de primera generación) y los derechos sociales (derechos de segunda generación). Los derechos civiles se relacionan con los derechos individuales de libertad, igualdad, propiedad, libre desplazamiento, derecho a la vida, a la seguridad, etcétera; estos derechos sustentan la concepción liberal clásica. Los derechos políticos tienen que ver con la libertad de asociación y de reunión, de organización política y sindical, la participación política y electoral. Son también entendidos como derechos individuales ejercidos colectivamente, que forman parte de la tradición liberal.

En los últimos años han continuado los intentos de definición y debate sobre la ciudadanía. Convirtiendo el tema en un asunto de análisis y discusión política a la luz del análisis de las teorías del Estado en el marco de la definición de políticas públicas, a menudo se proponen nuevas formas de articular su funcionamiento como respuesta a los crecientes desafíos con los que se enfrentan las democracias ligadas a procesos de globalización. Entre los significados discutidos surge el de ciudadanía activa como tema de investigación social para buscar aproximaciones a la plena participación social y política.

Si bien es cierto que el liberalismo contribuyó con la formulación de la idea de una ciudadanía universal, basada en la concepción de la libertad y la igualdad individual, esta concepción redujo la ciudadanía a un estado de legalidad frente al Estado, estableciendo los aspectos que

los relacionan. En este sentido pasan a un segundo plano los derechos, siempre y cuando los individuos no violen la ley ni interfieran en el derecho de los demás individuos. En este sentido la organización social está dirigida a facilitar la obtención de la prosperidad individual. Por lo tanto la noción de lo público y la participación social pasan a un segundo plano.

La visión republicana, por otra parte, enfatiza el valor de la participación política como ejercicio de la democracia, y rescata el rol individual en la construcción de una comunidad. En este sentido el interrogante es cómo concebir la comunidad política en el marco de una democracia moderna y pluralista.

Algunos autores (Useche, Barros, Silva, Hoyos, Roitman, entre otros), consideran que no hay necesariamente una incompatibilidad básica entre la concepción republicana clásica de la ciudadanía y la democracia moderna. Es posible concebir la libertad, en concordancia con la participación política. La libertad individual por lo tanto puede ser garantizada en una comunidad cuyos miembros participan activamente del gobierno y asumen la toma de decisiones como ciudadanos de un Estado que garantice el ejercicio de la democracia.

El proceso de construcción de la democracia se continuará analizando principalmente desde la óptica de la relación entre el Estado y la sociedad política. Desde una nueva dimensión, desde la sociedad civil, el proceso de democratización va ligado a un proceso en el cambio en la cultura política.

El proceso de democratización en América Latina puede ser examinado en función del cambio de actitudes en el comportamiento de los actores sociales, y no solo a partir de las relaciones entre el Estado y el sistema político. La democracia es vista entonces como posibilidad de ejercicio de una ciudadanía plena solo si se garantiza el pleno ejercicio de los derechos individuales y colectivos.

En la búsqueda de alternativas para hacer posible el estado social de derecho y la consolidación de sus instituciones democráticas, se reconoce el papel significativo que tiene la educación en sus diferentes

fases, mediante acciones de formación ciudadana orientadas a promover las competencias para que desde el ejercicio de la ciudadanía se pueda incidir en la convivencia pacífica, la legitimación de lo público como patrimonio colectivo y el tránsito hacia una cultura ciudadana.

### **Autores que alimentan la línea**

Ander-Egg, E. (2006). *La problemática del desarrollo de la comunidad*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.

Bauman, Z. (2003). *Comunidad*. Madrid: Siglo XXI.

Barbero, J. M., & Cortés, F. (2005). *Trabajo comunitario, organización y desarrollo social*, Madrid, Alianza Editorial.

Carvajal, A. (2009). *Desarrollo y posdesarrollo: modelos y alternativas*. Cali: Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano, Universidad del Valle.

Dabas, Elina & Najmanovich, D. (comp.) (1995). *Redes, el lenguaje de los vínculos*. Buenos Aires: Paidós.

De Tocqueville, A. (2005). *La democracia en América*. Madrid: Alianza.

Diéguez, A. J. (2000). De ensayos sociales y utopías comunitarias al Desarrollo de la Comunidad. En *Periódico de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (28), verano 2000, América Latina. Documento en línea disponible en: <http://www.margen.org/suscri/margen28/dieguez.html>. Consultado en julio de 2010.

Heller, Á. (1970). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.

Hernández, P. (2007). “Educación y desarrollo comunitario: dialogando con Marco Marchioni”, en *Cuestiones pedagógicas, revista de ciencias de la educación*, núm. 18 (2006-2007), pp. 285-300.

Juliao, C. (2002). *La Praxeología: Una teoría de la práctica*. Bogotá: Editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios.

- Kisnerman, N. (1983). *Teoría y práctica del trabajo social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Marchioni M. (2010). *Organización y desarrollo de la comunidad: la intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales*, documento en línea disponible en [http:// www.implicandote.com/participacion/organizacion\\_y\\_desarrollo\\_marchioni\\_\\_07.pdf](http://www.implicandote.com/participacion/organizacion_y_desarrollo_marchioni__07.pdf). Consultado en julio de 2010.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Editorial Dolmen.
- Pérez, Z. (2008). *Nuevas líneas en la enseñanza del trabajo social comunitario*. San José: Universidad de Costa Rica ETS.
- Porzecanski, T. (1983). *Desarrollo de comunidad y subculturas*. Buenos Aires: Humanitas.
- Terry, J. R. & Terry, J. A. (2001). *Desarrollo comunitario integrado: una aproximación estratégica*. Cuba: Universidad de Ciego de Ávila.
- Tönnies, F. (1944). *Comunidad y sociedad*. París: Presses universitaires de Francia.
- Toro, J. B. (2000). *El ciudadano y su papel en la construcción de lo social*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano.
- Useche, O. (2004). *Violencia molecular urbana y crisis de ciudadanía. El caso de la ciudad de Bogotá*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Los nuevos sentidos del desarrollo. Ciudadanías emergentes, paz y reconstitución de lo común*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Useche, O. (2003). *El poder de la fragilidad. Experiencias en la senda de la No-violencia*. Bogotá: Kimpres.

## Enfoques metodológicos predominantes en el abordaje de los temas de la línea

*El trabajador social de UNIMINUTO y su relación con lo comunitario. Una aproximación desde el PCP.*

El trabajador social actúa junto con profesionales de otras disciplinas en una estructura social compleja donde surgen nuevos modelos que buscan transformar las condiciones de existencia desde, para y con la comunidad, concibiendo a los sujetos participativos y autogestionarios, promoviendo vínculos transformadores de relaciones entre las personas y sus ambientes.

Por otra parte, partimos de un planteamiento de pedagogía social en donde la praxeología, como una praxis de la acción, nos invita a transformar las prácticas y las estructuras sociales y políticas que la condicionan. Según estos planteamientos, la praxeología puede ser considerada como una estrategia de cambio social al servicio de una transformación que conduzca a desarrollos integrales, con miras a fortalecer el papel que cumple el trabajador social en las comunidades.

El Plan Curricular del Programa, PCP, del programa menciona que su campo específico de conocimientos e interacción en la cuestión social

(...) puede aportar a los ajustes o transformaciones de la situación específica que se visualiza como causante del problema detectado. Por último, puede trabajar para introducir modificaciones de envergadura en el sistema institucional vigente, analizando y generando explicaciones y modelos que se orienten a eliminar o disminuir las desigualdades sociales que están en el fondo de los problemas. (Documento del PCP del programa de Trabajo Social año 2010)

Concibiendo a los sujetos como constructores activos de sus propios desarrollos y transformaciones individuales, grupales y comunitarias en territorios o escenarios, también susceptibles de transformaciones.

En términos generales, se puede decir que se orientan a la formación de profesionales con capacidad de analizar, interpretar e interactuar en lo social, desde una postura crítica y consciente de la necesidad de hacer

parte de procesos que favorezcan la construcción social, el desarrollo humano y el bienestar. (Documento del PCP del programa de Trabajo Social año 2010)

## **Proyectos de investigación que han venido alimentando la línea**

- Proyectos de Investigación: Proyecto Crisálida, Proyecto Semillero, Proyectos asociados.
- Articulación con otras líneas, CEIHS y el Observatorio: en lo relacionado con prácticas profesionales y aspectos teóricos y/o metodológicos de interés común.
- Red de comunidad: desarrollo de estudios y experiencias.
- Reuniones de la Red de Comunidad: propuestas teóricas, experiencias y prácticas.

## **Productos asociados**

Artículos publicados:

- Marín Peña, L. B., Hernández Acuña, M. L., Muñoz Wilchez, E., Pérez Rocha, M. I. & Ramírez Aroca, M. (2011). *II Seminario internacional Trabajo Social Comunitario*, Nodo de comunidad: Una experiencia significativa para contar, Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
- Rodríguez, H. F. (s.f.). Trabajo Social, ciudadanía y comunidad. *Cuadernos de investigación y experiencias sociales*, (2). Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, pp. 47-60.
- Téllez M, E. I. (2009). Los vínculos y el barrio Minuto de Dios. *Revista Polisemia* (7), junio de 2009, pp. 15-25.
- Téllez M, E. I. (2010). El sentido del tejido social en la construcción de comunidad. *Revista Polisemia*, (10), julio de 2010, Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, pp. 9-23.

- Téllez M, E. I. (2010). Recuperando los vínculos iniciales en la conformación del Barrio Minuto de Dios. En *Memorias del primer seminario internacional de Trabajo Social Comunitario: Formación y praxis*. Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, pp. 119-126.
- Téllez M, E. I. (2010). Por los caminos del concepto de comunidad. *Cuadernos de investigación y experiencias sociales*, (2). Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, pp. 35-40.

## Proyecciones

- Documento conceptual de la Línea de Investigación
- Proyectos de Investigación Crisálida
- Proyectos de Investigación del Semillero
- Seminarios internos y participación en otros eventos académicos
- Artículos revista de la universidad y cuadernillos del programa
- Consolidación de la Red de Comunidad. Otros programas
- Documento preliminar sobre el tema de organización y participación comunitaria a cargo del Observatorio Social.

## Referencias

- Ander-Egg, E. (2006). *La problemática del desarrollo de la comunidad*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Barbero, J. M. & Cortés, F. (2005). *Trabajo comunitario organización y desarrollo social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad*. Madrid: Siglo XXI.
- Carvajal, A. (2009). *Desarrollo y posdesarrollo: modelos y alternativas*. Cali: Universidad del Valle, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano.

- Dabas, E. & Najmanovich, D. (comps.) (1995). *Redes, el lenguaje de los vínculos*. Buenos Aires: Paidós.
- Diéguez, A. J. (2000). De ensayos sociales y utopías comunitarias al desarrollo de la comunidad. *Periódico de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, (28), verano 2000, América Latina. Documento en línea disponible en <http://www.margen.org/suscri/margen28/dieguez.html>. Consultado en junio de 2011.
- Heller, Á. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Juliao Vargas, C. (2002). *La Praxeología: Una teoría de la práctica*. Bogotá: Editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
- Kisnerman, N. (1983). *Teoría y práctica del trabajo social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Marchioni, M. (2010). *Organización y desarrollo de la comunidad: la intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales*. Documento en línea disponible en [www.implicandote.com/participacion/organizacion\\_y\\_desarrollo\\_marchioni\\_\\_07.pdf](http://www.implicandote.com/participacion/organizacion_y_desarrollo_marchioni__07.pdf). Consultado en junio de 2010.
- Maturana, H. (2002). *Transformación en la convivencia*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Porzecanski, T. (1983). *Desarrollo de comunidad y subculturas*. Buenos Aires: Humanitas.
- Terry, J. R. & Terry, J. A. (2001). *Desarrollo comunitario integrado: una aproximación estratégica*. Cuba: Universidad de Ciego de Ávila.
- Tönnies, F. (1944). *Comunidad y sociedad*, Paris, Pressas Universitarias de Francia.
- Toro, J. B. (2000). *El ciudadano y su papel en la construcción de lo social*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano.

*Capítulo 5. Comunidad y ciudadanía*

Useche, Ó. (2003). *El poder de la fragilidad. Experiencias en la senda de la No-violencia*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2004). *Violencia molecular urbana y crisis de ciudadanía. El caso de la ciudad de Bogotá*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

# Capítulo 6

## CULTURA Y POLÍTICA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN “CULTURA Y POLÍTICA”

MARCELA ROJAS PERALTA, EDUARDO PEÑA, MYRIAM ORTEGA\*

### Repensando la relación entre cultura y política

**E**l Programa de Trabajo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios promueve procesos de investigación mediante la conformación de semilleros, desde los cuales se consolidan numerosas líneas de investigación, una de ellas “Cultura y política”. El presente documento es producto de una reflexión académica con un equipo interdisciplinario del programa que busca fortalecer los procesos formativos a nivel interno de modo que posibiliten ampliar la discusión y las miradas de lo político, la política, la cultura y lo cultural.

\* Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO



En este contexto, es necesario plantear que la relación de cultura y política es prioridad en este momento, ya que el contexto global y local están siendo redefinidos desde múltiples actores y situaciones. La cultura y la política están siendo resignificadas en el micro y el macrosespacio a partir de nuevas relaciones y actores que irrumpen en los intersticios y fracturas de la sociedad capitalista.

Para empezar, la línea define los conceptos de cultura y política que permiten la comprensión de sus dimensiones, diferencias e interrelaciones desde el marco de diferentes disciplinas sociales como la antropología, la sociología, el derecho, la psicología, la economía, la historia y el trabajo social; apoyados en conceptos tomados de los estudios culturales, así mismo, se pueden entender las implicaciones de los conceptos y su articulación en relación con lo metodológico. Es la intención de la línea discutir y profundizar sobre los distintos enfoques, objetos de estudio, problemas y metodologías que posibiliten procesos de investigación desde perspectivas macro y microsociales en trabajo social.

Como primera medida, la línea asume el concepto de cultura desde una mirada antropológica, tomando principalmente la mirada del autor Raymond Williams, quien la entiende como un modo de vida, que incluye ideas, actitudes, lenguajes, prácticas, instituciones y estructuras de poder. Así mismo, se tienen en cuenta las prácticas culturales, formas artísticas, textos, arquitecturas, bienes producidos masivamente (Grossberg, Nelson y Treichler, 1992, p. 5). Es necesario hacer énfasis en que la cultura constituye un proceso de producción de fenómenos que contribuyen, mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales, a comprender, reproducir o transformar el sistema social (García Canclini, 1995). En este sentido, se reconoce a la cultura como una función de comprensión de conocimiento del sistema social, como el lugar donde se representa en los sujetos lo que sucede en la sociedad y también como instrumento para la reproducción social. Los sujetos a través de la cultura no solo comprenden, conocen y reproducen el sistema social; también elaboran alternativas; es decir, buscan su transformación.

Entendida así, la cultura ayuda a comprender las creencias y miradas de las personas respecto a lo político y a la política, mediante las cuales se reproducen las relaciones sociales hegemónicas, pero a la

vez posibilita conocer las formas en las que los sujetos comprenden y construyen distintas alternativas con miras a subvertir o transformar esas relaciones sociales en las que se encuentran inmersos. Se da paso así a la comprensión de la cultura como ideología, como valor y como símbolo y tradición. Aquí se plantea un filón para la investigación hermenéutica en procura de un concepto más completo de cultura y sus implicaciones en la política.

En este sentido es pertinente definir lo político y la política en relación a la cultura para entender las relaciones que se entretienen, su articulación. La política ha estado asociada al ejercicio de poder, bien sea por la lucha de oposiciones o por la organización estatal o de los diversos sectores sociales; de allí que la política haya estado asociada al desarrollo, los regímenes políticos. Pero actualmente Garretón (1993) nos propone que la política se está centrando en los temas culturales, el lenguaje, las formas de convivencia, comunicación, creatividad. En este sentido, la política moviliza diversas significaciones de los procesos que buscan dar nuevas definiciones del poder social. Aquí es pertinente aclarar un elemento constitutivo de la política, lo político, que habitualmente se ha remitido solo al ámbito de las instituciones; sin embargo, otras posturas incluyen las prácticas sociales, siempre inciertas y conflictivas, que producen lo político, como efecto de sentido.

