

20  
DOS

# TRABAJO SOCIAL

ISSN (impreso) 0123-4986 · ISSN (en línea) 2256-5493

**Tema libre**

julio-diciembre, 2018



UNIVERSIDAD  
**NACIONAL**  
DE COLOMBIA

**Revista del Departamento de Trabajo Social**

Facultad de Ciencias Humanas

© Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá

[www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co)

Vol. 20 n.º 2, julio-diciembre 2018 | ISSN (impreso): 0123-4986 ISSN (en línea): 2256-5493

La revista *Trabajo Social* es una publicación anual, temática y arbitrada. Los artículos que se publican corresponden a procesos de investigación, reflexiones teóricas, traducciones y reseñas bibliográficas que dan cuenta de los avances teóricos y metodológicos de la disciplina de Trabajo Social, así como análisis relacionados con los problemas sociales, la política social y las estrategias de intervención. Desde hace 20 años se construyó este proyecto editorial que ha contribuido a fortalecer la comunidad académica de esta disciplina.

---



Esta publicación se encuentra incluida en **Latindex**, en la base de datos de **EBSCO-Méjico**, **DOAJ**, **Dialnet** y **E-revistas**. **Clarivate Analytics** como revista asociada a Thomson Reuters.

---

**Correspondencia e información**

Departamento de Trabajo Social  
Universidad Nacional de Colombia,  
Unidad Camilo Torres, Bloque A1 oficina 502  
Ciudad Universitaria, Calle 44 n.º 45-67,  
Bogotá, Colombia.  
Teléfonos y fax: 316 5000, ext. 10256  
Correo electrónico: [revtrasc\\_bog@unal.edu.co](mailto:revtrasc_bog@unal.edu.co)  
Página web: [www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co)

**Canje**

Dirección de Bibliotecas, Grupo de Colecciones  
Hemeroteca Nacional Carlos Lleras Restrepo  
Av. El Dorado n.º 44A-40, Bogotá, Colombia  
Telefax: 3165000 ext. 20082 A.A. 14490  
[canjedb\\_nal@unal.edu.co](mailto:canjedb_nal@unal.edu.co)

**Distribución y suscripción**

UN La Librería  
Plazoleta de Las Nieves:  
Calle 20 n.º 7-15, Bogotá, D. C., Colombia  
Tel.: 316 5000, ext. 29490  
Ciudad Universitaria:  
Auditorio León de Greiff, piso 1  
Tel.: 316 5000, ext. 17639  
[www.unlalibreria.unal.edu.co](http://www.unlalibreria.unal.edu.co)  
[libreriaun\\_bog@unal.edu.co](mailto:libreriaun_bog@unal.edu.co)

Siglo del Hombre Editores  
Carrera 31A n.º 25B-50, Bogotá, Colombia,  
3377700  
[www.siglodelhombre.com](http://www.siglodelhombre.com)

Librería de la U  
[www.lalibreriadelau.com](http://www.lalibreriadelau.com)

---

**Fotografía de cubierta**

Anónimo  
Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. s.f.  
Archivo Central e Histórico Universidad Nacional de Colombia



Excepto que se establezca de otra forma, el contenido de esta revista cuenta con una licencia Creative Commons "reconocimiento, no comercial y sin obras derivadas" Colombia 2.5, que puede consultarse en <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/co/>

La revista no se hace responsable por los comentarios y opiniones de los autores.

**Editora**

Olga del Pilar Vásquez Cruz  
(Universidad Nacional de Colombia)

**Comité editorial**

Yolanda López Díaz  
(Universidad Nacional de Colombia)

Édgar Malagón Bello  
(Universidad Nacional de Colombia)

Claudia Mosquera Rosero-Labbé  
(Universidad Nacional de Colombia)

Ana Patricia Quintana Ramírez  
(Universidad Nacional de Colombia)

Olga del Pilar Vásquez Cruz  
(Universidad de Antioquia, Colombia)

**Comité científico**

Lena Dominelli\*  
(Universidad de Durham, Reino Unido)

Vicente de Paula Falerios\*  
(Universidad de Brasilia, Brasil)

Valentín González Calvo  
(Universidad Pablo de Olavide, España)

Belén Lorente Molina  
(Universidad de Málaga, España)

Maria Lúcia Rodrigues  
(Pontifícia Universidade Católica  
de São Paulo, Brasil)

Bibiana Travi  
(Universidad de Buenos Aires, Argentina)

\*Nota aclaratoria: por una omisión involuntaria, se  
excluyeron dos integrantes del Comité Científico en la  
anterior edición.

**CENTRO EDITORIAL**

Facultad de Ciencias Humanas  
Ciudad Universitaria, ed. 205, of. 222  
Tel: 316 5000 ext. 16208  
[www.humanas.unal.edu.co](http://www.humanas.unal.edu.co)  
Bogotá, D. C.

**Asistente editorial**

Ivette Sepúlveda Sanabria  
(Universidad Nacional de Colombia)

Deisy Moreno Sanabria  
(Universidad Nacional de Colombia)

**Rector de la Universidad Nacional  
de Colombia**

Dolly Montoya

**Vicerrector de Sede Bogotá**

Jaime Franky Rodríguez

**Decana de la Facultad de Ciencias Humanas**

Luz Amparo Fajardo

**Vicedecana académica de la Facultad  
de Ciencias Humanas**

Nohra León Rodríguez

**Vicedecana de Investigación y Extensión  
de la Facultad de Ciencias Humanas**

Jhon Williams Montoya

**Directora del Departamento de Trabajo Social**

Claudia Patricia Mosquera Rosero-Labbé

**Coordinadora del Programa Curricular  
de Trabajo Social**

Leonor Perilla Lozano

**Fotografías**

Lorna Biermann López y Erika Yulieth  
Hernández Falla

Director del Centro Editorial: Camilo Baquero Castellanos

Coordinación editorial: Laura Morales González

Corrección de estilo: Pablo Andrés Castro Henao

Traducción de resúmenes al inglés: Paul Priolet

Traducción de resúmenes al portugués: Roanita Dalpiaz

Coordinación gráfica: Juan Carlos Villamil N.

Diseño gráfico y armada digital: Yully Paola Cortés H.



**TRABAJO SOCIAL**

Vol 20 n.º 2, julio - diciembre 2018

ISSN (impreso) 0123-4986 ISSN (en línea) 2256-5493

Revista del Departamento de Trabajo Social

Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá

[www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co)**Contenido**

Tema libre

11 Presentación

**Artículos**

19 Intervención social en tiempos de neoliberalismo en América Latina

MARÍA LUISA MUSSOT

*Universidad Metropolitana de Iztapalapa, México*

55 La Federación de Mujeres Cubanas y su labor con las familias

YANESY DE LA CARIDAD SERRANO LORENZO

*Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba*77 Estudio de caso de un proceso participativo desde el diseño industrial  
con mujeres en la cárcel de San Diego, Cartagena de Indias

ESTELLE VANWAMBEKE

*Oxfam Bélgica y Design for Change France*

FERNANDO ÁLVAREZ

*Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Colombia*95 Innovación educativa para la formación de trabajadores  
sociales en una universidad española

IRENE MARÍA LÓPEZ-GARCÍA

LAURA SEVILLA BRENES

*Universidad de Cádiz, España*

- 119 **Educación popular y justicia comunitaria. Reflexiones desde el Trabajo Social**  
JUAN DAVID PERALTA  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

- 141 **La reflexividad de una practicante de Trabajo Social sobre la política pública de restitución de tierras**  
MARCELA GARCÍA PORRAS  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

- 157 **“¡Yo también puteo!”. Realidades del trabajo sexual masculino en Bogotá D. C.**  
JOHAN ARTURO BARRERA CASTELLANOS  
JENNY PAOLA FÚQUENE SALAS  
*Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia*

## Entrevista

- 179 **Entrevista con María Eugenia Martínez**  
REALIZADA POR: GLORIA E. LEAL LEAL Y MARÍA HIMELDA RAMÍREZ  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

## Reseñas

- 197 **Trabajo Social Organizacional. Zulma Cristina Santos de Santos. 2016**  
POR: ÁLVARO JAVIER MEDINA REYES  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia.*

- 202 **Voces como imágenes: ciudadanías en el límite, fotografía y agencia cultural. Edwin Cubillos Rodríguez. 2017**  
POR: ERIKA TATIANA REY  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia.*

## Documento

## Eventos

## Homenaje póstumo a María Eugenia Agudelo

- 225 **Colaboraron en este número**
- 229 **Normas para la presentación de manuscritos y procedimiento para su publicación**
- 247 **Pares evaluadores**

## **Content**

Tema libre

- 11      Presentación

## **Articles**

- 19      Social Intervention in the Age of Neoliberalism in Latin America

MARÍA LUISA MUSSOT

*Universidad Metropolitana de Iztapalapa, México*

- 55      The Cuban Federation of Women and Its Work with Families

YANESY DE LA CARIDAD SERRANO LORENZO

*Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba*

- 77      Case Study of a Participatory Process based on Industrial Design  
with Female Inmates in the San Diego Jail, Cartagena de Indias

ESTELLE VANWAMBEKE

*Oxfam Bélgica y Design for Change France*

FERNANDO ÁLVAREZ

*Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Colombia*

- 95      Educational Innovation for the Preparation of  
Social Workers in a Spanish University

IRENE MARÍA LÓPEZ-GARCÍA

LAURA SEVILLA BRENES

*Universidad de Cádiz, España*

- 119 Popular Education and Community Justice. Reflections from the Perspective of Social Work

JUAN DAVID PERALTA

*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

- 141 Reflections of a Social Work Practitioner on the Land Restitution Policy

MARCELA GARCÍA PORRAS

*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

- 157 "I Also Turn Tricks!". Realities of Male Sexual Work in Bogotá D. C.

JOHAN ARTURO BARRERA CASTELLANOS

JENNY PAOLA FÚQUENE SALAS

*Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia*

## Interview with

- 179 Entrevista con María Eugenia Martínez

REALIZADA POR: GLORIA E. LEAL LEAL Y MARÍA HIMELDA RAMÍREZ

*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

## Reviews

- 197 Trabajo Social Organizacional. Zulma Cristina Santos de Santos. 2016

POR: ÁLVARO JAVIER MEDINA REYES

*Universidad Nacional de Colombia, Colombia.*

- 202 Voces como imágenes: ciudadanías en el límite, fotografía y agencia cultural. Edwin Cubillos Rodríguez. 2017

POR: ERIKA TATIANA REY

*Universidad Nacional de Colombia, Colombia.*

## Documento

## Academic Events

### Posthumous Homage María Eugenia Agudelo

- 225 Contributors to this issue

- 229 Guidelines for the presentation of articles and publication procedure

- 247 Peer reviewers

**TRABAJO SOCIAL**

Vol 20 n.º 2, julho - dezembro 2018

ISSN (impreso) 0123-4986 ISSN (en línea) 2256-5493

Revista del Departamento de Trabajo Social

Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá

[www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co)**Conteúdo**

Tema libre

11 Presentación

**Artigos**

19 Intervenção social em tempos de neoliberalismo na América Latina

MARÍA LUISA MUSSOT

*Universidad Metropolitana de Iztapalapa, México*

55 A Federação de Mulheres Cubanas e seu trabalho com as famílias

YANESY DE LA CARIDAD SERRANO LORENZO

*Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, Cuba*

77 Pendiente

ESTELLE VANWAMBEKE

*Oxfam Bélgica y Design for Change France*

FERNANDO ÁLVAREZ

*Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Colombia*

95 Inovação educativa para a formação de trabalhadores sociais numa universidade espanhola

IRENE MARIA LÓPEZ-GARCÍA

LAURA SEVILLA BRENES

*Universidad de Cádiz, España*

- 119      Educação popular e justiça comunitária. Reflexões a partir do Trabalho Social  
JUAN DAVID PERALTA  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

- 141      A reflexividade de uma estagiária de Trabalho Social  
sobre a política pública de restituição de terras  
MARCELA GARCÍA PORRAS  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

- 157      “Eu também me prostituio!”. Realidades do trabalho  
sexual masculino em Bogotá D. C.  
JOHAN ARTURO BARRERA CASTELLANOS  
JENNY PAOLA FÚQUENE SALAS  
*Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia*

## Entrevista com

- 179      Entrevista con María Eugenia Martínez  
REALIZADA POR: GLORIA E. LEAL LEAL Y MARÍA HIMELDA RAMÍREZ  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

## Resenhas

- 197      Trabajo Social Organizacional. Zulma Cristina Santos de Santos. 2016  
POR: ÁLVARO JAVIER MEDINA REYES  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia.*
- 202      Voces como imágenes: ciudadanías en el límite, fotografía  
y agencia cultural. Edwin Cubillos Rodríguez. 2017  
POR: ERIKA TATIANA REY  
*Universidad Nacional de Colombia, Colombia.*

## Documento

## Eventos

## Homenagem póstuma María Eugenia Agudelo

- 225      Colaboraram neste número  
229      Normas para publicação e submissão de artigos  
247      Pareceristas

# Presentación

11

A lo largo de estos 20 años, la revista *Trabajo Social* ha presentado a sus lectores diferentes facetas de la discusión entre investigación e intervención, propia de nuestra constitución profesional. Aunque no es unánime la manera en que estas se distinguen a la vez que se articulan, algunas autoras como Paula Vargas y Nora Muñoz (2013, 125) señalan cómo “la intervención es vivenciada por el profesional paso a paso, en un ejercicio permanente de reflexión-acción-reflexión para el que la investigación resulta ser un dispositivo articulador y transversal”<sup>1</sup>. Los artículos que conforman este número son una muestra de hasta dónde es posible, y necesario, seguir pensando y actuando en torno a esta articulación.

Varios de los artículos nos plantean como imperante repensar, recrear y redefinir la intervención desde lecturas de contexto amplias, que den cabida a la complejidad y que permitan evidenciar la apuesta política, de cambio, de quien moviliza la acción. Una muestra de esto es el escrito de María Luisa Mussot, quien se centra en la reflexión contextualizada en la América latina de la década de 1990, pleno auge del neoliberalismo, época que transita por reformas que tienden a la activación económica y, en materia de estructura estatal, a su reducción y modernización vía privatización. En contraste con las acciones de promoción de la economía, se profundizan el desempleo, la pobreza y las desigualdades en la región. Para la autora, frenar estos efectos deriva en intervenciones sociales basadas en lo que ella enumera como un “modelo asistencial científico” o de “intervención social dirigida”, sustentadas en la idea de individualizar el logro del bienestar en el sujeto y en la familia a partir de su agencia en el mercado. En este escenario, la exigua asistencia estatal opera solo para quienes, definitivamente, mostraban situaciones difíciles de superar con el esfuerzo propio, como mujeres jefas de hogar, población indígena, niños, entre otros; sin duda, sujetos de interés para el Trabajo Social.

La autora propone, sumando las voces de otros pensadores y de organismos con autoridad en la materia, como la Cepal, un modelo de intervención

<sup>1</sup> Muñoz, Nora y Paula Vargas. 2013. “A propósito de las tendencias epistemológicas de Trabajo Social en el contexto latinoamericano”. *Revista Katálysis* 16 (1): 122 – 130. Florianópolis: Universidad Federal de Santa Catarina.

social diferente, contextual, capaz de captar “el carácter complejo y multidimensional de la cuestión social” en la América Latina contemporánea. Lejos de proponer soluciones únicas, la autora invita a establecer diálogos interdisciplinarios, ejercicios de participación real de quienes son sujetos de preocupación por parte de los ejecutores de política, hallando posibilidades creativas para los diferentes ámbitos del bienestar: el humano material, el relacional y el subjetivo.

Desde el contexto cubano, el artículo de Yanesy de la Caridad Serrano Lorenzo, las mujeres y su organización, en este caso las promotoras de la Federación de Mujeres Cubanas —en adelante, FMC—, logran plantear importantes reflexiones al Estado cubano acerca del rol de la mujer en el proyecto político revolucionario y sobre su responsabilidad en la política de atención a las problemáticas familiares de los habitantes de la isla. Así, antes del triunfo de la Revolución, las mujeres presentaban los más altos índices de analfabetismo, lo cual representaba exigua oportunidades de movilidad social vía educación; baja vinculación laboral, centrada en actividades de servicio doméstico sin garantías laborales ni seguridad social; y, finalmente, situaciones de maltrato y violencia intrafamiliar que las agobiaban en el ámbito privado. Posterior a 1959, las mujeres tuvieron la posibilidad de ser parte del proyecto revolucionario cubano.

Para todos son evidentes los logros en este país en términos de acceso a la educación en todos los niveles y de garantías laborales. De esto también se beneficiaron las mujeres. A nivel de organización, la creación en 1960 de la FMC como un proyecto para “lograr un cambio radical en las mujeres, transformar la mentalidad de los hombres, establecer nuevos valores y vencer prejuicios” (Serrano, citando por Espín, 1972), pareciera completar el cambio esperado para ellas. Sin embargo, las transformaciones en estos niveles debían pasar por el ámbito de la familia y, al ser la revolución un proyecto de cambio macrosocial, se dejaron de lado microescenarios de la nueva sociedad cubana, obviados o asumidos por otros.

Así, los propósitos de la FMC tuvieron que orientarse en una doble vía. Por un lado, los cambios desde el feminismo revolucionario que dan cuenta de aspectos políticos y, por otro, los del orden de lo privado para poderse traducir en lo público. Por ello, la Federación desarrolló procesos tan diversos como la formación política de las mujeres; la participación en las discusiones políticas para la redacción del Código de Familia en la década de 1980 y sus posteriores modificaciones a lo largo de la de 1990; programas concretos en educación y acompañamiento familiar a través

de las Casas de Orientación a la Mujer y a la Familia; actividades para fortalecer el vínculo familia-escuela-comunidad en los barrios; grupos internos de trabajo en temas como educación sexual, señalados como de gran importancia en los Congresos de la Federación; entre otros.