Así lo expresa Landi (citado por Hernández), cuando afirma que:

Se amplía el 'caudal semiótico' de prácticas capaces de generar tal efecto: así quedan ahora incluidas todas las prácticas a través de las cuales los sujetos intervienen en la lucha simbólica produciendo representaciones alternativas acerca del orden social y sus mecanismos de distribución de poder, que son, al mismo tiempo, auto-representaciones, en tanto a través de aquéllas queda definido el lugar de los sujetos en ese orden representado. Caracterizado de este modo, tal "caudal" no podría, por tanto, agotarse en la actividad partidaria sino que abarcaría también otro tipo de prácticas, como aquellas de la vida cotidiana a través de las cuales se elaboran las identidades estéticas, sexuales, regionales, las memorias individuales y colectivas, etcétera. (Hernández, 2002)

Así pues, en esta línea de investigación la relación entre cultura y política se explora desde dos enfoques principalmente, la cultura política y la política cultural. La primera se enfoca en la representación, que tiene

como categorías de análisis la política, la ciudadanía y la democracia, es decir, que indaga las actitudes y creencias en su principal escenario, el sistema político, así mismo se investigan las creencias que o bien apuntalan o bien minan las reglas dadas de un determinado “juego político”. En este sentido, lo político se aborda como un hecho y lleva a la definición de la política como un significado consensual y fundacional dado que implica la puesta en escena de elementos políticos instituidos que se validan o se acuerdan con los sujetos que se encargan de aceptar o resistir a las medidas instituidas.

Es así, como la cultura política se entiende como una subdisciplina de la ciencia política que permite la comprensión de “los sistemas políticos vigentes desde una perspectiva macropolítica, al tiempo que permite acercarse a una interpretación de las actitudes individuales frente a ellos, desde una perspectiva micropolítica” (Mejía, 2008, p. 29). Históricamente es necesario remontarse a los escritos de Platón (*La República*, *El Político* y *Las Leyes*) y Aristóteles (*La Política*), Montesquieu (*El Espíritu de las Leyes* y *Defensa del Espíritu de las Leyes*), Rousseau (*El Contrato Social*), Tocqueville (*La democracia en América*), Max Weber (*Economía y sociedad* y *La política como vocación*), para citar solamente algunos de los pensadores sociales que han tratado este tema. Pero es a partir de la década de los años sesenta cuando toma nuevo impulso y significado el interés por conocer los sentimientos, las actitudes y comportamientos de los ciudadanos ante los sistemas y gobiernos que rigen sus naciones.

Entre los trabajos más significativos se encuentra la obra de Gabriel Almond y Sidney Verba, *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in five nations. An analytical study* (1963), y posteriormente *The Civic Culture revisited* (1980), que establecen un punto de partida para la reflexión contemporánea al comparar los conocimientos, la identificación y evaluación de los sistemas políticos por parte de 1.000 ciudadanos de Estados Unidos, Gran Bretaña, Alemania, Italia y México. La cultura política, para estos autores,

Se refiere a las orientaciones específicamente políticas, posturas relativas al sistema político y sus diferentes elementos, así como actitudes relacionadas con la función de uno mismo dentro de dicho sistema. Hablamos de una cultura política del mismo modo que podríamos hablar de una cultura

económica o religiosa. Es un conjunto de orientaciones relacionadas con un sistema especial de objetos y procesos sociales. (Almond & Verba, 1992, p. 173)

Estos autores ya anotaban que “escogemos la palabra cultura política porque brinda la posibilidad de utilizar el marco conceptual y los enfoques de la antropología, la sociología y la psicología” (Almond & Verba, 1992, p. 179)

Aportan, además, otros rasgos de la cultura política de una sociedad:

Sistema político que informa los conocimientos, sentimientos y valoraciones de su población. Las personas son inducidas a dicho sistema, lo mismo que son socializadas hacia papeles y sistemas sociales no políticos (...) los procesos políticos de aculturación se entienden mejor si los contemplamos en términos de las resistencias y tendencias a la fusión y a la incorporación del cambio cultural en general (...) La cultura política de una nación consiste en la particular distribución entre sus miembros de las pautas de orientación hacia los objetos políticos. (Almond & Verba, 1992, p. 179)

Los enfoques de análisis de la cultura política han estado asociados a la perspectiva funcionalista, línea de Talcott Parsons, con tres tipos de orientación: la cognitiva, la afectiva y la evaluativa. Sin embargo, han surgido distintas reacciones a este enfoque, por ser principalmente cuantitativo y marcadamente limitado a un modelo cultural, el anglosajón, cuya referencia básica es la cultura cívica.

Otras perspectivas y discusiones del enfoque funcionalista se han realizado desde una óptica más cualitativa, interpretativa, que como anota Welch “construye la cultura política como significado” (1993, p. 6). Este enfoque de la sociología interpretativa busca conocer los significados, símbolos, códigos que orientan la acción política refiriendo a que cada sociedad y sistema político posee características particulares, propias, por lo que no se pretende comparar diferentes sociedades y sistemas políticos. Su interés se centra en comprender cómo los individuos poseen una cultura política que forma parte de su cultura y que se ha ido elaborando a lo largo del tiempo y de experiencias en ese campo.

Desde esta perspectiva, una definición de cultura política podría ser: “el acervo de códigos que los hombres han construido históricamente acerca de su orden político vigente. Y podríamos agregar que la acción política es la objetivación de dicha cultura” (Heras, 2002, p. 189). Lo cual nos sitúa entonces frente a dos maneras de aproximarse al tema de la cultura política: una de carácter comparativo, apoyada en el behaviorismo social, el funcionalismo y el sistémico; y la otra de índole interpretativa, sustentada en el interaccionismo simbólico y la fenomenología.

En esa búsqueda de temáticas de investigación desde la articulación cultura-política se requiere tener en cuenta la relación local-global, lo glocal, y las relaciones Estado-individuo. Las interacciones que se han encontrado evidencian elementos políticos tradicionales, modernos y propios de la cultura política global: tradicionales como la autoridad del líder, la jerarquía, la democracia restringida, el triángulo valores-ética-bien común; los valores modernos enfocados en la tolerancia, el pluralismo, el Estado de derecho-nación, el bienestar, la democracia representativa, la tríada principios-moral-justicia; y la cultura política global que está emergiendo y que toma como elementos orientadores la diferencia, el reconocimiento, el multiculturalismo, el Estado-transnacional, el mercado mundial, la justicia distributiva, la ciudadanía. Todo esto permite la combinación de diferentes fuentes de legitimación, la emergencia de nuevos grupos y formas de poder.

Dos tendencias se presentan en el estudio de la cultura política en América Latina y Colombia: una con enfoque individualista, que entiende la cultura como el conjunto de normas, valores y actitudes que se orienta hacia lo cuantitativo y su medición, y la otra que se ocupa de las manifestaciones colectivas, entendiendo la cultura como una red de significaciones sociales y lo político como manifestaciones que van más allá de lo institucional y lo hegemónico. La adopción de la hermenéutica crítica como perspectiva para el análisis de nuestro tema permite concebir la cultura política

(...) como un proceso de cultivo, reinvención y reinterpretación permanente de la cultura, desentrañando lo que denominan el núcleo ético-mítico de la misma (...) Los valores sociopolíticos, particularmente, se definen desde su carácter global, racional, utópico y personalista, planteándose a la luz de un horizonte de liberación, compromiso y personalización (...). (Mejía, 2008, p. 44)

Otros aspectos que surgen en el desarrollo del análisis de la cultura política tienen que ver con temas como: el mito como categoría en la cultura política (Ernst Cassirer, Hans Blumenberg); las neodemocracias y el autoritarismo (Carl Schmitt, Hannah Arendt, Max Horkheimer); la alienación (Zygmunt Bauman); el papel de las élites (Max Weber, Karl Mannheim, Nicos Poulantzas). Todo esto confirma la riqueza así como la complejidad del análisis de la cultura política como filón para la investigación social y con la pertinencia para el trabajo social.

De otro lado, se encuentra la política cultural que subvierte las categorías y las formas de comprender lo político, la política, la cultura y lo cultural. Es desde los movimientos sociales, las cotidianidades, en últimas los micropoderes, que se posibilita entender las formas como se lucha por la significación de categorías centradas en la ciudadanía, la democracia, la política, no solo ante el Estado, sino y ante todo, en las distintos sectores sociales. Es decir, en el movimiento de sus políticas que luchan por dar significación a cada uno de los aspectos sociales y políticos, el gobierno, la clase, la raza, el género, entre otras.

En este sentido, la cultura como modo de vida y como práctica cultural es política porque los significados son elementos constitutivos de procesos que, implícita o explícitamente, buscan dar nuevas definiciones del poder social. Es decir, cuando los movimientos sociales despliegan conceptos alternativos de mujer, naturaleza, raza, economía, democracia o ciudadanía, desestabilizan significados culturales dominantes y se pone en marcha una política cultural desde lo cotidiano que puede incidir en la cultura política institucional. Esta última, definida como el ámbito de las prácticas e instituciones, conformadas a partir de la totalidad de la realidad social y que históricamente llegan a ser consideradas como apropiadamente políticas. Esta cultura política ha sido caracterizada por Occidente, como “racionalista, universalista e individualista” (Escobar, Álvarez y Dagnino, 2001).

Algunos movimientos sociales buscan modificar el poder y la cultura política que involucra espacios institucionalizados para la negociación del poder, por lo tanto, los movimientos sociales están en pugna con el asunto de la cultura política. Sin embargo, algunos movimientos sociales no exigen la inclusión en esta, sino la modificación de la misma; para buscar esa modificación, los movimientos sociales construyen, adaptan o transforman espacios públicos en espacios políticos.

Las culturas populares en algunos momentos son el resultado de una apropiación desigual, en las que algunos sectores son hegemónicos y otros, los populares, son subalternos respecto a los bienes económicos y culturales de una organización social dada –una nación, etnia y grupo social. Entonces, las culturas populares generan, en su propio trabajo y vida, formas específicas de representación, reproducción y elaboración simbólica de las relaciones sociales (García Canclini, 1995). En este sentido, las prácticas cotidianas de los sectores populares cobran vigencia. Las prácticas locales (referidas a espacios denominados localidades o municipios) están inmersas en la lucha por significar, es decir, irrumpir, contestar o denunciar condiciones de desigualdad o simplemente inventar o reinventar otras posibilidades de vida.

### **Objeto de investigación**

Desde la cultura política se define como uno de los objetivos de la línea de investigación, la interpretación de códigos intersubjetivos, sustentada en el interaccionismo simbólico y la aproximación fenomenológica a la forma en que se definen microespacios sociales, lo cual limita los estudios de amplias poblaciones, cuyo enfoque estaría apoyado por el behaviorismo, el funcionalismo y el enfoque sistémico. Por el contrario, desde política cultural, el interés de la línea son los microespacios que permiten visibilizar y develar las prácticas que subvierten el orden existente y que desde la cotidianidad producen luchas contrahegemónicas.

Preguntas de investigación: lo político está identificado como una dimensión de la cultura, aquí es pertinente preguntar entonces ¿las prácticas locales, de barrios, localidades o municipios, inciden políticamente en lo hegemónico?, en esa lucha por la significación, ¿lo local, periférico, popular, logra imponer las representaciones en lo hegemónico? y ¿cuáles serían las consecuencias de esta imposición?

Las preguntas, los objetos y las metodologías con las cuales se indaga la relación de cultura política y de política cultural son pertinentes para el trabajo social puesto que amplían las miradas y las coordenadas conceptuales, teóricas y metodológicas. Las formas como se está moviendo la sociedad, las velocidades, las relaciones y las creaciones de

los seres humanos en medio de esas dinámicas es parte central del interés de esta línea de investigación. Ello requiere la necesidad de construir categorías de análisis que permitan condensar desde campos metodológicos y teóricos los planteamientos de la línea.

Los diálogos interdisciplinarios apoyan los procesos de reflexión en investigación de trabajo social, puesto que posibilitan nuevas directrices en el campo de la investigación y de intervención. La discusión de cultura y política ocupa una de las preocupaciones centrales en nuestras sociedades, dado que estamos viviendo cambios significativos en las formas como se construyen vínculos, se reconfiguran escenarios y emergen en el contexto global y local nuevos actores. A continuación, un breve recuento de las categorías que posibilitan la lectura de la realidad desde otras formas de ver y relacionar el poder, la política, lo político, la cultura y lo cultural.

### **Categorías de análisis de política cultural**

La línea de investigación utiliza diferentes categorías de análisis, entre ellas se encuentran: técnicas y tácticas de poder, gubernamentalidad (Foucault, 2006) y sujeto, subjetividad y procesos de subjetivación (Foucault, 2006, 1998; Biehl & Locke, 2010; Lemke, 2001; Biehl, Good, Kleinman, 2007) Para entender cómo opera en la práctica el aparato de poder se utiliza como estrategia metodológica, y categoría de análisis foucaultiano, la gubernamentalidad, puesto que provee elementos que permiten comprender el Estado mismo, a partir del poder y del gobierno referidos a la regulación de las conductas mediante unos medios técnicos. Es decir, es la dimensión de las distintas maneras de reflexión y práctica dirigidas a guiar o dirigir a las poblaciones dependiendo de unos objetivos; lo que conlleva revisar la relación política entre gobierno y poder (Foucault, 2006).

Para Foucault, el concepto de gubernamentalidad alude al conjunto de instituciones, procedimientos, análisis, reflexiones, cálculos y las tácticas que tienen como blanco la población, como forma de saber la economía política, y por instrumento técnico los dispositivos de seguridad. Adicionalmente, se entiende por ella una manera de conducir las conductas, lo que se ha denominado gobierno. Esta forma de poder

despliega una serie de procesos específicos, tanto saberes como técnicas y tácticas de poder. Por último, “la gubernamentalidad es el proceso, por el cual el Estado de justicia de la Edad Media se convirtió en Estado administrativo durante los siglos xv y xvi” (Foucault, 2006, p. 136).

La gubernamentalidad posibilita la problematización del arte de gobernar, cuyo centro no es la soberanía del rey, centrada en el territorio, sino el poder sobre la vida, y más aún de las poblaciones. Desde la gubernamentalidad se entiende cómo los mecanismos de control y seguridad se entrelazan con las poblaciones, los recursos; en últimas, la utilización de técnicas y tácticas que producen el arte de gobernar. Así mismo, el interés por la cotidianidad posibilita conocer las diversas técnicas de poder y de gubernamentalidad; es por ello que en esta línea se toma distancia del poder como soberanía, de lo que se trata es de evidenciar las distintas formas en las que se establece el poder gubernamental. Cómo y cuáles saberes y técnicas que han surgido en las familias, en las comunidades, son colonizadas por las distintas instituciones para desvertebrar el poder en las periferias en la vida cotidiana.

Gobernar un Estado se entiende en esta línea como la puesta en acción de la economía. Para el Estado, “la economía hace referencia a los habitantes, las riquezas, las conductas de todos y cada uno, es una forma de vigilancia, de control, no menos atento que el del padre de familia sobre la gente de la casa y sus bienes” (Foucault, 2006, p. 120) Entonces, en palabras de La Perrievé “el gobierno es la recta disposición de las cosas”. Esas cosas, de las que el gobierno se debe encargar, son los hombres, pero en sus relaciones, en sus lazos, en sus imbricaciones con esas cosas que son las riquezas, los recursos, los artículos de subsistencia y el territorio, en sus fronteras, son sus cualidades, clima, sequía, fertilidad. “Los hombres con sus relaciones con esas otras cosas que son las costumbres, los hábitos, las maneras de actuar y pensar” (Foucault, 2006, p. 122).

El gobierno, por lo tanto, tiene una finalidad, dispone las cosas y las dispone para un fin. El hecho de disponer las cosas implica la utilización de tácticas. Para alcanzar el fin de gobierno, que es la preocupación por la población, entonces requiere de la disposición de las cosas a partir de técnicas y tácticas que permitan garantizar el objetivo (Foucault, 1999). Es así que la familia que sirvió de modelo pasa a instrumento en manos

del gobierno. Cuando aparece la población, la meta del gobierno no es gobernar sino mejorar la suerte de la población, aumentar las riquezas, la duración de la vida y la salud.