El contexto cubano ha cambiado, así como aquél que dio origen a la FMC, por ello, la manera en que hoy se analiza su misión, los retos que le esperan y los énfasis de concretar sus programas, deben ser diferentes. No obstante, la autora resalta que siguen vigentes los retos referidos al avance en pro de relaciones más democráticas entre hombres y mujeres, tanto en los ámbitos políticos como privados.

13

Cuando se pasa de los macrocontextos —como el latinoamericano de la década de 1990, o de un país como Cuba a lo largo del periodo de la Revolución—, a las realidades microsociales, el llamado sobre la contextualización de las intervenciones, es igualmente vigente. Así lo muestran los artículos de Johan Arturo Barrera y Jenny Paola Fúquene, de Estelle Vanwambeke y Fernando Álvarez, y el de Irene María López-García y Laura Sevilla Brenes.

Johan y Jenny Paola logran mostrar, a partir de un acercamiento investigativo, cómo la intervención institucional con trabajadores sexuales masculinos en Bogotá se orienta bajo supuestos analíticos y de comprensión, que marcan una distancia entre el profesional que interviene y el trabajador sexual. Un hallazgo crucial de este estudio exploratorio fue corroborar que los profesionales de intervención interpretan la prostitución masculina desde los estándares y preconceptos que rodean la prostitución femenina. Por ello, el artículo insiste en explicitar la variedad de razones de la vinculación de estos hombres a la prostitución, las diversas modalidades de su ejercicio laboral, las variantes en la relación beneficio-goce y, sobre todo, la expresión de los sentires que incluso les permite llevar una vida de pareja y familiar en plenitud. Del lado de quienes intervienen, el estudio propone importantes claves para realizar ajustes en los procedimientos de abordaje, en las propuestas de intervención y, por supuesto, en las formas de evaluar el impacto de las acciones.

Otro ejemplo de intervención en un ámbito microsocial que deja importantes conclusiones tanto para la política pública, como para los ámbitos de la formación profesional, es materia del artículo de los profesores Vanwambeke y Álvarez, del programa de Diseño Industrial de la Universidad Jorge Tadeo Lozano, quienes comparten su experiencia práctica de diseño participativo con mujeres privadas de la libertad en la cárcel de San Diego, en Cartagena. Ellos, junto con un grupo de estudiantes, se salen

de los cánones de su profesión realizando un proceso que se centra en las personas, más que en el producto. Atendiendo los pasos de una propuesta de diseño participativo o codiseño, este grupo de profesionales entra en un campo disciplinar que aún se considera experimental, emergente. Así, el grupo nos lleva por el camino de identificar las cadenas productivas existentes, reorganizar del modelo del sistema productivo y, luego, adelantar el proceso productivo propuesto, al tiempo que nos habla de asuntos como la recuperación de saberes, la generación de capacidades entre los actores involucrados, la superación de algunas violencias y la construcción de paz, asuntos que resultan familiares para las ciencias sociales y humanas, pero que para la disciplina del diseño resultan una contratendencia. Finalmente, llama la atención la reflexión crítica de los autores sobre la continuidad de la propuesta lograda, al no contar con las voluntades institucionales, pero, sobre todo, por la discusión más amplia que logran hacer sobre el marginamiento y la exclusión, que se refuerzan debido a condiciones simultáneas: ser mujeres, negras, en condiciones de pobreza y, ahora, presidiarias.

Similar experiencia comparten Irene María López-García y Laura Sevilla Brenes que recogen en su artículo el transcurrir de una propuesta de innovación pedagógica donde la formación en aula, con estudiantes de grado en Trabajo Social, matriculados en la Universidad de Cádiz, España, se articula a la implementación de la política de alimentación dirigida a niños y niñas en edad escolar. La experiencia fue motivada por la necesidad de dar respuesta a diversas situaciones presentes en la formación de trabajadores y trabajadoras sociales en el contexto español: la parcelación y simplificación del conocimiento adquirido; la falta de distinción entre proyectos de investigación e intervención; las dificultades para articular los aprendizajes en los campos de intervención; y, finalmente, la ausencia de elementos para enfrentar los retos que trae la complejidad de los fenómenos sociales actuales.

El artículo recoge el ejercicio que se desarrolló entre 2014 y 2015, involucrando cuatro asignaturas y más de 100 estudiantes, que estudiaron jocosamente la política; debatieron en sala de aula con profesores, expertos y diferentes actores involucrados en la política social; prepararon un set de preguntas para movilizar discusiones profundas sobre los temas a tratar; recorrieron y entrevistaron diferentes actores en cuatro barrios de Jerez de la Frontera; y articularon un trabajo diagnóstico y de síntesis que luego compartieron con los actores sociales y estatales, mediante diversas herramientas como la fotografía, la elaboración de posters y una campaña de divulgación en redes sociales. Además de ser un reto para los docentes, la

experiencia generó aprendizaje significativo en los y las estudiantes, y profundas reflexiones éticas respecto a la intervención del Estado —en este caso, la articulación entre gobierno autonómico y gobierno local—, el rol del tercer sector y de los sujetos beneficiados con la política, así como la reflexión de los futuros trabajadores sociales sobre asuntos como el empobrecimiento, desigualdad y precariedad.

15

Si bien estos dos artículos parten de la experiencia de docentes, los dos siguientes se elaboran desde la perspectiva y reflexión de estudiantes de Trabajo Social. Así, Juan David Peralta y Marcela García aportan reflexiones desde su práctica preprofesional, el primero en la Escuela de Justicia comunitaria, de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Colombia, y la segunda desde la práctica de Derechos Humanos de las Víctimas, en la Unidad de Restitución de Tierras —en adelante, URT—. Ambos ubican varia de las apuestas y reflexiones que primaron en sus ejercicios de práctica.

Para Juan David existe una afinidad esencial entre el Trabajo Social y la educación popular, que radica en que ambos tienen comprensiones críticas de la realidad que intervienen y buscan la emancipación de quienes han estado sometidos a regímenes de exclusión. En marcos de justicia comunitaria, este tipo de comprensiones permite, por ejemplo, sacar a la gente del yugo que significa la justicia formal, lejana y rígida; potenciar la capacidad de sujetos y colectivos de recuperar sus nociones y formas de justicia propias; y hallar salidas cercanas, creativas y reparadoras a los conflictos.

En el caso de Marcela la experiencia de práctica profesional en la URT desvenda los ejercicios de reflexividad propios y de algunos colegas que pasaron por este campo de práctica. Según la autora, la búsqueda por poner en juego el saber teórico adquirido en las aulas, se devela solo cuando la reflexión se hace presente. Pero no solo se trae saber a la institución: esta también es productora de saber, surgen preguntas que llaman a la indagación, se desaprende y se aprenden nuevas cosas, se ejercitan herramientas ya conocidas, se adquieren otras y se logra ver la multidiversidad de conocimiento, gracias a los intercambios interdisciplinarios que se facilitan en el marco institucional. La autora valoriza también la subjetividad, el sentir, el miedo, la incertidumbre y la autocrítica.

Todos estos artículos están acompañados de un trabajo fotográfico que ya es impronta en nuestra revista y que, por primera, se imprime a color. Las dos jóvenes fotógrafas, Erika Hernández y Lorna Biermann, con una especial sensibilidad por lo social visto a través de su lente, ofrecen parte de su trabajo para ilustrar este número de la revista Trabajo Social.

Finalmente, con la calidez de siempre, la sección de entrevistas es un homenaje a María Eugenia Martínez, trabajadora social y docente de la Universidad Nacional entre 1971 y 1995. Su trayectoria de vida se convierte en testimonio de elecciones profesionales y personales en un contexto de la vida universitaria donde predominaban las reflexiones entre grupos de estudio de diferentes universidades, producto en parte de la agitación social de mayo del 68, la hegemonía del pensamiento sociológico americano, las dificultades para generar procesos investigativos autónomos que se consideraran válidos, entre otros. Su especial sensibilidad frente a la pobreza; la situación de las mujeres; los jóvenes y su movilización; los campesinos y sus formas más emblemáticas de organización; así como los procesos de trabajo con estudiantes de diversas disciplinas en barrios populares de Bogotá, o en el trabajo en atención al dolor emocional de los sobrevivientes de la tragedia de Armero, Tolima, caracterizan el trasegar profesional y docente de María Eugenia.

Solo resta poner este número a consideración de nuestros lectores, esperando que su contenido motive nuevos encadenamientos que aten el circuito virtuoso investigación-intervención-reflexión.

OLGA DEL PILAR VÁSQUEZ

*Editora*

Revista *Trabajo Social*

# ARTÍCULOS





Erika Yulieth Hernández Falla  
Cotidianidades extraídas  
Usme, Bogotá, Colombia.  
28 marzo 2016

# Intervención social en tiempos de neoliberalismo en América Latina\*

**María Luisa Mussot\*\***

Profesora del Programa de Sociología

Universidad Autónoma Metropolitana, México

19

## Resumen

Los cambios suscitados en la región de América Latina como efecto de las políticas de ajuste estructural y de la desvinculación del trabajo como eje de integración social, dan origen a esta investigación que parte de cuestionar las premisas de la intervención social dirigida, centrada exclusivamente en el concepto de desarrollo humano. Como alternativa se propone una intervención social participativa que, desde una perspectiva epistémica, orientada por las nociones de complejidad, inclusión e interdisciplinariedad, altere los factores generadores de desigualdad y exclusión, e incida en la construcción de nuevas formas de representación social y política.

**Palabras clave:** complejidad, desigualdad, interdisciplinariedad, intervención social participativa, intervención social dirigida, inclusión.



La revista Trabajo Social es publicada bajo la licencia Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>)

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Mussot, María L. 2018. "Intervención social en tiempos de neoliberalismo en América Latina". *Trabajo Social* 20 (2): 19-52. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15446/ts.v20n2.74304>

**Recibido:** 31 de marzo de 2017. **Aprobado:** 14 de febrero de 2018.

\* Documento resultado del proyecto sobre “La política social en México, construcción de un nuevo encuadre epistemológico”, apoyado por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para la Secretaría de Educación Pública.

\*\* La autora es doctora en Sociología de la Universidad de Lovaina, la Nueva Bélgica, ha desarrollado investigaciones en el tema de políticas públicas, programas sociales, desigualdad y exclusión social en México. Actualmente es profesora investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), sede Iztapalapa. malumulo15@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-8554-372X>

## Social Intervention in the Age of Neoliberalism in Latin America

### Abstract

The changes produced in the Latin American region as a result of structural adjustment and labor termination policies as the basis for social integration gave rise to this research project that questions the premises of a guided social intervention focused exclusively on the concept of human development. As an alternative, it proposes a participatory social intervention from an epistemic perspective involving the notions of complexity, inclusion, and interdisciplinarity, in order to modify the factors that generate inequality and exclusion and to influence the construction of new forms of social and political representation.

**Keywords:** complexity, inequality, interdisciplinarity, participatory social intervention, guided social intervention, inclusion.

## Intervenção social em tempos de neoliberalismo na América Latina

### Resumo

As mudanças ocorridas na América Latina como efeito das políticas de ajuste estrutural e da desvinculação do trabalho como eixo de integração social dão origem a esta pesquisa, que parte de questionar as premissas da intervenção social dirigida, centralizada com exclusividade no conceito de desenvolvimento humano. Como alternativa, propõe-se uma intervenção social participativa que, sob uma perspectiva epistêmica, orientada pelas noções de complexidade, inclusão e interdisciplinaridade, altere os fatores geradores de desigualdade e exclusão, e incida na construção de novas formas de representação social e política.

**Palavras-chave:** complexidade, desigualdade, inclusão, interdisciplinaridade, intervenção social dirigida, intervenção social participativa.

## Introducción

La intervención social ha sido conceptualizada de manera diversa por las ciencias sociales, aunque se ha coincidido en que se trata de una forma sistemática de práctica social. A lo largo de las últimas décadas y desde las diferentes disciplinas sociales se han construido definiciones y categorías explicativas que poseen alcances variados; incluyen compromisos diferenciados entre los actores públicos, sociales y privados; incorporan disímiles técnicas de intervención; se dirigen a distintos beneficiarios; abordan y resuelven problemas sociales y lo hacen en contextos y temporalidades heterogéneas.

21

En su mayor parte, las distintas propuestas han estado dirigidas a reparar situaciones de emergencia, ante la devastación del mercado de trabajo. Desde la década de 1990 se soportaron en las premisas teórico-metodológicas del modelo “asistencial-científicista” de atención a las condiciones de precariedad y vulnerabilidad socioeconómica y cultural, derivado del modelo de libre mercado propio al entorno de la globalización. Su resultado ha sido la concreción de acciones de intervención fragmentarias, sectorizadas, de carácter paliativo-asistencial, y focalizadas en los pobres y vulnerables.

Este paradigma, además de lograr pingües resultados, ha carecido del sentir de las poblaciones a quienes han estado dirigidas las intervenciones, negándoles su participación activa en la toma de decisiones. La Cepal reconoció que en América Latina, en 2015, había 175 millones de personas en pobreza, y en 2016 comprobó las cada vez más asimétricas y complejas brechas de desigualdad social; incluso, juzgó que se estaba frente a una situación de amenaza a la cohesión social y al proyecto democrático liberal. Derivado de la degradación social lacerante y de la profundización de desigualdades complejas, se reconoció infructuoso proseguir con dicho modelo para intervenir la realidad social y planteó reorientar la naturaleza y concepción de la intervención, pasando de una noción caritativa y de alivio, a la de garantía de los derechos humanos, acompañada de la construcción de ciudadanía participativa (Abramovich 2005, 20).

Las siguientes líneas ofrecen algunos argumentos para pensar la intervención contextualizada en una realidad social compleja, propia de la región latinoamericana, desde dos premisas: mirar lo social de manera compleja y multidimensional, e incorporar el sentir politizado y comprometido de las poblaciones desfavorecidas en la representación política. Es decir, hacerlas partícipes de la definición de los problemas, de la actuación y de la solución, generando bienestar e integración, con autonomía, respecto de su entorno específico.

La propuesta implica concebir la intervención como una práctica social organizada, sistemática, politizada y contextualizada históricamente a nivel micro-social, para producir un orden social incluyente (Ander-Egg 1995, 161; Fantova 2007, 187). Con ella se persigue dilucidar los procesos y mediaciones que concreten una intervención social alternativa, solucionando, en lo posible y de manera integral, las situaciones de exclusión económicas, sociales, culturales e, incluso, afectivas de enormes segmentos sociales, a la par que se construye una ciudadanía social y un orden de representación sociopolítico incluyente y alternativo.

Se concibe a la intervención social como un proceso epistemológico y políticamente construido, cuya organización sistemática persigue un cambio estructural, significado como deseable por las mayorías, en el lugar histórico-contextual donde se realiza; está pensado desde una orientación redistributiva y niveladora de las condiciones sociales y se centra en garantizar el ejercicio de derechos universales; además, busca atender con acciones integrales y multisectoriales las problemáticas y necesidades específicas de los diversos segmentos de población en sus distintas y complejas dimensiones, material, cultural y subjetiva. En el diseño e instrumentación se entienden incorporadas, con su propia voz, a la mayoría de las fuerzas sociales.

### **Ajuste estructural y democracia liberal**

La administración colectiva del riesgo social<sup>1</sup> en la gran industria fordista implicó históricamente la articulación de tres instituciones: el Estado de bienestar —en adelante, EB—, la familia y el mercado. En torno suyo se desarrollaron modelos específicos de gestión del riesgo acordes a las diferentes tradiciones filosóficas de la modernidad. Para los países industrializados, destaca la tipología de regímenes de bienestar elaborada por Esping-Andersen (1990) para el periodo de posguerra de la segunda Guerra Mundial, que expresa un acoplamiento diferenciado entre mercado, familia y Estado, a la par queque perfil variados niveles de intervención y tutela estatal, de mercantilización y de familiarismo; con formas particulares de protección

---

<sup>1</sup> La dependencia de los individuos de los ingresos laborales constituye el principal factor de riesgo en las sociedades capitalistas; la ausencia de ingresos afecta la supervivencia física del individuo. Este riesgo era asumido socialmente, en tanto que la necesidad de administrar la reproducción de la fuerza de trabajo era una condición histórica de regulación del sistema capitalista, y porque los individuos no son capaces *per sé* de administrar las contingencias sociales, ya sea por ausencia de información, de medios o, simplemente, por la presencia de externalidades.

social y esquemas diferenciados de solidaridad social<sup>2</sup>. Indistintamente de su modalidad, incluso como sistemas impuros, institucionalizaron un contrato social incluyente por el que los individuos hacían de su bienestar una empresa colectiva (Isuani y Nieto 2002).

Alrededor de los problemas de la gestión de la fuerza de trabajo, de la integración y de la igualdad, dichos régimen formularon ciertas “promesas” de inclusión basadas en el concepto de ciudadanía y se acompañaron de estrategias diferenciadas de intervención del Estado. Destacó la visión contractual de relaciones sociales, fincada en el modelo corporativo de aseguramiento frente al riesgo social de los trabajadores organizados por categorías ocupacionales<sup>3</sup>. La asignación de derechos se estableció con base en la participación en la relación laboral y en la organización del núcleo familiar. Vía un financiamiento compartido entre trabajadores y patrones, el trabajador (masculino) era acreedor de derechos y protección, que se extendían a su núcleo familiar (la mujer realizaba las tareas domésticas). El seguro contributivo financiado por impuestos sobre la nómina salarial implicaba solidaridad estratificada según las relaciones laborales y familiares<sup>4</sup>. Así, el EB era el gran regulador y compensador de los sistemas corporativos de gestión del riesgo social, acotaba al mercado y, junto con las familias, ocupaba el papel central en la producción del bienestar. Además, la integración social se conseguía con la pertenencia a las distintas corporaciones profesionales y al núcleo familiar (Isuani y Nieto 2002).