La categoría de gubernamentalidad adquiere sentido con la conceptualización del poder, ya que este es el fundamento de las categorías y la columna vertebral de la investigación. El poder se entiende desde la pregunta sobre las condiciones de posibilidad de este en los micropoderes, en sus “múltiples relaciones que atraviesan, caracterizan y constituyen el cuerpo social” (Foucault, 1992b, p. 34). Es así como la línea tiene en cuenta las relaciones de dominación e indaga sobre el conjunto de aparatos, instituciones y reglamentos que se despliegan, con el fin de entender las relaciones de dominación; y para ello no se toma en consideración al rey en su posición central, sino a los sujetos en sus relaciones recíprocas; no se entiende la soberanía como institución, sino las sujeciones múltiples que tienen lugar y funcionan dentro de cuerpo social.

Lo anterior implica reconocer “las relaciones de dominación, donde las reglas se invisten en instituciones, toma cuerpo en técnicas y se da en instrumentos de acción material que pueden también ser violentos” (Foucault, 1992b, p. 37). En este sentido, se analiza la manera en que en los niveles más capilares actúan los fenómenos, las técnicas, los procedimientos de poder; se trata de mostrar cómo se desplazan esos procedimientos, cómo se extienden y se modifican, pero sobre todo cómo son investidos, “anexados por fenómenos globales, y cómo unos poderes generales o unas ganancias económicas pueden deslizarse en el juego de esas tecnologías de poder, a la vez relativamente autónomas e infinitesimales” (Foucault, 1992b, p. 40); por lo tanto, se tiene en cuenta que en las redes de poder no se establecen ideologías, sino instrumentos efectivos de formación y acumulación de saber. Ello incluye métodos de observación, técnicas de registro, procedimientos de investigación y búsqueda de aparatos de verificación.

Es decir, que el poder cuando se ejerce en sus mecanismos más finos no puede hacerlo sin la formación, la organización y la puesta en circulación de un saber, o mejor, de aparatos de saber que no son acompañamientos o edificios ideológicos. Así, si bien las relaciones de poder en el siglo XIII al XIX estuvieron centradas en el poder del soberano,

las relaciones de poder no solo se establecen en las instituciones, los recursos, sino, y fundamentalmente, en los cuerpos. Otras categorías pertinentes para la línea: la subjetividad, la construcción de sujetos y los procesos de subjetivación desde diversos autores (Foucault, 1997, 1999; Biehl & Locke, 2007, 2010; Lemke 2001) que permiten configurar una estrategia de análisis teórico y metodológico en aspectos relacionados con la subjetividad y la relación o diferencia con la construcción de sujeto y los procesos de subjetivación.

En esa medida, por subjetividad se entienden los procesos de vida interior, y su indagación se realiza a partir de las formas como se constituyen los sujetos materialmente, a partir de la multiplicidad de los cuerpos, de las fuerzas, de las energías, de las materias, de los deseos, de los pensamientos; lo anterior como mecanismo que permite comprender las relaciones de poder en la construcción misma de los sujetos (Foucault, 1992b, p. 38) Es decir, que la subjetividad se entiende como el proceso de constitución del sujeto o yo, y para lograr dicha comprensión se requirieron tres elementos: la sensibilidad, el pensamiento, afecto y acción y las particularidades de cada individuo (Biehl & Locke, 2010).

Por otro lado, la subjetividad es considerada desde los modos de subjetivación; en palabras de Deleuze, es el acontecimiento el principal elemento de su constitución. Una sola subjetividad es el tiempo, porque este no está al interior de nosotros, la interioridad en la cual somos, nos movemos, vivimos y cambiamos (Deleuze, 1987) Así que la subjetividad en tanto acontecimiento enriquece el concepto de modo de existencia. Los modos de subjetivación no hablan de personas, ni del yo, sino a los modos de pensar, sentir y actuar; a modos de existencia.

Un proceso de subjetivación, es decir, la producción de un modo de existencia, no puede confundirse con un sujeto, a menos que se le despoje de toda identidad y de toda interioridad. La subjetivación no tiene ni siquiera que ver con la persona: se trata de una individuación, particular o colectiva, que caracteriza un acontecimiento (una hora del día, una corriente, un viento, una vida...) se trata de un modo intensivo y no de un sujeto personal. (Deleuze, 1995)

En cuanto a la construcción de sujeto, Foucault (1998) propone distintas formas de poder que emergen en la cotidianidad y que

categorizan al individuo, lo marcan en su propia individualidad, lo unen a su propia identidad, le imponen una ley de verdad que él tiene que reconocer y al mismo tiempo otros deben reconocer en él. Es una forma de poder que construye sujetos individuales. En esta medida hay dos significados de la palabra sujeto; “sujeto a otro por control y dependencia y sujeto como constreñido a su propia identidad, a la conciencia a su propio autoconocimiento. Ambos significados sugieren una forma de poder que sojuzga y constituye al sujeto” (Foucault, 1998, p. 4).

El autor plantea que los sujetos emprenden luchas que impiden una constitución distinta a la del sujeto que es construido cotidianamente, que es sujetado, por lo tanto, estos luchan contra las formas de sujeción y de subjetividad. Distintas sujeciones y construcciones de sujeto se configuran mediante la actuación del Estado, que en este caso es concebido como una relación de poder, que individualiza y totaliza, es decir, constituye subjetividades para integrarlas como forma política, empleando una vieja técnica de poder que tiene el origen en las instituciones cristianas, el poder pastoral.

En esa medida, el Estado es una relación de poder donde los individuos son integrados al ser moldeados en su individualidad y sometidos a patrones específicos. Esta individualidad se realiza mediante una de las tecnologías de poder conocida como poder pastoral, pero que en el actuar del Estado moderno se diferencia respecto a los objetivos. Si bien en el poder pastoral el objetivo será la salvación en el más allá, en el caso del Estado moderno la salvación es en este mundo. De esta manera, la palabra salvación tiene connotaciones distintas como: salud, bienestar, seguridad y protección.

Para la línea es pertinente indicar que las investigaciones a realizar deben tener en cuenta los cuerpos periféricos y múltiples, los cuerpos que los efectos de poder constituyen en sujetos (Foucault, 1992b, p. 39). Por ello, se requiere partir de los discursos y técnicas de poder que configuran sujetos; en este caso, se refiere a los cuerpos (mujeres cabeza de hogar, los beneficiarios pobres, vulnerables o marginados con sus gestos, discursos y deseos) que son constituidos por los discursos de las disciplinas que los conforman. Las mujeres o los pobres son efecto de poder y al mismo tiempo son elementos de composición de poder.

Finalmente, la constitución de sujeto está articulada a las relaciones de poder y a las relaciones que se establecen en la dirección de las conductas. Es allí, mediante los discursos, las técnicas y tácticas de poder, que se producen subjetividades sujetas al Estado o a los mecanismos de dominación, pero a la vez, se producen nuevas subjetividades que se escapan al dominio y control del poder, puesto que los dispositivos no logran ocupar todos los espacios de la vida cotidiana. Sin embargo, Rose (1997) analiza la constitución de sujetos desde el rasgo del gobierno neo-liberal, que no sólo conduce las intervenciones mediante aparatos estatales, también establece intervenciones indirectas que condicen y controlan a los individuos, sin la necesidad de ser el Estado responsable de ellos. En esa medida, el gobierno constituye sujetos responsables (colectivos, familias, asociaciones) que den respuesta a problemas como la enfermedad, la pobreza, entre otros; es decir, la transformación de los problemas de las poblaciones en la definición del cuidado de sí mismo (Rose, 1997; Lemke, 2001).

En palabras de Lemke (2001), el neoliberalismo organiza la vida de los individuos alrededor de la autodeterminación y el deseo de autonomía para participar en la solución de los problemas. Si bien esas tareas habían estado en manos de las organizaciones gubernamentales o no gubernamentales, ahora la tarea es constituir sujetos autónomos y responsables que asuman la resolución de sus problemas, así como el fracaso de las mismas (Donzelot, Burchell, citados por Lemke, 2001). Aquí es pertinente aclarar que las posturas de Rose y Lemke son fundamentales en la línea. Lemke plantea que para el caso de Peter Miller y Nikolas Rose, la autodeterminación que implica ese sujeto responsable es necesaria para el proceso de producción neoliberal.

Sin embargo, en la investigación realizada esta autodeterminación y auto responsabilidad son asumidas como formas de dominación que conllevan el mantenimiento de las condiciones económicas, políticas y socioculturales de las poblaciones. Es decir, el gobierno de las poblaciones no solo moviliza aparatos de poder para el control y la disciplina de los pobladores, sino que además constituye sujetos responsables y cuidadores de sí mismo cuyo fin es la naturalización de las relaciones de poder y el mantenimiento de las desigualdades sociales, amparados en un discurso de ayuda y autosuperación.

En este sentido, la construcción de sujeto, subjetividad y procesos de subjetivación se convierten en herramientas teóricas y metodológicas. Ellas proveen a la línea de elementos necesarios para entender los sujetos que son construidos tanto en las tecnologías de poder, como en los discursos que constituyen los cuerpos en los distintos espacios. Así mismo, las técnicas y tácticas producen subjetividades que permiten cuestionar o mantener el orden existente, como sucede en el caso de la política cultural expresada así por Álvarez, Dagnino y Escobar:

La política cultural también se preocupa por la subjetividad e identidad, puesto que la cultura juega un papel crucial en la constitución de nuestro sentido de nosotros mismos (...) Las formas de subjetividad juegan un papel central en determinar si aceptamos o cuestionamos relaciones de poder existentes. (Álvarez, Dagnino y Escobar, 2001)

Para entender la relación de las categorías y la articulación de cultura y política se debe tener en cuenta que la línea, en este caso, requiere en su estudio como marco metodológico el uso de la etnografía, desde posturas críticas como la descripción densa propuesta por Geertz (1992).

## Temáticas

- Poder, subjetividades y movimiento social
- Estado social de derecho, derechos humanos y ciudadanía participativa
- Economía, cultura y política

## Referencias

Almond, G. & Verba, S. (1963). *The civic culture: political attitudes and democracy in five nations*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

\_\_\_\_\_ (1980). *The civic culture revisited*. Stanford: Little Brown.

\_\_\_\_\_ (1992). “La cultura política”, en VV. AA. *Diez textos básicos de Ciencia Política*. Barcelona: Ariel.

- Álvarez, S., Dagnino, E. & Escobar, A. (2001). “Lo cultural y lo político en los movimientos sociales latinoamericanos”, en *Política cultural y cultura política. Una mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*. Bogotá: ICANH, Taurus, pp. 17-48.
- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.
- Argote, G., González, L. y Beltrán, F. (1980). *El hombre latinoamericano y su mundo*. Bogotá: Nueva América.
- Bauman, Z. (2002). *La hermenéutica y las ciencias sociales*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Berger, P. & Luckman, T. (1995). *Modernismo, pluralismo y crisis de sentido*. Buenos Aires: Paidós.
- Buchanam, J. (1975). *The limits of liberty*. Chicago: University Chicago Press.
- Calderón, F. & Dos Santos, M. (1987). *Movimientos sociales y gestación de cultura política*. Santiago: FLACSO.
- Cassirer, E. (1974). *El mito del Estado*. México: FCE.
- Chilcote, R. (1994). *Theories of comparative politics*. Boulder: Westview Press.
- Cohen, J. & Arato, A. (2001). *Sociedad civil y teoría política*. México: FCE.
- Deleuze, G. (1987). *La imagen-tiempo. Estudios sobre cine 2*. Barcelona: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1997). *La filosofía crítica de Kant*. Madrid: Cátedra.
- Easton, D. (1965). *Esquema para el análisis político*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Foucault, M. (1967). *Historia de la locura en la época clásica*. México: Siglo XXI.

- \_\_\_\_\_ (1976). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Traducción de Aurelio Garzón del Camino. México: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1984). “Los cuerpos dóciles”, en: *Vigilar y Castigar*. México: Siglo XXI editores.
- \_\_\_\_\_ (1990). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1998). “El sujeto y el poder”, en *Texto y Contexto*, núm. 35, pp. 7-24.
- \_\_\_\_\_ (1999). “La gubernamentalidad”, en *Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Paidós, pp. 175-197.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización* México: Grijalbo.
- Garretón, M. (1993). Cultura política y política cultural. En Garretón, M., Sosnowski, S. & Subercaseaux B. (Eds.), *Cultura, autoritarismo y redemocratización en Chile*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Geertz, C. (1992). *La Interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Grossberg, L., Nelson, C., Treichler, P. (Eds.) (1992). *Cultural Studies*. London: New York, 1992.
- Hernández, C. (2002). Más allá de la exotización y la sociologización del arte. EnD. Mato (comp.), *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*. Caracas, Venezuela, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO. Documento en línea disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cultura/hernandez.doc>. Consultado en julio de 2013.
- Herrera, M. & Pinilla, A. (2005). *La construcción de la cultura política en Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Inglehart, R. (1998). *Modernización y postmodernización. El cambio cultural, económico y político en 43 sociedades*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

- Lechner, N. (1987). *Cultura política y democratización*. Santiago: FLACSO.
- Lemke, T. (2001). “‘The birth of bio-politics’, Michel Foucault’s lecture at the Collège de France on neo-liberal governmentality”, en *Economy and Society*, vol. 30, núm. 2, pp. 190-207.
- Mejía, O. (ed.) (2008). *Estatuto epistemológico de la cultura política*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mejía, O. (2009). *Cultura política, sociedad global y alienación*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Morán, M. L. (1996). “Sociedad, cultura y política: continuidad y novedad en el análisis cultural”, en *Zona Abierta*, núm. 77/78, pp. 1-30.
- Olson, M. (1992). *La lógica de la acción colectiva: bienes públicos y la teoría de grupos*. México: Limusa.
- Rose, N. (1997). “El gobierno en las democracias liberales ‘avanzadas’: del liberalismo al neoliberalismo”, en *Archipiélago: Cuadernos de Crítica de la Cultura*, núm. 29, pp. 25-40.
- Welch, S. (1993). *The concept of political culture*. Ipswich: St. Martin Press.
- Zea, L. (1976). *El pensamiento latinoamericano*. Barcelona: Ariel.
- \_\_\_\_\_ (1978). *Filosofía de la Historia Americana*. México: FCE.

## POLÍTICA SOCIAL EN COLOMBIA Y UNIVERSALISMO BÁSICO\*

CLARA STELLA JULIAO VARGAS\*\*

Hoy en día, en los debates académicos y de investigación social, ha ido tomando fuerza el universalismo básico como una propuesta de investigación que va dirigida a reconstruir un horizonte de políticas de Estado con relación a principios como universalidad, necesidad, solidaridad, legitimidad y ciudadanía. En esa línea, esta ponencia pretende, dadas las condiciones de nuestro país, dejar indicadas algunas reflexiones sobre la política social en Colombia y plantear algunos retos que deben atenderse para poder considerar la implementación de un enfoque como el del universalismo básico.

### Presentación

La política pública, en particular la política social, ha sido escenario de debate general en el país, en parte por el tema de sus alcances, y en parte porque no nos hemos puesto de acuerdo en su punto de partida conceptual e ideológico, ni en las condiciones esenciales que pretende analizar y resolver; es decir, aunque suene extraño, no compartimos el

\* Ponencia Presentada en el Primer Foro Interno: “Trabajo social y problemas sociales: una mirada al tejido social y las políticas públicas”. Programa de Trabajo Social. UNIMINUTO.

\*\* Docente Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

mismo imaginario social. Con ello me refiero a que las intencionalidades y los ideales de desarrollo y bienestar no son iguales en diferentes esferas de decisión y no hemos podido llegar a acuerdos respecto a encontrar soluciones que satisfagan en alguna medida a todas las partes involucradas en las discusiones.

## **¿Qué podemos entender por política social?**

Política social es un concepto que ha querido ser definido desde diferentes ángulos o aspectos a considerar, cada uno de ellos puede dar origen a una diferente conceptualización. Atendiendo a las conceptualizaciones destacadas por Sonia Fleury (1999), tenemos:

- Finalísticas o teleológicas: con énfasis en el deber ser, basadas en un conjunto de valores que orientan las definiciones y estrategias, y pretenden se cumpla la finalidad enunciada.
- Sectoriales: hacen énfasis en realidades sectoriales concretas, desconociendo la intersectorialidad y complejidad de los problemas sociales, separan lo social de lo económico.
- Funcionales: resaltan las consecuencias de la política, corren el riesgo de ser unilaterales al no permitir identificar contradicciones.
- Operacionales: enfatizan el proceso de toma de decisiones y las estructuras institucionales, la dimensión institucional y organizacional.
- Relacionales: identifican la política como resultado de una dinámica de relaciones de poder entre diferentes actores sociales.