23

La participación del Estado radicaba fundamentalmente en la provisión de servicios sectorizados de salud y educación, además de enfrentar la marginación en que vivía la mayor parte de la población mediante la construcción de infraestructura social y productiva. Se asumió que, vía el trabajo y por intermedio del principio de solidaridad, el propio Estado se encargaría de garantizar y asegurar la protección suficiente a toda la población de los riesgos sociales identificados. La mejora de la calidad de vida para la mayor parte de las personas bajo estos regímenes, propios a los países industrializados, fue intrínseca al sistema democrático y a la cohesión social; los

<sup>2</sup> Los regímenes de bienestar se distinguen por la forma como asignan las coberturas sociales (derechos) y la manera como las financian (obligaciones); según la regulación de las coberturas, se pueden clasificar en residuales (autosuficiencia anglosajona), corporativos (integración social de Europa continental) o universales (igualdad social escandinava) (Esping-Andersen 1990).

<sup>3</sup> Este modelo es al que más se asemeja al de eb “restringido” desarrollado en América Latina.

<sup>4</sup> El objetivo en pleno proceso de industrialización era potenciar el consumo de los trabajadores, a través de garantizarles un poder adquisitivo suficiente y de favorecer su ingreso mediante la provisión de servicios públicos financiados por el Estado.

derechos sociales —trabajo, educación, bienestar social, protección pública, entre otros— eran paralelos a los civiles y políticos, y estaban soportados en normas legislativas y jurídicas de los Estados; se trataba de una ciudadanía social con derecho de inserción social a la comunidad (Marshall 1998, citado por Freijeiro 2005).

La gestión del riesgo social en América latina fue muy distinta. Los regímenes de bienestar estuvieron asociados a los niveles de desarrollo del modelo de sustitución de importaciones, diferenciados por país, según el proceso histórico, estructural y político de cada uno (Altimir 1996, 48; Ganguza, Taylor y Morley 1998, 23-24). El mercado de trabajo formal nunca se concretó como espacio privilegiado de la inclusión social. Siempre existieron masas poblacionales al margen, dedicadas a actividades por cuenta propia y a micronegocios, lejos de la regulación social, con escaso capital y baja tecnología. Razón por la que se ha reconocido que en la región ha habido presencia de un EB restringido, o régimen de bienestar conservador-informal (Barrientos 2004).

Esta realidad propició sistemas diferenciados de protección de los riesgos sociales o sistemas estratificados de seguridad social, que dejaron desprotegidos a amplios sectores sociales<sup>5</sup>. Grandes grupos de población han sobrevivido con ingresos insuficientes, excluidos de la protección social contractual, siendo dependientes de sus familias y de las redes sociales de apoyo para enfrentar los riesgos más inminentes; lo que ha favorecido la reproducción estructural de la pobreza y la desigualdad, por falta de acceso a recursos materiales cuantificables y por carencia de condiciones de integración social.

Estas desventajas se agravaron en extensión y son producto del ajuste estructural, así como de la incorporación asimétrica de las economías latinoamericanas a la economía de libre mercado<sup>6</sup>. Según la teoría neoliberal

<sup>5</sup> Barba (2004) alude a la presencia de diferentes regímenes de bienestar social en la región, derivados de la temporalidad en el origen de los sistemas de seguridad social, la cobertura de la población con empleo formal, la heterogeneidad étnico-cultural, el carácter regresivo de los sistemas de protección social y el fuerte grado de informalidad de los mercados laborales. El autor clasifica los regímenes como “universalistas” (Chile, Argentina, Uruguay y Costa Rica), “duales” (Brasil, México, Colombia y Venezuela) y “excluyentes” (Centroamérica, excepto Costa Rica y Panamá, así como Ecuador, Perú, Bolivia y Paraguay).

<sup>6</sup> La globalización se ostenta como una paradigmática visión hegemónica de la realidad, consecuencia de la reestructuración de la economía mundial y de la reconstrucción de las relaciones, sistemas e instituciones que articulan la acción de los sujetos, grupos sociales, instituciones y organizaciones. Se soporta en una novedosa perspectiva de desarrollo basada en equilibrar el presupuesto público reduciendo el déficit fiscal; se fijan prioridades que disminuyen sus gastos impropositivos y los que obstaculizan al mercado; se reforma el fisco para reducir los tipos impositivos marginales; se fija el mercado los tipos de interés; se establecen tipos de cambio

clásica, la estabilización de las variables macroeconómicas como motor de crecimiento, por efecto de derrame, provocaría el bienestar de los más empobrecidos. Los resultados fueron otros; en la década de 1980 la pobreza aumentó del 27 % al 31 %, diferenciándose por país, y empeoró la distribución del ingreso (Banco Mundial 1996). Se produjo la modificación de los mecanismos de redistribución de la renta nacional y, con ella, la alteración de las relaciones sociales, de su regulación y de la forma de garantizar una organización social, igualitaria, incluyente y democrática (Structural Adjustment Participatory Review International Network-Sapirin 2005). Derivado del ajuste estructural, se desestructuró la sociedad salarial (Castel 1997) y con ella se flexibilizó, precarizó y desprotegió al mercado de trabajo eliminando fuentes de empleo y alimentando la informalidad. Este proceso sirvió de acicate a una mayor descomposición del ingreso y de los mecanismos de inserción social de amplios sectores; el mercado de trabajo es la principal arena de determinación de la capacidad de autosuficiencia, integración e igualdad social (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo-PNUD 2013). La privatización de la infraestructura, la reducción del gasto social y la mercantilización de los servicios público-estatales mermaron la deteriorada calidad de vida (Cepal 2015a) y distorsionaron la estructura de satisfacción de las necesidades básicas de alimentación, vivienda, sanidad y enseñanza. Así, el Estado y las instituciones públicas dejaron de ser los ejes de satisfacción de las necesidades sociales. Se abandonó la aspiración de un esquema de relaciones sociales industriales y de organización familiar propio de los EB (Barba 2004).

25

### **Reforma estructural del Estado y nueva gerencia pública**

La reforma social del Estado que acompañó al ajuste estructural jugó un papel preponderante en la alteración de las relaciones sociales, su regulación y la forma de garantizar el bienestar; asimismo, se convirtió en el fundamento ideológico de una novedosa y generalizada forma de gestión del riesgo social en América Latina: la asistencialista. Esta reforma conocida como silenciosa (Lora 2007), corresponde al nuevo arreglo institucional entre Estado, mercado y sociedad, provocado en América Latina desde el Estado para sustituir al EB restringido por el Estado neoliberal. Se gestó en

---

reales, competitivos y estables; se liberaliza el comercio de importaciones y exportaciones; se abre el mercado nacional a la inversión extranjera directa; se privatizan las empresas estatales; se desregulan los controles a empresas (precios barreras de importación y créditos); se flexibiliza el mercado laboral; y se aseguran los derechos de propiedad (Williamson 1998).

dos momentos. El primero, entre las décadas de 1980 y 1990, que condujo al “Estado mínimo” neoliberal y supuso la quiebra del contrato social preexistente; se conculcaron los derechos laborales y sociales conquistados históricamente e, incluso, hasta el propio estatus de ciudadanía (Tezanos 1999). El segundo periodo se inauguró en este siglo y pretende, desde una lógica gerencial de mercado, “modernizar” al “Estado mínimo”: hacerlo eficiente y eficaz económicamente y competitivo en el mercado, a partir de relacionarse corresponsablemente con la sociedad en la decisión pública (Aguilar 2007; Borón 2003; Kliszberg 1994; Kuczinsky y Williamson 2004; Navarro 1996; Pereira y Bresser 1998).

*Grosso modo*, puede decirse que la primera reforma promovió la producción y administración privada de los bienes y servicios estatales, transfirió la realización del bienestar al individuo (familia) a través del mercado y redujo la intervención del Estado a un esquema focalizado de combate a la pobreza<sup>7</sup>. A partir suyo, se constituyó un novedoso consenso sobre la regulación y la administración del riesgo: la intervención estatal de carácter asistencial o caritativa, circunscrita exclusivamente a la atención de los riesgos sociales de las personas en pobreza, como paliativo a la desesperanza social que padecen y como recurso de contención social (Banco Mundial 1993).

Esta nueva forma de entender la protección del riesgo, administrándolo, desplazó definitivamente el propósito de garantía de los derechos sociales vía políticas estructurales de protección social universal, por medio de instituciones sectorizadas. Y redefinió al ente obligado de garantizar la protección; se conculcó al Estado la responsabilidad frente al bienestar de la sociedad, individualizando el bienestar y abriendo lo público estatal a la coparticipación y corresponsabilidad de instancias sociales con fines de lucro y no lucrativas, el llamado “tercer sector”.