Como vemos, pueden existir varias definiciones de lo que es la política social de acuerdo a la concepción y orientación de quienes la definen. Para el caso de Colombia se han retomado varias de ellas y se han hecho diversas afirmaciones según cuál se haya utilizado. Por ejemplo, de acuerdo al enfoque finalista de la política social se ha afirmado que en el país no existe política social, lo cual obedece a que no ha logrado cumplir sus fines explícitos de mejorar las condiciones y calidad de vida de la población colombiana, a pesar de las múltiples realizaciones gubernamentales.

## **¿Cuál es el modelo que caracteriza la política social en Colombia?**

En la región latinoamericana es posible identificar tres modelos de protección social que caracterizan la política social: residual, corporativo y universal (Molina, 2006).

El modelo residual, cercano a la asistencia social, tiene un carácter puntual y de emergencia en sus intervenciones, corresponde a servicios entregados como situación remedial o de mitigación de condiciones, pero nunca como una garantía de un derecho. Este modelo actúa bajo la presunción de que el mercado se autorregula y el Estado debe tener una actuación mínima, razón por la cual las necesidades son satisfechas a nivel individual según la capacidad de adquisición de cada uno. Para los grupos incapacitados para demostrar y asumir su manutención en el mercado, aparecen los fondos sociales.

El modelo corporativo está relacionado con la cobertura de servicios a los grupos poblacionales a través de su vinculación laboral; es decir, los beneficios se convierten en un privilegio diferenciado según la categoría alcanzada por la población, la cual aparece insertada o no al mercado de trabajo, servicios mediados por la existencia de situaciones contractuales y determinado por las fuentes de recursos para sostener dichos servicios.

Por último, el modelo universal está relacionado con la modalidad de protección social para todos y en igualdad de condiciones, considerada como derecho socialmente establecido. Este modelo se inspira en la justicia social y está desvinculado de las contribuciones que pueda o no hacer la población, ya que encierra el mecanismo de redistribución para corregir las desigualdades originadas en las relaciones de mercado.

Para el caso de Colombia, la política social se mueve entre los tres modelos, pero realmente no confirma ninguno, debido a que no cumple con los elementos, que en su concepción original, permitirían catalogarla en alguno de tales modelos. Veamos:

- Para el sector educativo, especialmente a nivel básico, se puede decir que según los planteamientos de la política educativa allí opera el modelo universal, pues se argumenta educación básica para todos

y se indica abiertamente que es un derecho vital y básico para la superación de la pobreza; sin embargo, la realidad dista mucho de los planteamientos, pues la población no está totalmente informada de su derecho y como los cupos no alcanzan, la cobertura ofrecida es menor que la demandada, el carácter de universal se vuelve, como decimos por acá, un himno a la bandera, lo que indica que el modelo educativo pese a que pretende ser universal (en el sentido de llegar a todos con beneficios educativos similares), en la práctica termina no siéndolo, pues parte importante de la población no recibe los beneficios. Para niveles de educación media y superior la situación parece responder a un modelo corporativo, ya que depende del alcance y posibilidades adquisitivas de la población, además de no estar considerada propiamente como derecho ciudadano.

- En el sector salud prima el corporativo, aunque se tienda a presentar como universal en el marco de los objetivos y metas propuestas en los programas y proyectos de los planes de desarrollo. Corporativo porque los beneficios están condicionados, en tamaño y calidad, a las fuentes para sostenerlos, es decir que hay diferencias en los beneficios según ingresos; veamos: una fuente son los ingresos de la nación, que se dirigen a financiar la población en situación de pobreza o población vulnerable a través del Sistema de Selección de Beneficiarios - Sisben. Otra fuente son los aportes que hacen las personas a través de un descuento directo a sus ingresos: Plan obligatorio de salud, que financian los beneficios a la población afiliada a las EPS, y que lógicamente están vinculados al sector formal. Como estas fuentes, ambas públicas, no conducen al mismo seguro, aunque todos están asegurados, se trata de un modelo corporativo. Por otra parte, existe la fuente privada a nivel personal con los planes complementarios de salud y la medicina prepagada, que lógicamente siguen cubriendo solo a la parte de la población que cuenta con los recursos y decide aportarlos a servicios de mayor calidad y oportunidad.
- Por lo anterior, parece ser universal solo en la declaración del derecho a la salud, pero en realidad no cumple con los requisitos para ser un modelo universal al no ser un derecho igual para todo ciudadano.
- En seguridad social, por razones similares, el modelo es de carácter corporativo ya que los fondos de pensiones y cesantías solo están

al alcance de los vinculados al sector formal, o los que deciden y pueden aportar en forma particular, “cotizar” su tiempo de servicio.

## **¿Es posible alcanzar para Colombia los principios del universalismo básico?**

Ante la pregunta lanzada por algunos autores (Filgueira et al., 2006) de si existe hoy algún modelo alternativo para construir políticas sociales en América Latina que ofrezca mejores resultados, la respuesta dada por ellos mismos, es que sí, y se refieren al llamado “universalismo básico”.

El universalismo básico tiene como meta una

(...) cobertura universal de prestaciones y riesgos esenciales, que asegure el acceso a transferencias, servicios y productos que cumplan con estándares de calidad homogénea otorgados sobre la base de los principios de ciudadanía, es decir, una cobertura que se distancie del principio de selección de beneficiarios de servicios a través de la demostración de recursos y de necesidad que predomina en la región y que busque que estos sean concebidos como derechos, pero también como generadores de derechos. (Filgueira et al., 2006, p. 2)

Como se mencionó antes, en Colombia prima el modelo corporativo, aunque para el caso de la educación básica se acerca al modelo universal. En las últimas décadas, a raíz del modelo económico neoliberal, adquirió importancia la descentralización y la privatización como tendencia de la política social, haciendo que la provisión de servicios sociales se individualice cada vez más, recortando también la responsabilidad del Estado, cayendo, como afirman los autores antes mencionados, en la “focalización discrecional” y el reemplazo de la política pública por los proyectos, sin garantizar el desarrollo de los derechos y deberes ciudadanos. Proyectos de corto plazo y de coyuntura que no responden a la causa del problema y se quedan en paliativos de situaciones concretas. A esto se suma la ineficiencia de las entidades públicas y el clientelismo subyacente en la administración pública que no está al servicio del ciudadano.

Apuntarle al universalismo básico es apuntarle a la construcción de ciudadanía y a la equidad e inclusión. Implica apuntarle a la formación

de política social y a modelos de aplicación gradual y progresivo que realmente transformen las condiciones de vida de la población total; fortalecer el Estado como garante de prestaciones básicas con capacidad de decisión sobre las modalidades de entrega de dichas prestaciones; abandonar el concepto de política social para pobres; implica el reconocimiento de la conexión entre la política social y económica que permita actuar frente a las desigualdades existentes; el restablecimiento del orden político y un régimen democrático.

En esa línea, el reto para Colombia, igual que para otros países de América Latina, está vinculado a circunstancias ligadas a la viabilidad política, fiscal e institucional y a la posibilidad de unificar el “imaginario social” entre los diferentes actores, cada uno con intereses, capacidades y poderes diferentes. En últimas, unir agentes, hacedores de ideas y emprendedores de política (Filgueira et al., 2006, p. 26).

Lo anterior requiere un trabajo fuerte en construcción de ciudadanía, en fortalecimiento de la solidaridad ciudadana que apunte al establecimiento de equidad y justicia social, y en aumento de la presencia del Estado como garante de derechos ciudadanos.

## **Referencias**

- Filgueira, F. (2006). *Universalismo básico: una alternativa posible y necesaria para mejorar las condiciones de vida en América Latina*. Washington, D.C.: Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES).
- Fleury, S. (1999). *Políticas sociales y ciudadanía*. Washington, D.C.: Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES).
- Fleury, S. & Molina, C. G. (2000). *Modelos de Protección Social*. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES), manuscrito.
- Molina, C. G. (2006). *Caracterización de las políticas sociales en América Latina*. Washington, D.C.: Instituto Interamericano para el Desarrollo Social (INDES).

# Capítulo 7

## PENSAMIENTO MINUTO DE DIOS

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN “PENSAMIENTO MINUTO DE DIOS”

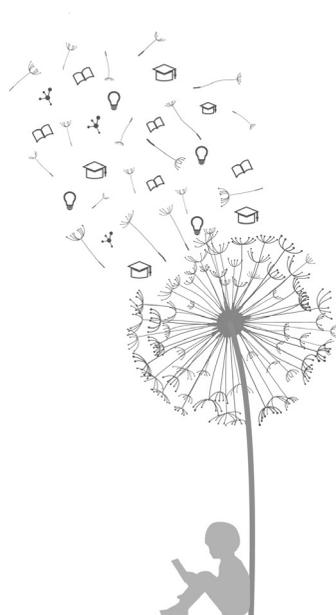
NORMA CONSTANZA REYES ESCOBAR, HANS SCHUSTER,  
JEFFERSON E. ARIAS GÓMEZ\*

### Presentación

**E**l presente trabajo se inscribe en la Línea de investigación del Pensamiento Minuto de Dios, creada en la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales como uno de los núcleos temáticos del grupo “Crisálida”, perteneciente al Programa de Trabajo Social.

El Minuto de Dios ha hecho desde la década de los años cincuenta una labor social admirable, no sólo en el barrio, sino en el país, pero le ha faltado sistematizar todo este trabajo, capitalizar aprendizajes y lograr saldos pedagógicos de los mismos.

\* Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO



El interés investigativo surge con relativa fuerza a partir del 2000, año en el que varios eudistas y laicos elaboraron algunos trabajos como libros, estudios, tesis de grado, artículos de revistas, capítulos, tratando de sistematizar el pensamiento del padre Rafael García-Herreros.

Actualmente algunos investigadores han optado por concentrarse en el análisis de referentes temáticos importantes para los procesos de conceptualización y sistematización que permitan determinar la concepción de la realidad que tenían o tienen los sacerdotes y laicos fundadores y su respectiva concepción epistemológica, vale decir, percibir en dichos procesos los aspectos profundos pero cotidianos que impulsaron al padre Rafael García-Herreros, al padre Diego Jaramillo y a todos los demás a crear, a anticipar mentalmente las consecuencias de los comportamientos, de todo aquello que trajeron a la existencia, con el propósito de lograr una determinada manera de construir conocimiento u objetos de investigación.

### **Problemas de investigación que articula la línea**

La sistematización del pensamiento de los sacerdotes Rafael García-Herreros, Diego Jaramillo y de otros eudistas y laicos, y las transformaciones sociales de la época (1957-1992), obligan al grupo a anexar variables de estudio para entender las dinámicas del pensar hoy. En ese contexto, nos interrogamos si el legado del pensamiento de García-Herreros y de los otros fundadores es comprendido en su magnitud y, por lo tanto, continúa vigente. Si en su obra y en la acción diaria, podemos identificar lo original de su herencia. Si en ciertas categorías planteadas por los clérigos eudistas y el consejo de fundadores como desarrollo, justicia, solidaridad, etcétera, las innovaciones presentadas son fruto del desenvolvimiento de las concepciones mismas o simplemente son producto del tiempo, y por lo mismo han perdido o cambiado su sentido, su poder ordenador. También nos preguntamos si en lo que hay hoy se asume o se hace caso omiso de dicho pensamiento.

El grupo se inscribe en la Línea de investigación Pensamiento Minuto de Dios, desde este gran campo se han impulsado investigaciones correspondientes a diversos subcampos: fundacional, educativo, praxeológico, económico, socio-político-religioso, cultural; escuelas o

corrientes eclesiales: teología de la liberación, renovación carismática católica, magisterio social de la Iglesia, etcétera.

## **Objetivos**

En consonancia con lo arriba expuesto, y a manera de síntesis de las actividades, buscamos lograr lo siguiente:

- Sistematizar el pensamiento de Rafael García-Herreros, de Diego Jaramillo y de otros exponentes clave en la génesis, fundamentación y consolidación del Minuto de Dios, para precisar la originalidad de sus concepciones y de su acción en el contexto actual o en su dimensión histórica, teniendo en cuenta la articulación de dichos pensamientos con otros ámbitos de lo religioso, lo social, lo político, lo económico, lo educativo, lo ético y artístico, de lo cultural, y en fin de la vida cotidiana.
- Analizar aspectos concretos en los que se desarrollen procesos que desordenen, desregulen, recompongan, globalicen o mundialicen el pensamiento de los fundadores, a fin de contribuir a reflexionar sobre las nociones formuladas por ellos y su sentido auténtico.
- Consolidar una comunidad de investigadores que aporte en la fundamentación conceptual y metodológica sobre los temas atinentes a problemas referidos a las formas en que se construyen comunidades vivas, a la manera en que se constituye la ciudadanía y se desarrolla el tejido social.

## **Contexto teórico de los proyectos**

La Línea de investigación Pensamiento Minuto de Dios tiene como actividad específica la realización de proyectos de investigación, individuales o colectivos, por parte de sus integrantes.

Los supuestos teóricos de cada proyecto están detallados en sus respectivos textos. Sin embargo, las investigaciones de la Línea, así como otros eventos animados por sus integrantes, aspiran no solo a descifrar los enigmas de una percepción de la realidad que reta las propuestas

teóricas más convencionales y desafía la expansión del conocimiento formalizado, a través de una crítica de sus supuestos como consecuencia de la comparación de estos con la realidad y de los matices y enmiendas o correcciones de sus formulaciones.

## Metodología

Las investigaciones entienden por metodología la articulación entre la teoría y la práctica. La teoría entendida como lectura de una realidad, supone que, para ser aprovechada, sea traducida en conceptos, hipótesis, modelos y elementos de verificación.

La práctica, en nuestro caso, está representada por los discursos, por la documentación jurídico-legal y contable, así como expedientes, archivos tanto domésticos como institucionales, artículos de revistas, de periódicos, capítulos de libros, y otros textos producidos por las diferentes instancias educativas, políticas, religiosas y económicas que fiscalizan y organizan la vida socio-educativa, la economía, etcétera. Documentación que podemos resumir como édita (resultado de publicaciones) o como inédita (nuevo, original).

### *Pautas para el abordaje del material*

- Para el abordaje de los discursos y de otros elementos se aplica el *método histórico-crítico e interpretativo (hermenéutico)*.
- El *enfoque teórico* asumido: síntesis teórica (teoría de la convergencia) que recoge y armoniza también los aportes de los clásicos a la sociología de la religión y a otras áreas del saber.
- La *opción metodológica* utilizada: el análisis de discurso desde el contenido, se apoya en la obra de Michel Foucault, y el estudio del mismo, desde el significado simbólico de los mensajes y la práctica, descansa en la obra de Klaus Krippendorff, Pierre Bourdieu, Lluís Duch, Marc Augé y Jürgen Habermas.

La técnica del análisis de contenido está destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto, según define Krippendorff (1980). Como técnica

de investigación, esta herramienta proporciona conocimientos, nuevas intelecciones y una representación de los hechos, estos resultados deben ser reproducibles para que sean fiables. El análisis de contenido se caracteriza por investigar el significado simbólico de los mensajes, los que no tienen un único significado, puesto que según menciona el autor "los mensajes y las comunicaciones simbólicas tratan, en general, de fenómenos distintos de aquellos que son directamente observados" (citado en Mendoza y Alonso, 2013).

Esta técnica ha sido generalizada y alcanza a analizar incluso las formas no lingüísticas de comunicación que, para que sea fiable, naturalmente debe realizarse en relación al contexto de los datos.

Las metodologías de trabajo son tanto de orden cualitativo como cuantitativo.

## **Categorías de análisis**

Las categorías de análisis son conceptos implicados en una investigación que pueden ser definidos con claridad. Ellas se originan a partir de un marco teórico y permiten definir qué y cuáles son los conceptos necesarios para explicar el tema de investigación. Las categorías también delimitan los alcances y fronteras de la indagación.

La investigación cualitativa suele presentar un volumen de información importante, de ahí la tendencia a categorizar en unidades más simples. Las siguientes son las categorías mayormente empleadas en nuestras investigaciones: religión; escuelas o corrientes eclesiales: teología de la liberación, renovación carismática católica; magisterio social de la Iglesia; economía; comunidad; desarrollo; democracia; ciudad, patria, entre otras.