La aplicación en América Latina de las reformas de libre mercado continuó por más de tres lustros. Derivado de la desaceleración del crecimiento,

---

7 La inserción a la globalización de libre mercado supuso el respeto de los criterios macroeconómicos, liberalización de los regímenes comerciales, elevación de la productividad nacional con miras a la exportación y modernización del aparato público retirando al Estado de ciertas áreas para transferirlas a los privados. El paradigma se basa en la desreglamentación de las industrias, la privatización de las empresas estatales y la adopción de un modelo de crecimiento orientado a la formación de capital humano y entiende que la política social es la única herramienta responsable de mitigar las distorsiones de este proceso de desarrollo. Los problemas sociales surgen en un contexto en donde la política social está orientada a los intereses financieros, adoptando una perspectiva de limitación del crédito interno, endeudamiento del sector público y un enfoque modernizador que pretende volverlo eficiente en la utilización de los recursos y eficaz en el logro de sus objetivos (Fleury 1998; Vilas 1995).

de mayores restricciones fiscales y por la dificultad en el acceso al financiamiento externo o la cooperación internacional; junto al proceso de crisis normativa del contractualismo, de la deslegitimación de las acciones y prácticas institucionales, creció la pobreza, al mismo tiempo que se profundizó y se complejizó la desigualdad social. Se acentuaron las disparidades de ingresos entre las personas ricas y pobres, además de intensificarse significativamente la falta de expectativas de inclusión social: se ampliaron las brechas de acceso a la vivienda, la salud, la educación, el uso del espacio público, la representación política, el conocimiento y las tecnologías, entre otras; lo que constituye un obstáculo de integración social, de progreso económico y democratización liberal (Barba 2013; PNUD 2013). Esta realidad justificó instrumentar la segunda reforma social del Estado, o modernización estatal, operada desde las premisas de la nueva gestión pública —en adelante, NGP<sup>8</sup>—.

27

La degradación social fue atribuida a la incapacidad e ineeficacia directiva de los gobiernos en la implementación de las medidas del ajuste recomendadas por los organismos multilaterales y se identificó como factor de desgobierno. Se afirmó que la organización administrativa de los Estados nacionales fue la principal amenaza al orden democrático liberal y a la cohesión social, debido a su carácter burocrático, altamente politizado, opaco en sus funciones y manejo de los recursos, además de poco, o nulo, costo eficiente en la provisión de servicios (Aguilar 2007).

Derivado de este diagnóstico, y apoyado con financiamiento de los organismos multilaterales, tuvo lugar el rediseño profundo del “Estado mínimo”, reinventándolo, a partir de las premisas de la excelencia gerencial de eficiencia económica, competitividad y una nueva vinculación con la sociedad civil. Esta última se ha pretendido como más plural, informada, demandante y participativa, capaz de construir las bases para una ciudadanía social y una gobernabilidad democrática. Este proceso justificó definitivamente el traslado de las ya escasas responsabilidades del Estado sobre

---

<sup>8</sup> La nueva gestión pública o nueva gerencia pública (NGP), apareció en el medio latinoamericano en las décadas de 1980 y 1990 como propuesta disciplinaria y profesional para superar la vulnerabilidad financiera o crisis fiscal de los Estados sociales desarrollados, para restablecer la naturaleza pública que las políticas de los gobiernos autoritarios había tergiversado o pervertido, así como para mejorar los servicios públicos considerados insatisfactorios en calidad, cobertura y costo-eficiencia. A través suyo, se introdujo la lógica gerencial a la función pública para garantizar la contención de costos y la eficiencia productiva, con base en criterios de competencia, desarrollo, democratización, equidad y participación corresponable de la sociedad civil (Aguilar 2007).

el bienestar, tanto al individuo, como a la familia, los amigos, las redes de patronazgo, los grupos voluntarios y los de autoayuda<sup>9</sup> (Oszlak 1994).

La reforma modernizadora del Estado enfatizó dos aspectos medulares para legitimarse, garantizar cohesión social y combatir la corrupción estatal. En primer lugar, la “gobernabilidad” como capacidad de los gobiernos de formular e implementar decisiones públicas desde perspectivas técnicas y no políticas: formulación, monitoreo y evaluación de las políticas públicas (Aguilar 2007). Esta sería la base del nuevo fundamento de legitimación del sistema político para gobernarse (Von Haldenwage 2005). Y la “gobernanza”, o edificación de una interacción pretendidamente horizontal—por consenso y diálogo social—entre los actores estratégicos—empresas, sindicatos, asociaciones, grupos, comunidades, entre otras—y el Estado; siendo corresponsables del diseño de las políticas públicas y de su implementación eficiente y legítima, así como de la provisión de servicios en áreas prioritarias: mercado de trabajo, empleo, y asistencia social a los pobres. La gobernanza es constituyente de la gobernabilidad (Oszlak 1994; Von Haldenwage 2005).

Con base en estos preceptos se sustentó la idea de un desarrollo participativo de libre mercado como recurso para contender en la económica internacional, justificado en que las personas deben invertir, individualmente, en el desarrollo de sus capacidades<sup>10</sup>. A los individuos se les concibe como actores sociales y políticos relevantes, con capacidad de organizarse en torno a sus intereses y preferencias, y de poder realizar su bienestar a través del mercado. Se juzga que fortalecer su participación en organizaciones democráticas les facultará a ejercer poder —en su calidad de clientes y consumidores— e incidir en la decisión pública. La democracia liberal representativa conforma el fundamento de la modernización del Estado y de la reconstrucción de una sociedad civil con acceso a la toma de decisiones, orientada por el mercado<sup>11</sup>.

---

9 Ello ha dado lugar al llamado “sistema organizado multiagente” de provisión de servicios, vía redes, normas, confianza y reciprocidad —capital social, según Putman (1979)—, que facilita a los participantes a actuar juntos para lograr objetivos comunes.

10 La Cepal (2007) propugnaba por la búsqueda de un “desarrollo participativo” mediante el cual se estimulase la capacidad de los pobres para ejercer su derecho de ciudadanía, de participación democrática y de organización comunal.

11 En el primer lustro de la década de 1990, el PNUD (2002) expresaba la necesidad de que el Estado siguiera manteniendo un espacio de participación democrática donde la gente pudiera expresar sus demandas de manera pacífica. Propuso traspasar el GobiernoG, promover corrientes libres de información, prevenir la criminalización de la política y crear un conjunto de procesos —gestión pública, movilizaciones civiles, activismo de las organizaciones no gubernamentales (ONG) y el mercado— para erradicar la pobreza.

Esta visión predispuso un nuevo cambio en la definición de los riesgos sociales, en la forma de atenderlos y en la definición de quiénes debían ser objeto de la intervención del Estado. Se desplazó el foco de la intervención de las personas en pobreza a la población identificada técnicamente como vulnerable; la más carenciada y con mayores desventajas: mujeres jefas de hogar, población indígena, niñas y niños, entre otras<sup>12</sup>. Desde el 2001, el Banco Mundial —en adelante, BM—, había acreditado la intervención social del Estado en los sectores incapaces de reducir o de mitigar el riesgo, o de hacer frente a las crisis por su precariedad, por ser origen y, al mismo tiempo, factor y resultado de las otras causas que explican las demás dimensiones de la pobreza.

29

El concepto de pobreza se diversificó, dejó de concebirse asociado coyunturalmente a la falta de ingresos y se le relacionó con la ausencia de acceso a otros mecanismos de desarrollo humano: capacidades, redes sociales, autoestima y libertades fundamentales para tomar decisiones y actuar en sociedad. La intervención se pensó como una inversión en capital humano que actúa en tres dimensiones: 1) condiciones para mejorar la salud, la nutrición y la educación (para incrementar la productividad); 2) redes de protección (protección en períodos de recesión económica); y 3) equidad de género, impulso al crecimiento económico (PNUD 2013)<sup>13</sup>.

Estas reformas se han expresado diversamente en cada Estado de la región, según la especificidad del régimen político y de la arquitectura normativa relativa al reconocimiento de los derechos fundamentales en el marco constitucional<sup>14</sup>. No obstante, en todos, se ha tendido al desmantelamiento prestaciones sociales, apoyado, del proceso de individualización

<sup>12</sup> La Cepal introdujo el concepto de vulnerabilidad aludiendo a un nuevo problema, y reconoció que es la situación de riesgo, inseguridad e indefensión que vive la mayoría de la población en América Latina. Reconoció la urgencia de enfocar en ella las intervenciones sociales, además de en las emergentes y crecientes como el deterioro del medio ambiente, los conflictos rurales, la violencia urbana y doméstica, las enfermedades (sida), la legislación de la familia y los derechos humanos (2007).

<sup>13</sup> El BM, desde inicios de la segunda década de este siglo, enfatizó en que los programas debían promover las inversiones en capital humano, la participación activa de las personas y la ampliación de la cobertura del seguro social. La Cepal (2007) proponía instrumentar políticas en varias dimensiones —no solo centrarse en transferencias que beneficien a los más vulnerables—, sino otorgar estabilidad económica y generación de empleos.

<sup>14</sup> Estas acciones, con diferentes formas, y en distintas coyunturas, se han implementado a lo largo de la región, con diferentes avances según las conformaciones políticas y el desarrollo de las estructuras institucionales. Los últimos lustros mostraron un proceso de reversión de las medidas de libre mercado y de recuperación de la garantía del empleo y de los derechos en los regímenes progresistas del Cono Sur.

de las estrategias de inclusión y de sobrevivencia. Su consecuencia ha sido desdibujar al Estado como garante de los derechos sociales, como forma de inclusión ciudadana. Se le sustituyó con políticas de intervención de corte compensatorio asistencial, concretadas en la atención de preocupaciones específicas referidas a la *alteración del curso de vida cotidiana* de quienes no pueden realizar el bienestar social a través del mercado: los vulnerables sociales. Atenciones que se han ido particularizando a partir de reconocer la desigualdad de género (interacción hogar-mercado-instituciones); las condiciones de pobreza en la infancia y la vejez; y las limitaciones, por estigma, de amplios sectores para participar en la toma decisiones que les afectan directamente, entre otras (PNUD 2014).

Las reformas sociales de individualización, desregulación y achicamiento de las funciones del Estado han dejado atrás, de manera casi definitiva, la orientación política de igualdad e inclusión social, terminando un ciclo de administración del riesgo a través de universalizar la “protección social”. Y se ha transitado a un estadio de “gerencia del riesgo social”, desde perspectivas técnicas despolitizadas, con intervenciones compensatorias y asistenciales dirigidas exclusivamente a los sectores en pobreza y en vulnerabilidad a efecto de ayudarles a generar las capacidades individuales necesarias para que se realicen productivamente en el mercado y como recurso de contención a las amenazas de la cohesión social.

### **El modelo de intervención social dirigida o asistencial–científicista**

El nuevo tipo de intervención de gestión del riesgo social se fundamenta teóricamente en el modelo de libre mercado neoliberal, de individualismo y de razón instrumental; este; e se ha legitimado, ideológicamente, como un modelo soportado científicamente<sup>15</sup> (Fair 2010; Gómez 2003). El recurso de científicidad le ha servido para contraponerse lícitamente al paradigma

---

<sup>15</sup> El modelo para la ciencia sería un esquema básico de comportamiento que los científicos crean y generan a partir de un conjunto de enunciados teóricos y de observación considerados verdaderos. Está basado en la racionalidad de la investigación científica, siendo central su capacidad deductiva para poder inferir una serie de ideas y conclusiones válidas, que pueden ir desde medidas hasta teorías, pasando por fórmulas empíricas y leyes de distinta generalidad. El modelo es una síntesis explicativa cuya validez o utilidad se mide por su habilidad para calcular una serie de enunciados que se consideran verdaderos. El modelo neoliberal se ha legitimado con supuestos pretendidamente científicos y domina y normaliza, ideológicamente, la visión que se tiene de la realidad y su forma de intervenirla (Gómez 2003).

de política social universalista, entendido como la acción y omisión mediante la cual el Estado interviene deliberadamente con el propósito de alcanzar el objetivo de bienestar de toda la ciudadanía , a partir de su obligación de cumplir con los compromisos pactados socialmente en materia de promoción, respeto y garantía de los derechos sociales; de redistribución de la riqueza y del ingreso por vía del gasto social; y de propiciar, frente a las restricciones de la democracia, las condiciones de participación e inclusión de sectores de la población históricamente excluidos de la política o del ejercicio de los derechos civiles y políticos. Romper con este paradigma supone poner en cuestionamiento los vínculos sociales centrados en la solidaridad, la concepción de los derechos sociales y la constitución de las identidades individuales y colectivas (Barba 2013, citado por Cecchini, Filgueira y Rossel 2015; Cepal 2015b).

31

El modelo de intervención asistencial, derivado de la racionalidad de libre mercado, se denominará en adelante como asistencial-científicista y corresponde a la perspectiva de las intervenciones sociales dirigidas, concebidas y diseñadas desde una perspectiva técnico-científicista —en su versión asistencialista de libre mercado—. Busca adecuar los espacios sociales problemáticos, haciendo uso de los conocimientos y técnicas desarrollados en los ámbitos científicos y la experiencia profesional (Rose 1996), desde una perspectiva productivista al servicio de la política económica neoliberal. Busca propiciar el desarrollo de las capacidades individuales de quien se beneficia de los apoyos para insertarle en el mercado, además de estar dirigido a mantener la cohesión social (Carballeda 2002; Le Strat 1996; Martínez 2007; Olavarría 2007; Montero 2012; Rodríguez 2003). Su formulación, es producto de las exigencias de la nueva ingeniería social centrada en la planificación, administración y evaluación de los programas sociales (Lamas 1997).

En apego al pensamiento positivista neoliberal, de explicación objetiva de la realidad, en el que se sustenta, este modelo presupone entender los problemas sociales, conocer las leyes y las circunstancias (lineales) que los condicionan; a partir de ello, los explica, los pronostica y los interviene, atendiendo los desafíos desde la visión hegemónica. Esta premisa permite plantear la construcción general de certezas estáticas sobre las cuales intervenir de manera estandarizada, en virtud de la capacidad de predicción y de control de las acciones. Este principio, ideológico, ahistórico y descontextualizado, comparte la creencia de un orden natural de las cosas donde es impensada la movilidad social, además de convertir a las personas en responsables, en

términos individuales, de sus condiciones de vida y de las problemáticas que enfrentan (Fair 2010; Gómez 2003).

El modelo de referencia construyó una visión de la realidad social de forma simplificada y estática, soportada en la teoría de libre mercado —libertad individual y racionalidad del actor—, que continuamente busca ser contrastada empíricamente en la práctica (De la Red, citado por Góngora 2015). Además de aportar conocimiento teórico sobre la realidad social, este arquetipo de intervención presupone orientar sobre lo que hay que hacer (aspecto normativo) y, lo que es más importante, sobre cómo debe realizarse (componente metodológico). La consecuencia ha sido la construcción política de intervenciones sociales centradas en acciones “universalizables”, por niveles de intervención o servicio, en tanto que pueden ser utilizadas en la solución de un mismo tipo de caso o problema social, para varias de las personas que los padecen, en términos individuales, independientemente de sus particularidades histórico-contextuales. Para su implementación, se requieren métodos y profesionales técnicamente sólidos capaces de diseñar una práctica dirigida. Esta intervención se justifica en una concepción inmutable tanto de la necesidad como del sujeto social y está orientada a intervenir sus “estados”, mediante la provisión de atenciones y servicios (Carballeda 2004; Corvalán 1997; Le Strat 1996).

En otros términos, es una propuesta de intervención en cuyo fundamento subyace la premisa de la razón instrumental de libre mercado: solo las personas que no triunfan dentro de la lógica mercantilista y que están en condición de exclusión requieren de la asistencia estatal, orientada a la formación de capital humano. Por su condición de precariedad económica y social dichas personas no pueden por sí mismas insertarse en el mercado en condiciones de competencia y las ayudas asistenciales les proporcionan los modos para adquirir las capacidades necesarias que les permitirán triunfar en él. La intervención se distingue por estar dirigida a promover el uso productivo del trabajo de la población en pobreza, siendo este, según el BM (1993), el bien que esta posee en mayor abundancia y por el que la intervención social incentiva su inclusión al mercado, incidiendo también en el recambio de las instituciones políticas y sociales, la infraestructura y la tecnología. Este modelo actúa sobre los síntomas, en torno a las carencias de las personas, colocando a estas en un lugar pasivo; considera a los técnicos y profesionales —hacedores de las políticas— como los principales reparadores; genera en la población atendida una imagen de necesitados, incluso de clientelas

políticas; e interviene poco sobre las capacidades y procesos de autonomía de las personas.

El modelo de intervención social asistencial/científicista también se adjetiva como asistencial-clientelista y se caracteriza por buscar compensar, con paliativos, los desajustes sociales y económicos generados por la inserción a la economía abierta de libre mercado. Se significa por no tomar en cuenta el parecer de las personas a quienes van dirigidas las intervenciones, y por ser muy sensible a los ciclos electorales (Bustelo y Minujin 1997). Se centra en la atención focalizada individual, no comunitaria, de población en pobreza o situación de vulnerabilidad, seleccionados técnicamente con base en la información oficial sobre sus ingresos y niveles de vida. Incluye normalmente atenciones básicas solo en tres rubros del bienestar: alimentación, salud y educación; para garantizar un mínimo de subsistencia, con el objetivo de desarrollar las capacidades de las personas favorecidas, a partir de ofrecerles, en términos asistencialistas, las oportunidades que proveen los servicios públicos en un intercambio de asistencia por favores políticos. Este modelo se ha identificado por su carácter clientelar, generador de dependencia y subordinación, así como por propiciar el abandono en la calidad de los servicios sociales prestados por el sector público, a través de su desfinanciamiento y mercantilización (Franco 1996; Vilas 1995).