## **Campo de experiencia o de acción que se está creando a partir de la línea**

### *Praxeológico*

La praxeología –del griego *praxis*, acción, hábito, práctica y *logos* doctrina, teoría– es la ciencia que estudia la estructura lógica de la acción

humana, o dicho de otra manera, el análisis de los actos. Entonces, la esencia de la praxis es el acto mismo, vale decir, la praxeología no entiende la praxis como una proyección *ad extra* de un sujeto, sino todo lo contrario, la praxis es un conjunto de actos, y los actos constituyen el punto de partida del discurrir. Lo que sea la persona, se ha de pensar desde esos actos, y no al revés. La praxeología habla de persona, y no de sujeto, precisamente porque entiende que lo más personal se ha de buscar en los actos mismos, y no en un apoyo previo a ellos.

Por otro lado, los actos no son ni subjetivos ni objetivos. El drama moderno es haberlos situado en uno de los dos ámbitos. Precisamente los actos constituyen un momento clave de imbricación entre el ser humano y el mundo que no se deja situar en los conceptos clásicos de la filosofía moderna. La praxeología, en este sentido, se sitúa decididamente en un ámbito filosófico post-moderno (El Catoblepas, 2008, p. 12).

La praxeología es una expresión de la mente humana que se encarga de las acciones posibles de los hombres para la obtención de sus fines. Es así como Ludwig von Mises

(...) comienza con la categoría a priori de la acción y posteriormente desarrolla las implicaciones completas de la misma. Esta ciencia busca el conocimiento válido para todos los casos cuyas condiciones correspondan exactamente a las implicadas en sus asunciones e inferencias. Las declaraciones y proposiciones praxeológicas no provienen de la experiencia, sino que anteceden a cualquier comprensión de hechos históricos. (Polleit, 2012)

La praxeología, tanto en el campo económico como en el de la formación, corresponde al cuestionamiento de las ciencias humanas y sociales como tales y en proceso de desarrollo. La emergencia de esta disciplina puede convertirse en un instrumento regulador del ajuste constante de la acción humana al dinamismo de la coyuntura. La educación es un ejemplo de ajustes entre el saber y el saber-hacer; recorridos individuales y evolución social requieren, más que de una práctica, de la intervención de la praxeología. Es el momento de pensar en la educación bajo la categoría de práctica social; es el modo apropiado de realizarla y es bajo esta condición que podrá integrarse en dinámicas creadoras, innovadoras (Dumont, 1983).

David Eduardo Lara, en su artículo “*Fides et praxis*. Una teología de la acción humana”, se pregunta acerca de la forma como se produce la teología en el mundo contemporáneo. La respuesta, después de una reflexión teológica, debe mostrar, dar cuenta de la comprensión del acontecer de Dios en la historia y a través de ella, y de la acción humana, de modo tal que la historia misma se pueda construir en la perspectiva del Reino.

El sacerdote eudista Carlos Juliao (2011), principal divulgador de la praxeología en el Minuto de Dios, afirma en algunos apartes de su escrito *La pedagogía praxeológica: Hacia una plena realización del potencial humano* que:

El proyecto de una pedagogía adecuada a nuestros propósitos en UNIMINUTO exige la unidad dialéctica de la teoría educativa como práctica y la práctica educativa como generadora de teoría. La praxis es así entendida como una práctica que a cada momento interroga sus fundamentos. La pedagogía praxeológica vincula la teoría educacional con la práctica educativa en un proceso crítico-hermenéutico que se ocupa intencionalmente de la acción y de la investigación; que interesa simultáneamente al individuo y al grupo en la organización de una comunidad auto-reflexiva y auto-gestionada. (PEF 2009)

Juliao (2011) define la pedagogía praxeológica como:

Un proceso interactivo de socialización/autonomización, a partir de un trabajo reflexivo sobre las prácticas (que llamamos “praxeología pedagógica”: ver - juzgar - actuar - devolución creativa) (St. Arnaud, Y. & L’Hotellier, A. 1992, p. 95), que se adapta a las características individuales de cada aprendiz y a los contextos socio-culturales, y que busca actualizar el potencial de cada uno en sus dimensiones intrapersonal, interpersonal y social, al tiempo que contribuir al desarrollo autogestionario de las comunidades en las que ellos interactúan. Esta pedagogía comprende varios elementos interdependientes y complementarios que, reunidos, constituyen una concepción de vida y una filosofía educativa.

La pertinencia de concebir la pedagogía praxeológica en la perspectiva de la dialéctica socialización/autonomización refleja que, de una parte, la educación es un sub-sistema de la sociedad cuyo primer objetivo es la trasmisión cultural (Rocher, 2006). De otra parte, sea cual

sea la ideología educativa que se privilegia, el proceso de enseñanza/aprendizaje no puede generar un cortocircuito en la persona (Landry y Robichaud 1985).

En otras palabras, la realidad educativa siempre debe integrar la visión de la sociedad y la perspectiva del individuo. Si la enseñanza es una acción social, el aprendizaje es una acción personal. En la persona educada, estas dos perspectivas pasan a ser recíprocas.

En el mundo occidental, el discurso de la escuela socializante es sobre todo de inspiración liberal y respeta las opciones individuales y la libertad de expresión, pero el objetivo subyacente parece ser promover la participación en las instituciones sociales y la reproducción de los valores sociales. Al rol social promovido por este discurso socializador, la pedagogía praxeológica opone un discurso de autonomización: aquel de la actualización del potencial humano de las personas, del desarrollo del pensamiento crítico y de la afirmación personal.

La dialéctica socialización-autonomización crea así una nueva síntesis. Esta nueva síntesis es una socialización autonomizante o una autonomización socializante. La búsqueda de la autonomía se hace en el marco de un compromiso social, mientras que los valores de la sociedad son transmitidos por intermedio de una conciencia crítica.

La dialéctica de la pedagogía praxeológica se resume entonces en un diálogo democrático. Ella está fundada en la conciencia crítica, en la autonomización de las personas que contribuye a liberarlas de ideologías alienantes para favorecer la construcción de una visión consciente, fundada sobre el respeto de los derechos individuales y colectivos. La persona autónoma participa en un proyecto colectivo de socialización, una socialización que ya no es transmitida sino construida. El desarrollo de una conciencia crítica contribuye también a la acción en sociedad tanto como a la acción sobre la sociedad. La finalidad última es una verdadera transformación de la sociedad, o en palabras del P. Rafael García-Herreros, la “construcción de la ciudad ideal”, ese sueño que siempre mantuvo, por el que siempre luchó, ante el cual nunca se rindió.

Hoy, casi veinte años después del inicio de esta propuesta educativa, podemos afirmar que el concepto de pedagogía praxeológica, si bien aún

en estado embrionario, se ha integrado al trabajo y las costumbres de la universidad. Precisamente por ello esperamos que continúe permitiendo la reflexión de la comunidad académica... y guíe sus trabajos sobre la definición de los objetivos de la formación de maestros. El desafío consiste en ejercer una visión común de las finalidades educativas y de la pedagogía, siendo capaces de asegurar una metodología evaluativa rigurosa, capaz de respetar la libertad académica y de valorar la pluralidad de miradas y enfoques.

## Proyectos en desarrollo

- *UNIMINUTO y Educación. Una mirada desde la complejidad.* (Libro)
- “Fundamentación teórica y organización del semillero de investigación en Pensamiento Minuto de Dios”. (artículo)

## Publicaciones

Arias, J. (2006). *Estudio de caso: Al Fondo con el Fondo*. Bogotá: UNIMINUTO.

\_\_\_\_\_ (2008). “Experiencias internacionales: Coop-UNIMINUTO, Microcrédito Educativo para el desarrollo”, en *Revista de relaciones laborales*, N° 12, España, pp. 179-190.

\_\_\_\_\_ (2009). “Rafael García-Herreros modelo de emprendimiento para el siglo XXI”, en revista *Desarrollo & Gestión*, No. 4. Bogotá, pp. 64-83.

\_\_\_\_\_ (2010). “Rafael García-Herreros y el Minuto de Dios: emprendimiento social para el siglo XXI en Colombia. 1909-2009, centenario de su natalicio”. En *Cuestiones prácticas de la economía social globalizada – Argentina, Colombia, Costa Rica, Escocia, Mondragón, Perú*. Mondragón, Guipúzcoa: Mondragón Unibertsitatea.

Juliao, C. (2001). “Praxeología pedagógica y discurso del saber”, en *Praxis Pedagógica* vol. 3, Bogotá: UNIMINUTO, pp.7-11.

\_\_\_\_\_ (2004). “Una aproximación al concepto de pedagogía social”, en: *Praxis Pedagógica* vol. 5, Bogotá: UNIMINUTO, pp. 117-123.

- \_\_\_\_\_ (2005). “Universidad, educación y crítica de la globalización”, en Revista *Mediaciones* vol. 5 Bogotá: Fondo editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp. 43-51.
- \_\_\_\_\_ (2006a). “Educación: un acercamiento praxeológico”, en *Polisemia*, vol. 1 fasc. 2, Bogotá: Fondo editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp.13-38.
- \_\_\_\_\_ (2006b). “El educador social como gestor de comunidades autogestionarias”, en *Praxis Pedagógica* vol. 6, Bogotá: UNIMINUTO, pp. 80-89.
- \_\_\_\_\_ (2007a). “El campo disciplinar de la pedagogía social” en *Polisemia* vol.1 fasc. 3, Bogotá: Fondo editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp. 32-61.
- \_\_\_\_\_ (2007b). “Una mirada praxeológica a la arquitectura del conocimiento en las organizaciones” en *Praxis Pedagógica*, vol. 8, Bogotá: UNIMINUTO, pp.198-209.
- \_\_\_\_\_ (2007c). “El Minuto de Dios: una opción por el desarrollo humano y social y un modelo de gestión y educación social”, en *Desarrollo, Ciudadanía y Cambio Social. Desafíos para las políticas públicas en Colombia*, Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp. 347-352.
- \_\_\_\_\_ (2007d). *Educación Social. El Minuto de Dios: una experiencia y un modelo*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios, CEIHS.
- Reyes, N. C. (2010). *Comunidad y sentido de patria. Discurso y práctica en El Minuto de Dios 1956 –1992*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Schuster, H. (2008). *Al abrigo de un sueño. Utopía realizada*. Bogotá: UNIMINUTO, CEIHS.
- Téllez, E. (2009). “Los vínculos y el barrio El Minuto de Dios”, en *Polisemia* vol. 7, Bogotá: UNIMINUTO, pp. 15-25.

## **Estado del arte del pensamiento Minuto de Dios**

De un tiempo para acá ha surgido la conciencia y la necesidad de comenzar esta sistematización, y adelantar un trabajo de investigación sobre el pensamiento del fundador y sobre la obra misma y sus alcances:

Juliao, C. (2001). “Praxeología pedagógica y discurso del saber”, en *Praxis Pedagógica* vol. 3, Bogotá: UNIMINUTO, pp.7-11.

\_\_\_\_\_ (2004). “Una aproximación al concepto de pedagogía social”, en *Praxis Pedagógica* vol. 5, Bogotá: UNIMINUTO, p.117-123.

\_\_\_\_\_ (2005a). “Educación: un acercamiento praxeológico”, en *Polisemia* vol. 1 fasc. 2, Bogotá: Fondo editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp.13-38.

\_\_\_\_\_ (2005b). “Universidad, educación y crítica de la globalización”, en *Revista Mediaciones* vol. 5, Bogotá: Fondo editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp.43-51.

\_\_\_\_\_ (2006). “El educador social como gestor de comunidades autogestionarias”, en *Praxis Pedagógica* vol. 6, Bogotá: UNIMINUTO, pp. 80-89.

\_\_\_\_\_ (2007a). “El campo disciplinar de la pedagogía social”, en *Polisemia* vol.1 fasc. 3. Bogotá: Fondo editorial Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp. 32-61.

\_\_\_\_\_ (2007b). “Una mirada praxeológica a la arquitectura del conocimiento en las organizaciones”, en *Praxis Pedagógica* vol. 8, Bogotá, UNIMINUTO, pp.198-209.

\_\_\_\_\_ (2007c). “El Minuto de Dios: una opción por el desarrollo humano y social y un modelo de gestión y educación social”, en *Desarrollo, Ciudadanía y Cambio Social. Desafíos para las políticas públicas*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios, pp. 347-352.

\_\_\_\_\_ (2007d). *Educación Social. El Minuto de Dios: una experiencia y un modelo*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios, Facultad de Educación y Centro de Estudios e Investigaciones Humanas y Sociales, CEIHS.

*Trabajos de grado como parte de los estudios conducentes a títulos de doctorado y maestría de varios miembros de UNIMINUTO:*

Arias, Jefferson (2007). “Experiencias solidarias en la Corporación Universitaria Minuto de Dios-Colombia. Reflejo del pensamiento económico de su fundador Padre Rafael García-Herreros”. Oñati: Mondragón Unibertsitatea.

Gómez Cruz, Juan Carlos (2007). “Renovación Carismática Católica (RCC) en Bogotá. Una propuesta de sentido en la segunda mitad del siglo XX”. Bogotá: Universidad de los Andes, Maestría en Historia.

Pérez, Simón (2006). “Rafael García-Herreros y El Minuto de Dios. Contextos 1959-1968”. Bogotá: Universidad de los Andes, Maestría en Ciencias Políticas.

Schuster, Hans, (2006). “De la Intervención a la Interacción Social. Una aproximación al contexto y cambios en la fundación de la obra social El Minuto de Dios”. Bogotá: Universidad de los Andes, Maestría en Antropología.

## Textos sobre El Minuto de Dios

Betancur, Cayetano (1970). “Presentación”, en *Iglesia y Liberación. El desarrollo y el progreso a la luz de la fe cristiana*, Bogotá: Ediciones Paulinas.

García-Herreros, Rafael (1970). *Iglesia y liberación. El desarrollo y el progreso a la luz de la fe cristiana*, Bogotá: Ediciones Paulinas.

\_\_\_\_\_ (1974). “Intentando la Ciudad Ideal”, Discurso en el banquete del Millón, en *Ciclo de Conversatorios, 2006-2007*, www.UNIMINUTO.

- \_\_\_\_\_ (1981). *El Banquete del Millón 1961-1981. 21 Meditaciones*, Bogotá: Editorial Carrera 7.
- \_\_\_\_\_ (1985). “La familia renovada”, Colección Iglesia N° 12, Bogotá: Centro Carismático El Minuto de Dios.
- \_\_\_\_\_ (1989a). “La Comunidad del futuro”, en *Cuentos*, pp. 286-287
- \_\_\_\_\_ (1989b). *Cuentos*, Bogotá: Centro Carismático Minuto de Dios.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Doce páginas inolvidables*, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.
- \_\_\_\_\_ (2008). “Palabras a Dios”, Colección *Obras Completas* N° 9, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.
- \_\_\_\_\_ (s.f.). *El Minuto de Dios, Temas breves expuestos a través de la Televisora Nacional de Colombia*, Biblioteca de Autores Santandereanos.
- Jaramillo, Diego (1989). *El Minuto de Dios*, Bogotá: Centro Carismático Minuto de Dios.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Rafael García-Herreros. Una vida y una obra*, Bogotá: Centro Carismático Minuto de Dios.
- Reyes H., María Jimena y William Fernando Monroy P. (1999). “El Barrio Minuto de Dios – Un caso de vida urbana”, en *Concurso de Historias Barriales y veredales*, Bogotá, Bogotá: Historia Común, Alcaldía Mayor de Santa Fe de Bogotá, Departamento Administrativo de Acción Comunal Distrital.
- Schuster, H., (2008). *Al abrigo de un sueño. Utopía realizada*. Bogotá: UNIMINUTO, CEIHS.

### **Colección Obras Completas**

- García-Herreros, Rafael (2005). *La Virgen María. Colección Obras Completas* No. 2 ISBN 958-8005-92-1, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2005). Vida de San Juan Eudes. Colección *Obras Completas* No. 3 ISBN 958-8005-92-0, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2007). El Espíritu Santo. Colección *Obras Completas* No. 4 ISBN 958-8261-14-7, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2007). El llamado de Cristo. Colección *Obras Completas* No. 6 ISBN 978-958-8261-58-4, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2007). El Matrimonio y el Hogar. Colección *Obras Completas* No. 1 ISBN 958-8005-92-2, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2007). Obras escénicas. Colección *Obras Completas* No. 5 ISBN 958-8261-34-1, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2007). Revestidos de Cristo Sacerdote. Colección *Obras Completas* No. 8 ISBN 978-958-8261-60-7, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2007). Tras las huellas de Cristo. Colección *Obras Completas* No. 7 ISBN 978-958-8261-57-7, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2008). Héroes y testigos. Colección *Obras Completas* No. 11 ISBN 978-958-735-006-7, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2008). Palabras a Dios. Colección *Obras Completas* No. 9 ISBN 978-958-8261-77-5, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). Acuérdate de Jesucristo. Colección *Obras Completas* No. 15 ISBN 978-958-735-022-7, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *Artesanos de Paz*. Colección *Obras Completas* No. 18 ISBN 978-958-735-031-9, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *Constructores de la nueva Colombia*. Colección *Obras Completas* No. 19 ISBN 978-958-735-033-3, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *Cuentos Tomo I*. Colección *Obras Completas* No. 16 ISBN 978-958-735-026-5, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *Cuentos Tomo II*. Colección *Obras Completas* No. 17 ISBN 978-958-735-026-5, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *El llamado de Cristo*. Colección *Obras Completas* No. 10 ISBN 978-958-735-003-6, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *La Iglesia, siempre en Pentecostés*. Colección *Obras Completas* No. 14 ISBN 978-958-735-021-0, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *Morir y resucitar con Cristo*. Colección *Obras Completas* No. 12 ISBN 978-958-013-5, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *Tú sabes que te amo*. Colección *Obras Completas* No. 13 ISBN 978-958-735-017-3, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2010). *El Banquete del Millón*. Colección *Obras Completas* No. 21 ISBN 978-958-735-056-2, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2010). *Una hora para Dios*. Colección *Obras Completas* No. 20 ISBN 978-958-735-052-4, Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

## Referencias

El Catoblepas (2008). *Filosofía de la praxis*, número 75, 2008, mayo 06.

Polleit, T. (2012). “El apriorismo de mises frente al relativismo en economía”. Documento en línea disponible en <http://www.miseshispano.org/2012/10/el-apriorismo-de-mises-frente-al-relativismo-en-economia>.

Mendoza, C. & Alonso, J. (2013). Influencia de los factores sociales en el concepto de equidad social. Documento en línea disponible en <http://www.eepsys.com/es/influencia-de-los-factores-sociales-en-el-concepto-de-equidad-social-2/>.

## EL EMPRENDIMIENTO SOLIDARIO; PROPUESTA DE PAZ PARA EL SIGLO XXI\*

JEFFERSON E. ARIAS GÓMEZ, JHONY ALEXANDER BARRERA LIÉVANO,  
JOSÉ LUIS HERNÁNDEZ SÁNCHEZ\*\*

### Introducción

José María Arizmendiarieta y Rafael García-Herreros son dos sacerdotes, emprendedores, que en la mitad del siglo xx dieron inicio a un proceso de desarrollo organizacional que, desde dos miradas diferentes pero ligadas: la transformación y el servicio, brindaron soluciones sostenidas a problemáticas sentidas de la sociedad. Hacer un ejercicio de acercamiento a un estudio conjunto de la obra de estos emprendedores es el objetivo de este escrito, que se une al trabajo de varios estudiantes de maestría y doctorado de la comunidad académica de Mondragón Unibertsitatea, en España; y se ubica en las líneas de investigación de la Facultad de Ciencias Empresariales de UNIMINUTO.

La dinámica global a principios de la segunda mitad del siglo xx presentaba un panorama hostil para países y personas en distintas partes

---

\* Trabajo desarrollado por el Grupo de investigación Microfinanzas, Desarrollo y Economía Solidaria – MIDES de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Participan en la investigación documental: Jhony Alexander Barrera Liévano y José Luis Hernández Sánchez, estudiantes del programa de Administración de Empresas de UNIMINUTO y estudiantes pasantes en Mondragón Unibertsitatea.

\*\*Docentes Programa de Trabajo Social - UNIMINUTO

del mundo. España y Colombia no son excepciones, y cada una vivió en épocas similares conflictos que de alguna forma determinaron su futuro.

España vivía los rezagos de la Guerra Civil; al referirse a los primeros años de don José María Arizmendiarieta en Mondragón, Ormaechea (en Irizar 2005, p. 117) señala que “llega a Mondragón recién acabada la Guerra Civil Española que comenzó en el año 1936 y terminó en 1939. Aunque sus consecuencias se prolongaron en el tiempo”. Más adelante referencia a Ramón Tamames quien “calcula que el grado de bienestar que existía al empezar tal guerra no se recuperó hasta casi veinte años más tarde: allá por 1955” (Ibíd., 2005).

En Colombia en el año 1948 es asesinado Jorge Eliécer Gaitán, un líder y político bogotano que logró con un discurso crítico y reflexivo, aglutinar alrededor de su nombre y su propuesta política y social a ciudadanos a lo largo y ancho de un país que vivía un entorno político difícil y una lucha partidista de varios años; su muerte desencadenó el fortalecimiento de las denominadas “guerrillas liberales” que plantearon en 1952 la conformación del Movimiento Popular de Liberación Nacional. Hechos que constituyeron una época de recrudescimiento de la violencia en el país y originó una cadena de efectos que han tocado en el país aspectos políticos como el inicio de una dictadura militar, la constitución del Frente Nacional como una manera de volver a la vida democrática y el fortalecimiento de movimientos subversivos.

En esa época de crisis surgen dos figuras que, desde un espíritu solidario, proponen y desarrollan dos estructuras organizacionales que en el tiempo se han consolidado a través de una férrea disciplina donde “todo gravita sobre un trabajo personal extraordinario y constante” (Tellechea, 2005, p. 47) y en un liderazgo social:

Por su sensibilidad frente a las necesidades de la comunidad, su trabajo disciplinado, el diseño de soluciones para dar respuesta a las diferentes problemáticas que fue encontrando en su vida, por las empresas que fundó, por su trabajo por una sociedad justa y en paz y por asumir ese liderazgo en momentos difíciles para el país. (Arias, 2007, pp. 94-95)

Tellechea y Arias, respectivamente, se refieren a los sacerdotes José María Arizmendiarieta (1915-1976) y Rafael García-Herreros Unda (1909-1992).

## Sus primeros años

Don José María nace en el año 1915 en Markina (País Vasco, España) en medio de una familia compuesta por sus padres y cinco hermanos. “Como joven estudioso era muy espiritual, abierto y comunicativo, activo colaborador de la Academia Kardaberaz, dedicada a la lengua vasca e interesado tempranamente en sociología” (Tellechea, 2005, p. 21).

A su padre lo describía como “optimista por naturaleza y se sentía tranquilo ante las contingencias... sin especiales angustias, se movía templado y gozaba de nombradía como buen hombre”. De su madre decía “era un esfinge de mujer, crónicamente frágil, fibrosa y elástica. Controlaba las riendas de la casa, sabedora de su indiscutible autoridad, cimentada en el trabajo, en la entrega y en el control económico” (Larrañaga, 1981, p. 17).

Por su parte, el padre Rafael nació en Cúcuta (Departamento del Norte de Santander, Colombia) en el año 1909. De importante ascendencia por parte de padre y madre, fue el tercer hijo del matrimonio integrado por el General Don Julio César García-Herreros Orbeozo<sup>26</sup> y Doña María Unda Pérez<sup>27</sup>.

La infancia de García-Herreros transcurrió entre libros, juegos y experiencias de vida y familia<sup>28</sup> que le fueron forjando su carácter y espíritu, estudió los primeros años de colegio con las Hermanas de la Presentación, luego pasó al Colegio provincial y a una vez cumplido los 14 años ingresó al Seminario Conciliar de Pamplona. En 1928, a los 19 años, ingresa al seminario San José de los Padres Eudistas en Usaquéen

<sup>26</sup> [...] en el programa El Minuto de Dios el Padre Rafael se expresó así: “Mi padre fue un general que hizo todas las campañas de Santander, cuando esto era hermoso, heroico y bello. Él era un hombre silencioso, duro y católico. Amaba a Colombia con delirio; vivió siempre pobre y murió pobre (...) murió sereno, valeroso y creyente. Besó la imagen de la Virgen del Carmen, apretó energicamente el crucifijo, como si fuera una espada, y cerró los ojos”. (Jaramillo, 2004, p. 18).

<sup>27</sup> “[...] También a su madre lejana la honró [...] escribiéndole con inquebrantable frecuencia, llamándola por teléfono cada mañana para pedirle la bendición [...] ‘Esto es divinamente bello... Dios bendiga a vuestras madres aquí o en el cielo, y también a la mía... anciana’” (Ibíd, p. 18).

<sup>28</sup> “[...] Estuve muchas veces enfermo, por comer almendrones que caían de los árboles. Me cuidó el inmortal médico de la ciudad don Erasmo Meoz. Vi a doña Amelia Meoz construyendo hospitales y asilos para los pobres”. (Ibíd, p. 23).

(Bogotá) para iniciar los estudios que lo conducirían al sacerdocio. En marzo de 1934 recibió la ordenación diaconal y comenzó la preparación para recibir el presbiterado, “respondiendo a la expectativa gozosa y discreta de su familia” (Ibíd., p. 54); finalmente el 19 de agosto de 1934 recibió la ordenación sacerdotal, en la ciudad de Bogotá, manteniendo su disposición de servicio hacia los demás.<sup>29</sup>

El padre Arizmendiarieta, una vez finalizó la guerra, regresó al seminario de Vitoria. “Terminada la teología y examinado ante el Obispo Laucirica fue ordenado sacerdote en diciembre de 1940” (Tellechea, 2005, p. 21).

## Una vida de liderazgo y servicio

Aún años después de su muerte, ocurrida el 24 de noviembre de 1992, García-Herreros es reconocido como un líder social y solidario por su sensibilidad frente a las necesidades de la comunidad, su trabajo disciplinado, el diseño de soluciones para dar respuesta a las diferentes problemáticas que fue encontrando en su vida, por las empresas que estableció, por su trabajo por una sociedad justa y en paz y por asumir liderazgo en momentos difíciles para el país.<sup>30</sup> Liderazgo que demostró en diferentes momentos de su vida, aun en los que se encontraba en procesos de formación, donde logró proyectar una vida de servicio como lo comenta Jaramillo (2004, p. 86): “la actividad del padre García-Herreros en Roma no se reducía, sin embargo, a los cursos filosóficos, sino que asistía los jueves a las reuniones de la Acción Católica, y también a las conferencias que el padre Marlion daba sobre el apostolado moderno

<sup>29</sup> “Uno no escoge, lo escogen. [...] El Señor se apodera de uno y lo hace un servidor y no hay nada que lo tranque (...) Soñé hacer vuestras veces ante los enfermos y ante los pecadores y lo hice feliz” (Ibíd., p. 54).

<sup>30</sup> En el año 2004 el diario El Tiempo de Bogotá, realizó la selección de los personajes colombianos del siglo XX incluyendo entre otros, al padre Rafael García-Herreros. En la presentación, Maruja Pachón (ex ministra de Educación), lo describe de la siguiente manera: “hombre extremadamente inteligente, culto y sagaz, su vida estuvo marcada siempre por una forma de ser ascética intramundana y una vocación de servicio práctica, que sólo en su ejercicio personal del sacerdocio encontraron expresión y realización. Frugal como los pobres a quienes ayudaba, recio y autoritario con los poderosos a quienes exigía; respetado y respetable, se atrevía a regañar a gobernantes y gobernados, reclamando su ayuda o llamándolos al orden en su Minuto de Dios, con la seguridad de un buen maestro y el tono severo de un padre con su hijo desobediente”. Material en línea disponible en <http://www.eudistes.org/Garcia-Herreros.htm>. Consultado el 10 de noviembre de 2014.

de la radio, la prensa y el cine[...]", actitud de aprendizaje y proposición que a lo largo de su trayectoria de servicio estuvo presente en su trabajo solidario a través de las entidades que fundó, en la radio y televisión y en su apostolado en distintas partes de Colombia.

De la misma manera, en España, Don José María se consolidó como un líder, como lo reconoce Ormaechea (2005, p.116) "qué poco pensaba Arizmendiarieta que algún día sería juzgado como líder, condición que, probablemente, nunca percibió que poseyera o, al menos –eso sí es cierto– jamás hizo ostentación de ejercerla". Sin embargo, hay un legado que se ha consolidado y es un referente internacional, no solo para el movimiento solidario sino para el sector industrial y productivo.

Hay que remontar la historia a 1941, y hay que mencionar a un hombre y una institución [...] el hombre es don JOSÉ MARÍA ARIZMENDI-ARRIETA<sup>31</sup> [...] la obra más importante y básica de don JOSÉ MARÍA fue la Escuela Profesional, ya que de ella nace el movimiento cooperativo de Mondragón. (Aranzadi, 1976, pp. 419-420).

Liderazgo demostrado por los dos sacerdotes que se evidencia además a través del grupo de empresas que se han consolidado a través de los años en distintas partes del mundo y que guarda estrecha relación con la propuesta de Aranzadi (1995, p. 11) sobre liderazgo, cuando señala que es la clave de las claves para que las empresas y otras instituciones hagan frente a los retos que el mundo económico, social o político ponen a nuestras vidas y a nuestras organizaciones.

## **El conglomerado empresarial de Mondragón**

El movimiento empresarial de Mondragón se empieza a gestar en una población de la región de Guipúzcoa llamada Mondragón. En la época en que Don José María llega a la parroquia de Mondragón (1941) encontró una "importante villa industrial (...) donde estaban abiertas las cicatrices de la guerra: fusilados –entre ellos tres sacerdotes–, presos, exiliados, enemistades irreconciliables, con las secuelas posteriores del hambre y la miseria" (Tellechea, 2005, p. 22).

<sup>31</sup> Resaltado por el autor en el original.

Ormaechea (2005, pp. 126-128) señala que, dos años después de su llegada a Mondragón Don José María decide crear la Escuela Profesional, como respuesta a una problemática estudiada frente a la que el propio Arizmendiarieta concluye que la “herencia más triste... es la falta de oportunidades para educarse y formarse”, por lo tanto la Escuela “debe contribuir a superar el espíritu de la lucha de clases y a la regeneración social de este pueblo”. Por ello Ormaechea sostiene que la esencia del trabajo de Arizmendiarieta fue provocar un proceso de invertir sin reservas en la formación humana (Ibíd., p. 128).

A partir de esta semilla, el padre José María se propone la creación y consolidación de una serie de cooperativas mediante una propuesta de trabajo que posteriormente permitió consolidar los valores del movimiento cooperativo internacional; basada en la solidaridad y la participación, nacen de las entrañas populares...empresas que, además de responder a las exigencias de la economía moderna, fueran acordes con la Doctrina Social de la Iglesia (Aranzadi, 1976, p. 422). La primera empresa nace del imaginario de Don José María y del trabajo solidario de cinco jóvenes fundadores que aportaron además las primeras letras de sus apellidos para conformar el nombre de la empresa: Usatorre, Larrañaga, Gorroñoigoitia, Ormaechea y Ortubay. Aranzadi (1976, pp. 423-425) reseña las empresas que dieron inicio al conglomerado Mondragón ULGOR: ARRASATE (1957), Caja Laboral Popular (1959), COPRECI (1962), EDERLAN (1963) y ULARCO (1964). A partir de esta experiencia surgen empresas que ofrecen distintos productos y servicios, no sólo en la zona del País Vasco, sino que han trascendido fronteras y superado expectativas: Lagun Aro, LKS Consultores, ALECOOP, IKERLAN, Grupo FAGOR, Grupo ULMA, EROSKI, entre otras.

Conglomerado que se consolidó a través del tiempo y que en el siglo XXI es referente industrial y cooperativo para el mundo,

(...) basado en un modelo propuesto por Arizmendiarieta con un pensamiento y hasta un lenguaje evolucionado sobre el hombre solidario, solitario-comunitario, sobre la movilización de recursos humanos y económicos, sobre la aceleración de todo el ámbito de la actividad humana, sobre la gestión socializada que releva el protagonismo de la gestión capitalista, sobre el cooperativismo como fórmula de multiplicación y desglose de hombres y capitales, sobre la creatividad y la necesidad de

fijar objetivos sociales, sobre planes de formación en plan colectivo, sobre planificación y metas a corto, mediano y largo plazo. (Tellechea, 2005, p. 43)

Sin embargo, la dinámica económica que afrontan las personas, comunidades, países y empresas, determina la necesidad de repensar la promoción empresarial condicionando la Corporación y los negocios que la integran. La internacionalización conlleva la exigencia para instalar actividades productivas en otros países, exige la ruptura del apego al terreno de lo propio; navegar en aguas más turbulentas, desconocidas, que exigen nuevos aprendizajes, producir una adecuación del pensamiento. Por otro lado, la creación de nuevas actividades moviliza las conciencias más perezosas y ayuda a superar el temor al fracaso (Cancelo, citado en Irizar, 2003, pp. 122-127).

## **Organización Minuto de Dios tejido empresarial**

Ya en el año 1965 a través del programa de televisión *El Minuto de Dios*, el Padre García-Herreros, invitaba a los empresarios y al país en general a trabajar en la generación de empleo para más colombianos como una estrategia eficiente para el establecimiento de condiciones de equidad, justicia, paz y desarrollo. Propuso:

La Campaña Nacional del Trabajo, que pretendía enfrentar la situación del subdesarrollo, mediante la apertura de numerosos frentes de acción (...) cuando empecemos a trabajar brotará el trabajo de debajo de las piedras. (...) los pobres inventaremos trabajo y los ricos daremos trabajo. (Jaramillo, 2004, p. 160)

Se generaron iniciativas como una panadería, un supermercado, actividades artesanales, taller de talabartería, una carpintería, entre otras; sin embargo, como lo menciona Jaramillo (2004, p. 163): “la principal fuente de trabajo que ha caracterizado la acción del Minuto de Dios, y que absorbió los esfuerzos anteriormente mencionados, fue la construcción de viviendas, a base de materiales tradicionales”.

La evolución empresarial del Minuto de Dios inició con la Corporación Provivienda Minuto de Dios (hoy llamada Corporación

Minuto de Dios); “la primera determinación que él toma casi paralela a la parte técnica, al comenzar a hacer las viviendas, al comprar y al legalizar el lote, entre otras, es crear una organización que maneje (sic) la parte administrativa y financiera del proyecto en agosto de 1958” (Arias, 2007, p. 106).

Por otra parte, frente a la formación y a las posibilidades de ingreso de la población a procesos formales de educación,<sup>32</sup> en paralelo a la construcción de viviendas en el Barrio Minuto de Dios, en el año 1957 nació una escuela que posteriormente se convirtió en el Colegio Minuto de Dios; más adelante, en 1973, se fundó el Colegio Cooperativo que aún, en las horas de la noche, ofrece el servicio de educación a trabajadores que no han concluido su proceso de capacitación en el nivel básico. En 1979, el Colegio Ateneo Juan Eudes abrió sus puertas con un modelo especial dirigido a estudiantes que perdieron un año o periodo de formación y deben volver a cursarlo.

En esta misma línea educativa, a finales de los años ochenta, el trabajo conjunto de tres entidades<sup>33</sup> permitió la fundación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, lo que se hizo realidad en dos momentos: a) Acta de constitución firmada el 31 de agosto de 1988, y b) autorizaciones y reconocimientos del Icfes y del Ministerio de Educación Nacional, en 1990.<sup>34</sup>

Otra línea de servicios inició en el año 1985 cuando se creó, teniendo como origen el Centro Carismático Minuto de Dios, la Corporación Lumen 2000 Televisión, la cual se convirtió más adelante

<sup>32</sup> “La educación es un bien que a todos beneficia y el camino para abolir la desigualdad entre los hombres” (Jaramillo, 2004, p. 169).

<sup>33</sup> El Centro Carismático Minuto de Dios manejó una donación de Holanda para la construcción de un edificio para una facultad de comunicación (1986), la Corporación El Minuto de Dios donó los terrenos y asesoró técnica, arquitectónica y financieramente el proyecto (1987-88) y la Congregación de Jesús y María aportó el talento humano que coordinó el proceso de planeación y desarrollo del proyecto.

<sup>34</sup> Escribía en diciembre de 1988 el padre Rafael: “Va a ser bello cuando tengamos cinco mil jóvenes en la Universidad del Minuto de Dios, preparándose para engrandecer a Colombia” (Jaramillo, 2004, p. 184). En el 2009 conforman la comunidad académica de UNIMINUTO más de treinta mil estudiantes, mil docentes y quinientos administrativos, distribuidos en distintas partes del país. El aumento en el número de estudiantes tiene que ver, entre otros, con la propuesta de Coop-UNIMINUTO, entidad cooperativa que a través de los principios de la economía solidaria ofrece planes de financiación para la educación superior.

en una programadora de televisión. Después de promover la creación de otras entidades, la última que el padre Rafael fundó antes de morir fue MD Confecciones, en el año 1992. “La planta, bendecida por el padre García-Herreros el 24 de agosto, y la escuela, que empezó a formar operarias en la misma fecha, se orientaron hacia el ensamble de confecciones” (Jaramillo, 2004, p. 333).

## **Arizmendiarieta, un legado que se mantiene**

El entorno empresarial y social donde se desarrolló el Conglomerado Mondragón ha evolucionado, como lo sostiene Madinagoitia (citado en Irizar, 2005, pp. 92-93): la sociedad actual difiere bastante de la sociedad en la que se crearon las cooperativas; es seguro que ha habido una evolución de los propios valores de la sociedad.

Madinagoitia menciona, además, que se ha pasado de un momento en el cual la sociedad tiene carencias en formación, a una sociedad en la que la educación se universaliza. Por esto desde el principio del movimiento, Arizmendiarieta tuvo en la formación del talento humano un factor clave de éxito (Jaramillo, 2004, pp. 92-93).

De este modo, y buscando una conclusión acerca del legado de Don José María para este siglo, se llega a un punto de gran importancia como el liderazgo; Madinagoitia hace una referencia al tema y manifiesta que un liderazgo que se preocupa por alcanzar la bonanza económica... puede estar generando un colectivo acomodado, mientras se mantenga la situación de bonanza... pero no estará entrenado para salvar situaciones complicadas, que tarde o temprano llegarán (Jaramillo, 2004, pp.93-94).

Frente al liderazgo, Garmendia (citado en Irizar, 2005, pp. 241-242) propone la existencia de dos tipos de liderazgo: del rendimiento (del presente) y del cambio (del futuro), en los cuales, y pese a no haber conocido a Don José María, se ve reflejada en la historia de Mondragón, el legado del Fundador y la perspectiva de los líderes actuales del Conglomerado. Concluye Garmendia que no hay nada en estas listas que exija hablar de dos tipos de personas distintas. Es perfectamente posible que una sola persona realice ambos tipos de acciones, incluso de modo simultáneo.

## **Pensamiento de García-Herrerros, actualidad en el siglo XXI**

Los escritos y acciones establecen vasos comunicantes entre el pensamiento de García-Herrerros y una teoría praxeológica de desarrollo. A través de su vida motivó a un país que se debatía de manera continua e histórica en una lucha partidista que desembocó en la conformación de las guerrillas izquierdistas que han llenado de sangre, tristeza y pobreza al país. Consciente de esta situación, García-Herrerros manifestó en varias ocasiones que la propuesta del Minuto de Dios pretendía “modificar muchos aspectos de la estructura social actual. Hay que sacar el bien del mal. Esa es mi tesis” (Jaramillo, 2004, p. 291).

Jaramillo menciona que en alguna ocasión García-Herrerros le decía a un periodista: “no soy comunista, soy comunitarista, sistema que pretende que la acción común, el esfuerzo común, la inteligencia común, se apliquen en un momento dado a favor del individuo que requiere ayuda” (2004, p. 291). Y en este marco, el padre García-Herrerros propone que el hombre tiene derecho a la propiedad privada, con tal que esta esté en función social y no lesione la comunidad. Este derecho se subordina al derecho que tiene todo hombre de tener lo necesario para subsistir y progresar (Jaramillo, 2004, p. 294), esto es lo que constituye su mensaje y parte de su filosofía a lo largo de su vida, un mensaje de equidad, paz y justicia que dignifique la vida del ser humano.

El padre García-Herrerros señaló además el tema de la desigualdad, y al respecto planteó: “Se necesita un gran diálogo entre los humildes y los hombres de poder, en busca del camino que requiere el país. El país tiene que sentir como una oleada que lo lleva al cambio, al cambio social” (Jaramillo, 2004, p. 308). Propuso además una reflexión sobre la injusticia: “vivimos en una sociedad desigual e injusta. En una situación de pecado. Por todas partes hay un clamor reprimido de injusticia. Todo lo que nos rodea tiene el amargo sabor de lo injusto” (Jaramillo, 2004, p. 289).

### **Modelo ICOD Minuto de Dios**

Tratando de dar respuesta a la inquietud que debe ser resuelta desde la academia, referente a la identificación de un modelo que sea susceptible

de réplica, se propone a través de estas líneas un acercamiento a una discusión al respecto.<sup>35</sup> Se construye y socializa en la investigación el Modelo ICOD Minuto de Dios<sup>36</sup> que está integrado por tres elementos socio-económicos que confluyen en un centro, o fin común, que es el desarrollo.

El modelo obedece a una lógica enseñada por el mismo García-Herreros sobre la rapidez y la urgencia de presentar y ejecutar soluciones a las necesidades de la población y la patria,<sup>37</sup> integrando las fuerzas de la empresa, el Estado, la comunidad y las personas para, con trabajo digno y remunerado, generar ingresos que posibiliten calidad de vida, establecer vínculos de confianza y libertad en la sociedad.

En su infinitivo el término cooperar, obrar con otros, puede representar el pensamiento del fundador García-Herreros, quien a través de su vida y con su ejemplo invitó a:

a) Reconocer la necesidad del otro, a buscar la compañía del otro, a construir desarrollo social y humano con la ayuda del otro y para el otro; acciones representadas en las letras CO y

b) OPERAR, es decir, generar una dinámica de vida enmarcada en la acción, rapidez, responsabilidad personal, movilidad y eficiencia para el servicio a los demás, con resultados eficientes y eficaces.

<sup>35</sup> Un primera propuesta de modelo la hace en la entrevista el Vicerrector Académico de UNIMINUTO (entrevista marzo de 2005): "Hay un modelo que no hemos logrado sistematizar plenamente, pero que está en cuanto (1) al padre, su formación, sus ideas y la necesidad de promover el desarrollo de las personas y de las comunidades (2) las personas que lo rodean y las alianzas que genera y (3) la misma comunidad que fue gestando sus necesidades, buscando sus propias respuestas".

<sup>36</sup> Se decidió llamarlo Modelo ICOD Minuto de Dios, ya que la sigla se compone por una serie de letras que representan, integran y mantienen, en el centro, el término `cooperar' [CO] como apoyo, puente o unión entre la Institución [I] (léase cualquier tipo organización) y el desarrollo [D] (léase humano, social o sostenible); elementos que permiten al modelo su aplicación en cualquier sitio y situación.

<sup>37</sup> Al respecto Jaramillo reseña una anécdota: Al barrio Altamira llegó el padre Rafael y la cuadrilla de albañiles. Al tiempo, una colaboradora de la obra se acercó a una universidad y solicitó el apoyo de jóvenes estudiantes de arquitectura. Sin embargo, un profesor decidió ir él mismo a ver de qué se trataba la invitación. El profesor y arquitecto no llevaba los instrumentos de construcción más elementales, por lo que le pidió al padre una semana de plazo para hacer un plano sencillo. La respuesta del padre fue: "los pobres no esperan tanto". Entonces, el flamante arquitecto, especializado en París, tuvo que hacer un proyecto sobre el terreno, atar algunas cuerdas para fijar la dirección de los cimientos y empezar la construcción. (Jaramillo, 2004, pp. 147-148).

Se fundamenta esta descripción en el actuar colectivo y solidario de tres agentes: a) la comunidad (personas), b) la empresa y el Estado y c) el trabajo (generación de ingresos); aspectos que se mantienen actualmente en el trabajo de investigación y proyección social ejecutados por UNIMINUTO, a través de sus centros académicos y sus centros de apoyo.<sup>38</sup>

Para finalizar, resaltamos que en el centro del modelo se encuentra el desarrollo, que fue entendido por García-Herreros como un proceso en el cual interactúan todos los miembros de una sociedad para establecer:

1. Igualdad mediante oportunidades para todos “sin diferencias sociales, donde no habrá ricos ni pobres, donde no habrá ningún ignorante, donde todo será pacífico y precioso” (García-Herreros, *El Mensajero*, Boletín parroquial Minuto de Dios, vol. 11, núm. 271, septiembre 18, 1976).
2. Entusiasmo colectivo para construir “una ciudad [un espacio local] más bella, más ejemplar, más atractiva” (Ibíd.).
3. Calidad de vida para sus habitantes “donde todos los hogares fueran modelo de paz, de equilibrio, de serenidad” (García-Herreros, *El Mensajero* vol. 11, núm. 272, septiembre 25, 1976).
4. Lazos de confianza, demostrándolo con “algo muy importante, (...) se rodeó de gente de su confianza, pero que también le podían brindar herramientas de direccionamiento” (Jaramillo, 2004, p.153) y
5. Libertad, “el padre García-Herreros, en el Minuto de Dios, no ha tenido por finalidad construir casas, sino organizar un nuevo modelo de vida social, una comunidad fraternal, libre y ordenada” (Jaramillo, 2004, p. 153), comenta Jaramillo que:

Desde el principio de su obra, el padre García-Herreros quiso una comunidad de personas que vivieran como hijos de Dios, que se sintieran

<sup>38</sup> “Aquí estáis, los que tomasteis conciencia de la urgencia de una transformación social justa que debe realizarse dentro del orden y dentro de la libertad, y que no se debe dejar como propiedad exclusiva de las doctrinas que la ofrecen a cambio de la libertad” (García-Herreros, 1981, p. 30).

pobres, no por la escasez de bienes de fortuna, sino por la libertad interior ante las cosas; que comprendieran que antes que el derecho a la propiedad privada estaba, para cada uno y para todos, el derecho a vivir dignamente, y que la justicia social debía primar sobre las compensaciones del doy para que des o para que hagas. (2004, p. 288)

## **García-Herreros y la economía solidaria**

Este recorrido por las obras y acciones del fundador, y de la Organización Minuto de Dios,<sup>39</sup> permite concluir que García-Herreros en el transcurso de su vida mantuvo un pensamiento enmarcado en la economía solidaria, a pesar de no haber generado una estructura empresarial cooperativa,<sup>40</sup> como es el caso de Mondragón Corporación Cooperativa [MCC], promovida por el padre José María Arizmendiarieta en Guipúzcoa, España. El padre García-Herreros vivenció los principios solidarios<sup>41</sup> y se convirtió, a través de sus propuestas, en uno de los principales formadores y promotores de una cultura solidaria,<sup>42</sup> como motor para la generación de oportunidades de acceso al desarrollo social y la paz de la sociedad, vivenciando aspectos como la libertad, la democracia, la educación, la autonomía y la intercooperación.

<sup>39</sup> Organización Minuto de Dios es el conglomerado de empresas que desde distintos ámbitos ofertan servicios en Colombia.

<sup>40</sup> La experiencia cooperativa en esos años, 1959, “se dio a través de una cooperativa de consumo asesorada [...], luego se organizó el fondo de empleados de la Corporación, y finalmente la ‘Asociación Comunitaria de los habitantes del Minuto de Dios’, entidad atenta a colaborar con las familias en caso de dificultad, enfermedad, muerte, estudios de los hijos, etcétera”. (Jaramillo, 2004, p. 157). Más adelante y como una reflexión del pensamiento económico solidario de García-Herreros se fundaron las precooperativas Coop-UNIMINUTO y Al Minuto CTA., en los años 2001 y 2003, respectivamente.

<sup>41</sup> La historia del cooperativismo señala que a finales del siglo XIX, en la década de los ochenta, los cooperativistas conocidos como los Pioneros de Rochdale formularon una serie de principios, que se han conservado en el tiempo, y en 1995, en Manchester, la Asamblea General de la Alianza Cooperativa Internacional [ACI] incorporó algunos elementos, actualizando los principios y definiendo siete. Para el caso colombiano la Ley 454 de 1998 señala once principios y en Mondragón diez.

<sup>42</sup> “La Ciudad ideal debe ser una ciudad sin privilegios excluyentes, una sociedad solidaria en la que algunos no tengan la posibilidad de resolver sus problemas por medios que no estén al alcance de todos, una sociedad en que la propiedad no dé a unos pocos, posibilidades rehusadas a muchos, una sociedad integrada, en que un hombre vale lo que otro hombre” (García-Herreros, 1981, p. 39).

## **Libertad**

García-Herrerros reivindicó el principio de la libertad que tiene el ser humano frente a su opción de vida y a su trabajo en cualquier modelo de producción<sup>43</sup> y en cualquier situación,<sup>44</sup> ejercida en un ambiente de responsabilidad y servicio a los demás, que se puede evidenciar en el caso de las mujeres encargadas de motivar a los habitantes del barrio, en cada cuadra.<sup>45</sup>

Esta experiencia es importante, además por el proceso de “empoderamiento del ser humano”,<sup>46</sup> como un agente activo de paz y desarrollo que garantiza, a futuro, libre albedrío y crecimiento de la persona.<sup>47</sup>

## **Democracia**

García-Herrerros (1972, p. 111) plantea un reto a la sociedad colombiana referente a la necesidad de probar que la democracia y la libertad pueden salvar cualquier situación de dificultad. Se presentan algunas menciones sobre este tema en los Banquete del Millón<sup>48</sup>, como en el año 1972, en el cual se evidencia un llamado a preservar las instituciones democráticas:

---

<sup>43</sup> “Los derechos fundamentales del hombre son: el derecho al alimento, a la vivienda, a la educación, a la libertad religiosa, a la libertad de expresión, a los derechos socioeconómicos y los derechos políticos y culturales” (García-Herrerros, 1981, p. 39).

<sup>44</sup> Varios eventos reafirman este hecho: su colaboración en la liberación de secuestrados, romper la cadena de violencia, mejoramiento de las condiciones de vida para superar la pobreza y vulnerabilidad, y el simbolismo de la puerta de la libertad en la iglesia del barrio Minuto de Dios.

<sup>45</sup> Schuster (2006, p. 53) reseña las palabras de algunos habitantes del barrio Minuto de Dios: En general, en todas las cuerdas las relaciones siempre fueron muy cordiales. En aquel entonces se hacían reuniones de cuerdas y al padre le gustaba que cada cuadra tuviera una coordinadora de cuadra para las actividades, para llamar, por ejemplo a una misión social, para avisar que tenían que barrer las casas, los andenes, o para una reunión en la iglesia.

<sup>46</sup> “Antes vivíamos solos en nuestras casas, en nuestros oficios, sin preocuparnos de la humanidad. Ahora sabemos que formamos parte importante de la historia y que de nosotros, de ustedes y de mí depende, en cierto sentido, el curso que ha de tomar el mundo en los próximos años” (García-Herrerros, 1981, p. 17).

<sup>47</sup> “García-Herrerros propuso que (...) Hagamos prosperar esta idea que es cristiana, que es justa y que es adelantarse con libertad y con alegría a la curva inexorable de la historia” (Jaramillo, 2004, p. 199).

<sup>48</sup> El Banquete del Millón es una iniciativa, considerada como innovación social (Gnecco, 2014), diseñada e implementada por el Padre Rafael en 1961 a través de la cual distintos actores de la vida nacional hacen un aporte económico en favor de los más necesitados; se realiza todos los años en el mes de noviembre.

Estamos sin embargo trabajando con la esperanza de que en la democracia, en la libertad y sin dictaduras,<sup>49</sup> se puedan realizar cambios profundos. (...) debemos buscar dentro de la libertad, dentro de la democracia, un régimen nuevo, distinto del régimen de patronos y de los peones, del régimen de las mansiones y de las chozas, del régimen de los magníficos dividendos y del desesperante salario insuficiente. (García-Herreros, 1981)

### **Educación**

Manteniendo el legado de García-Herreros, UNIMINUTO, a través de la Escuela de Economía Solidaria, aplica estrategias de formación como el cuento y la teatralización dirigidas a poblaciones rurales y nuevos emprendedores que permiten generar aprendizaje social con posibilidades de recordación, proyección y memorización en el tiempo, facilitando procesos de inclusión social, participación democrática y desarrollo humano y social.

### **Autonomía**

Frente a este aspecto, la persona se desenvuelve en los distintos ámbitos de la vida de tres formas: a) de manera autónoma, b) autómatas, o, c) autista. La propuesta, y por qué no decirlo, el fin de la economía solidaria a través de sus principios, es que el ser humano pueda de manera autónoma —obedeciendo su criterio, principios y saberes— tomar sus propias decisiones y plantear al colectivo propuestas y alternativas que contribuyan al mejoramiento de las condiciones de vida; lo que se logra a través de un proceso de formación, integración, democracia y participación, que son algunos de los principios básicos asumidos a nivel mundial, según los cuales se está desarrollando el modelo de la economía solidaria.

<sup>49</sup> Esta época en Latinoamérica estuvo marcada por un alto índice de países bajo régimen dictatorial: Desde 1954, Paraguay se encontraba bajo la dictadura de Alfredo Stroessner, quien derrocó al presidente Federico Chávez; en Brasil en 1964 asumió el Mariscal Castelo Branco derrocando a Joao Goulart; en el mismo año, en Bolivia, Paz Estensoro fue reemplazado por una Junta Militar dirigida por René Barrientos Ortuño, luego de golpe de Estado. En 1973 vino un golpe de Estado en Uruguay; también en Perú en 1975 fue derrocado el general Velasco Alvarado por un golpe militar encabezado por Francisco Morales Bermúdez. La historia señala que existía un hilo conductor denominado 'la Operación Cóndor' creado bajo la dirección del General Augusto Pinochet, quien había derrocado en Chile a Salvador Allende. Argentina ha sido un caso especial, al vivir seis golpes de estado entre el 30 y el 76; en este último año, José Rafael Videla derroca a Isabel Martínez de Perón.

### **García-Herreros invitó...**

A intentar una comunidad “de participación en las empresas que dependan de ustedes. Participación en las ganancias, en las ideas creativas, en la fraternidad, en el interés por los súbditos del amor. Tener la idea de la participación como el ideal, como la idea motriz de toda la empresa (...) Deben aparecer como una cosecha (...) ensayos o iniciativas privadas pequeñas o grandes, que presenten miles de formas en busca de bienestar colectivo que exprese una solidaridad generalizada” (García-Herreros, 1981, pp. 51-53).

### **Intercooperación**

Las entidades de la economía solidaria tienen en la intercooperación un mecanismo de ayuda mutua y una posibilidad para establecer capital social. Putman (1993), Bourdie (1986), Coleman (1990), Hirschman (1986), Fukuyama (1995) y Kliksberg (2001), entre otros, coinciden en afirmar que los valores, la solidaridad y la intercooperación generan capital social y la posibilidad de: acceder a recursos, generar acciones colectivas, mejorar la eficiencia de los individuos, incrementar los niveles de confianza, los grados de asociatividad y el respeto a las normas, y la generación de altos niveles de cohesión familiar, comunitaria y social.

Llevándola al ámbito cooperativo, Aranzadi (1976, p.93) manifiesta, sobre la colaboración intercooperativa, que no suele figurar en general este principio en las listas de principios fundamentales que presentan los autores. Con todo, ha sido siempre una práctica generalizada dentro del cooperativismo; y está en una lógica misma del movimiento: la cooperación entre personas se completa con la cooperación entre cooperativas. A principios del 2001, y manteniendo el legado de García-Herreros frente al pensar y generar oportunidades de desarrollo y a su pensamiento solidario, se promovió en UNIMINUTO la conformación de una entidad cooperativa que integró el esfuerzo y sueños de estudiantes, docentes y personal administrativo de la universidad. Más adelante esta entidad promovió y apoyó empresarialmente a una cooperativa de trabajo asociado.

Además de dicha experiencia, netamente cooperativa, y ampliando el concepto a otros ámbitos no excluyentes, en El Minuto de Dios se

evidencian los mecanismos de cooperación a través de la promoción y participación en la conformación, fortalecimiento y desarrollo de redes y alianzas.<sup>50</sup>

El vivenciar estos cinco principios permiten proponer que efectivamente Rafael García-Herreros desarrolló dentro de su propuesta emprendedora un criterio y pensamiento económico basado en un alto índice en el concepto de la economía solidaria.

## **Conclusiones**

El pensamiento y la acción de los sacerdotes José María Arizmendiarieta y Rafael García-Herreros consolidaron una propuesta empresarial que establecieron, en el momento de su implantación, soluciones asertivas y efectivas ante las problemáticas que afrontaban los hombres y mujeres en el entorno. Schuster (2008, p. 45) recoge el ideario de García-Herreros al plantear que la obra nace como un ensayo de ofrecer una respuesta integral para los problemas del hombre contemporáneo. Abordó el problema de la vivienda, pero no del techo específicamente, sino del vivir colectivo.

---

<sup>50</sup> En el Balance Social de 2002 (12) se propone que: son muchas las ocasiones en que se dificulta la realización de un programa por la limitación de recursos o la falta de oportunidades para llevarlo a cabo. La carencia de una entidad puede ser la fortaleza de otra; la cooperación puede significar la solución para emprender una obra importante. Por esto, las alianzas estratégicas son fundamentales para El Minuto de Dios, ya que significan nuevas posibilidades de desarrollo para los necesitados. Las alianzas estratégicas se refieren a la construcción de vínculos para compartir recursos que puedan variar desde asignación de bienes y servicios hasta aportes económicos para inversión y funcionamiento. En el caso de la Corporación El Minuto de Dios, este esquema de trabajo forma parte fundamental de la puesta en marcha de muchos de sus programas sociales. Estas alianzas se verifican con diferentes sectores de la sociedad, entidades del gobierno, entidades de cooperación internacional, organizaciones de la sociedad civil, empresa privada, gremios y entidades financieras. Esto se traduce en acciones como la Alianza Cociendo el Futuro (UNIMINUTO), Red Mutis, Procesos de Promotoría con grupos precooperativos al interior de El Minuto de Dios. Otra manifestación, que no es empresarial sino que obedece a un actuar solidario de la misma comunidad, es el hogar de ancianas, “[que] ha sido una bendición de Dios, porque la visión que Dios nos dio es no mirar la plata, no pensar que nos van a pagar, porque nadie nos paga, La comunidad sostiene a estas abuelitas que no tienen a nadie en la vida y que han encontrado lo que la vida no les dio, un refugio, amor, todo lo necesario, su alimentación, su ropa, sus habitaciones decentes, su oratorio” (Entrevista a la habitante del barrio Minuto de Dios Anita de Laguna, en Arias, 2007, p. 157).

En dichas acciones se identifican aspectos vigentes en las organizaciones y en las relaciones del ser humano en el siglo XXI, tales como:

- La solidaridad para la superación de las condiciones adversas.
- El emprendimiento solidario visto como mecanismo para garantizar la sostenibilidad y la permanencia de ideas y acciones en el tiempo.
- La unión de esfuerzos a través de acciones, donde se evidencian variables como confianza, autonomía, intercooperación, superación y empoderamiento.
- Los procesos de formación como base para la generación de desarrollo y progreso.

A través del trabajo de campo realizado, la investigación en curso y la revisión bibliográfica sobre Don José María, se puede establecer que el pensamiento de los dos fundadores, que motivó y orientó la conformación de Mondragón y del Minuto de Dios, guarda estrecha relación con los fundamentos y principios de la Economía Solidaria y no obedece solo o exclusivamente a un aspecto social, cristiano o benefactor. La conclusión se fundamenta en:

1. El análisis de los escritos en los cuales se relacionan o tocan temas socioeconómicos como la pobreza, los ingresos, las necesidades básicas y el trabajo, entre otros.
2. Las acciones o emprendimientos que iniciaron y que como entidades empresariales se mantienen ofreciendo productos y servicios para el desarrollo.
3. La identificación de los principios solidarios en los textos y el actuar de García-Herreros y Arizmendiarieta.

## Referencias

Aranzadi, D. (1976). *Cooperativismo industrial como sistema, empresa y experiencia*. Bilbao: Editorial Eléxpuru Hnos., S.A.

- Aranzadi, D. (1995). *El arte de ser líder empresarial boy*. Donostia-San Sebastián, Artes Gráficas Rontegui, S.A.L.
- Aranzadi, D. (1988). *Hombre y empresa*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- Arias Gómez, J. (2007). “Experiencias solidarias en la Corporación Universitaria Minuto de Dios - Colombia; reflejo del pensamiento económico de su fundador padre Rafael García-Herreros”. Tesis doctoral no publicada. Oñati, Mondragón Unibertsitatea.
- Arias Gómez, J., Chaparro Zambrano, L. y Hernández Méndez, S. (2007). *Pautas para el fortalecimiento de los directivos de organizaciones solidarias*. Bogotá: Corcas Editores.
- CEPAL (2004). *Una década de desarrollo social en América Latina, 1990-1999*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Corporación Minuto de Dios (2003). *Balance Social 2002*. Bogotá: CMD.
- Congreso de la República de Colombia (1988). Ley 79 (Por la que se actualiza la legislación cooperativa). Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia. (1988). Ley 454 (Sobre la economía solidaria). Bogotá.
- Chaparro Guevara, R. & Arias Gómez, J. (2008). “Aportes del Minuto de Dios en temas de empleo. Una mirada al sector rural en Bogotá”. Tesis de Especialización en Gerencia Social no publicada, Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.
- García-Herreros, R. (1955). *Minuto de Dios: palabras a Dios, Jesucristo, el Espíritu Santo*. Bogotá.
- \_\_\_\_\_ (1972). *Iglesia y liberación: el desarrollo y el progreso a la luz de la fe cristiana*. Bogotá: Ediciones Paulinas.
- \_\_\_\_\_ (1975). *La acción comunal, manual de dirigentes*. Bogotá: El Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (1977). *Jesús el Señor*. Bogotá: Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (1981). *El Banquete del Millón 1961-1981, 21 meditaciones*. Bogotá, Editorial Carrera 7ª Ltda.

\_\_\_\_\_ (1989). *Cuentos*. Bogotá: Centro Carismático Minuto de Dios, Colección eudistas.

Gnecco, M. T. (2014). *Innovaciones sociales para equidad y la inclusión social, el caso de El Minuto de Dios*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Irizar, I. (1998). “Comportamiento de los directivos de las empresas industriales en el Valle del Alto Deva”. Tesis doctoral. Leioa, Universidad del País Vasco.

\_\_\_\_\_ (2003). *El reto de ser emprendedor*, Lasarte-Oria, Antza S.A.L.

\_\_\_\_\_ (2003). *Empresarios singulares; cuatro testimonios, una experiencia cooperativa*, Oñati, Mondragón Unibertsitatea y LKS Consultores.

\_\_\_\_\_ (2005). *Empresa cooperativa y liderazgo*. Oñati, Mondragón Unibertsitatea.

Jaramillo, D. (2004). *Rafael García-Herreros: una vida y una obra*, (2a. Ed). Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

\_\_\_\_\_ (2009). *Rafael García-Herreros: una vida y una obra*, (3a. Ed). Bogotá: Corporación Centro Carismático Minuto de Dios.

Juliao Vargas, C. (2002). *La Praxeología: Una teoría de la práctica*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Larrañaga, J. (1981). *Don José María Arizmendi-Arrieta y la experiencia cooperativa de Mondragón*. Guipúzcoa, Litografía Danona, S- Coop. Oiartzun.

Rawls, J., Sen, A. (1982). *Libertad, igualdad y derecho*. Barcelona: Editorial Planeta-De Agostini, S.A.

- Rojas, A. & Sarmiento, B. (2000). *Camino a la Universidad*. Bogotá: Prolibros.
- Schuster, H. (2006). “De la intervención a la interacción social, una aproximación al contexto y cambios en la fundación de la obra social El Minuto de Dios”. Tesis de Maestría en Antropología, Universidad de los Andes, Bogotá.
- Schuster, H. (2008). *Al abrigo de un sueño, utopía realizada*. Bogotá: UNIMINUTO.
- Sen, A. (1997). *Bienestar, justicia y mercado*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Senge, P. (1990). *La quinta disciplina*, Traducción Carlos Gardini. Barcelona: Ediciones Granica, S.A.
- Tellechea, J. (2005). *El otro Dn. José María*. Navarra: Gráfica Castuera.
- UNIMINUTO (2003). *Video las dos caras de la moneda, perfiles Rafael García-Herreros*, (septiembre 15 de 2003). Bogotá: UNIMINUTO, Escuela de Medios.
- Weber, M. (1984). *Economía y sociedad*. (Séptima reimpresión). México: Fondo de Cultura Económica.

Esta edición de *Trayectos de Investigación en Trabajo Social, hacia una Cultura de la Investigación*, se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2015.

En su composición se utilizaron tipos:  
Garamond, Calibri, Pristina.