33

De manera general, puede decirse que las prácticas asistencialistas de política pública para el combate a la pobreza son predominantes, aunque no exclusivas, en el tratamiento de lo social en la región de América Latina y derivan de un modelo hegemónico impuesto por los regímenes políticos de orientación neoliberal. Están soportados en la idea de la nueva gestión pública y en la atención preferencial por los pobres como recurso de garantía de la cohesión social. Estas intervenciones han sido mayoritariamente planificadas y dirigidas desde los centros de decisión y conocimiento (ámbitos políticos y técnicos dominantes). Sus objetivos son intervenir situaciones imperfectas o marginales, conformadas por colectivos de necesitados, careciados y demandantes, cuyo carácter de perdedores en la libre competencia de mercado ha sido atribuida y reconocida legalmente por políticos y técnicos —identificación formal de su calidad de pobres— (Atkinson 1998; Berry 2003; Castel 1997; Nun 2000).

Desde una perspectiva paternalista, estas intervenciones ofrecen abanicos de acciones de asistencia con las que ayudan de manera focalizada a las colectividades necesitadas a través de acciones puntuales y básicas, como paliativos a los desequilibrios sociales que padecen. Las intervenciones se

otorgan por medio de mecanismos e instituciones sociales preparadas y legitimadas políticamente para ello, lo que se realiza según una lógica social gregaria y sectorizada por tipo de intervención y grupo de atención. Con ellas se aspira a generar las condiciones que permitan a los sectores atendidos poderse reintegrar socialmente según su situación de exclusión, económica, social o cultural, o por el riesgo de serlo (Carballeda 2002).

En este modelo, las intervenciones se estructuran a partir de diagnósticos técnicos sobre las demandas de las personas usuarias de los servicios y de las organizaciones que funcionan como interlocutoras de los grupos, a las que se ofrecen soluciones para el corto plazo. Normalmente estas se proveen con el soporte de agentes financiadores, por medio de profesionales con conocimiento teórico-práctico y por medio de políticas e instituciones prestadoras de servicios. En la provisión, también participa el sector privado, propiciando una importante concentración de intereses de mercado dentro del Estado, al ocupar el lugar dejado por este como responsable del financiamiento<sup>16</sup>.

En concreto, la *intervención social dirigida* está pensada como una tecnología social destinada a proveer servicios focalizados de carácter asistencial a las personas carenciadas —identificadas técnicamente como pobres—; su tipo y alcance deriva de su vinculación con las diversas teorías del bienestar para potenciar el desarrollo del mercado y los prestadores se forjan como profesionales con capacidades técnico-científicas para implementar programas y proyectos sociales. Las intervenciones son de índole individual-familiar y los problemas o necesidades sociales son concebidos como condiciones individuales por desajustes en la personalidad o, fundamentalmente, por condiciones de precariedad, marginación y exclusión social.

Desde la década de 1990, los procesos de implantación e instrumentación de este tipo de intervenciones se han basado fundamentalmente, en los principios de prevención, normalización, integración social, igualdad de oportunidades, desinstitucionalización, reinserción social y atención a la comunidad. Si bien a través suyo se ha responsabilizado de su propio bienestar a las personas, familias y comunidades, en términos individuales, no han permitido atenuar o resolver las condiciones de vulnerabilidad y de

---

<sup>16</sup> Como ejemplos concretos de la mercantilización de los servicios públicos, destaca en México, entre otros, el Seguro Popular, la subrogación de guarderías, de servicios médicos de alta especialidad del Instituto Mexicano del Seguro Social y del Instituto de Seguridad Social Para los Trabajadores del Estado, así como la expansión de la construcción de viviendas de interés social por desarrolladores privados en terrenos, otrora, de tenencia colectiva.

exclusión sociales. Desde las mismas premisas del modelo, se ha contestado su carácter asistencialista —la condición disagregada impide el despliegue de las potencialidades que podrían desarrollarse por parte de las personas con carencias—, por lo que recientemente propugnan porque dejen de tener un lugar pasivo en el empeño por combatir la creciente diferenciación y desigualdad social que les afecta.

35

Las intervenciones sociales asistencial o científicas, ancladas en una lógica individualista e insolidaria, derivan de la planeación de política pública estructurada por expertos e implementada por profesionales del sector público. Su estrategia de acción nace de una relación asimétrica de poder y conocimiento, respecto de las poblaciones sobre las que se actúa. Las problemáticas, necesidades y carencias, son determinadas normativamente por el saber experto, desde el que se decide y planea la política pública. A partir de este conocimiento y de sus agentes, se conforman las agendas institucionales de acciones sistemáticas que se concretan en políticas y programas públicos gubernamentales; estos son ejecutados sectorialmente por funcionarios especializados, quienes establecen los objetivos a perseguir y a sus destinatarios (individuos o comunidades). La intervención se realiza en contextos y con sujetos sociales careciados, a los que se califica como beneficiarios pasivos, en la intención de ofrecerles oportunidades para desarrollar su capital humano y convertirlos, individualmente, en productores de su propia vida (desarrollo humano). Esta perspectiva de intervención, legitima la novedosa estructura institucional del Estado y sus métodos de acción, a la vez que naturaliza la existencia de sectores en condiciones diferentes al resto de la sociedad.

### **La nueva cuestión social: complejidad de la desigualdad**

Al fenómeno provocado por los devastadores efectos del ajuste estructural, consecuencia de las transformaciones del mercado del trabajo —flexibilización, precarización, desempleo e informalidad—, imbricado al debilitamiento de la estructura comunitaria, la desintegración del tejido social y la fragmentación de los lazos sociales, propios a la sociedad de la industrialización productiva, se le conoce como nueva cuestión social. Sus problemáticas aparecen entrecruzadas, sin que puedan aislarse entre sí, ni tampoco de las causas de su origen (Castel 1997).

Con los cambios en el mercado de trabajo se ha generalizado la reducción o eliminación de las posibilidades de obtener bienestar social a través del mercado. Solo una escueta minoría de personas vinculada al empleo

altamente calificado recibe substanciosos ingresos y participa de un trabajo digno con protección de derechos. El resto, la mayoría, enfrenta el desempleo y la ruptura de vínculos con el ingreso, o la informalidad y precariedad laboral y salarial, sin protección —trabajo por obra y tiempo determinado, eventual, por honorarios, *out sourcing*, autoempleo, entre otros—. Hallarse fuera del circuito del desempeño macroeconómico, cuando el mercado de trabajo está segmentado entre alta y baja calificación, conlleva efectos nocivos en cadena: reduce las opciones de inserción a la estructura sociocultural; incapacita satisfacer las necesidades básicas; aísla del resto de los sectores sociales —enclaves territoriales con barreras simbólicas de pertenencia y prestigio—; limita o cancela el acceso a los servicios y al equipamiento urbano; despoja de los espacios públicos; obliga a vivir la desestructuración social de las comunidades —migración y polos productivos y de servicios diversos—; entre otras.

Las consecuencias de la extensión de la pobreza a importantes sectores sociales y el aumento del riesgo de caer en ella van aparejadas de la ampliación de la estratificación y diversificación social; se abren las brechas sociales de acceso al ejercicio de los derechos, a niveles de ingreso dignos, a recursos productivos, a educación y salud de calidad, al trabajo decente, a la protección social y a los espacios de participación social y política, entre otros; es decir, se coloca a vastos sectores sociales en situación de desigualdad y exclusión social. La desesperanza e incertidumbre social que les acompaña propicia la emergencia de guetos o subculturas, que interactúan endógenamente con códigos y valores particulares, y que subsisten con estrategias de violencia y delincuencia, amenazando permanentemente la seguridad individual y social.

La desigualdad está atravesada por una multiplicidad de factores que interactúan simultáneamente y se acumulan en el tiempo con efectos negativos y exponenciales, que se potencian entre sí y se empalman en el ciclo de vida (Cepal 2010; PNUD 2013). Su resultante es la generalización dramática de un nuevo abanico de riesgos sociales de orden cultural y subjetivo que se imbrican a los histórico-estructurales.

Se observa una realidad de *desigualdad material o estructural*<sup>17</sup> propia del modelo de producción capitalista que produce y reproduce la división social,

---

<sup>17</sup> En la desigualdad estructural juega un papel fundamental la brecha de ingresos. A partir suyo se construyen desigualdades en otros aspectos del bienestar material; en su concreción y profundización inciden factores de tipo cultural y subjetivo. La desigualdad de ingresos aumentó un 11 % en los países en desarrollo entre 1990 y 2010, y en la mayoría de países todavía existen

la fragmentación y el mantenimiento de grupos sociales con diferentes recursos, capacidades y medios para satisfacer las necesidades. Se intensificó con la alteración del mercado de trabajo, al anular los mecanismos tradicionales de protección social y generalizar un régimen de precariedad laboral y social<sup>18</sup>. Superpuesta a ella, ha cohabitado una desigualdad emergente, la *desigualdad de oportunidades, culturalmente discriminatoria*. Se manifiesta con intensidades diferenciadas entre grupos y sectores sociales por condición de género, étnico-racial, de ciclo de vida (infancia, jóvenes y adultos mayores), diversidad funcional, territorio, orientación sexual, preferencia política, migración, pertenencia a la comunidad LGBTI, entre otras; en un medio ambiente deteriorado<sup>19</sup>.

37

Estas múltiples expresiones de desigualdades y discriminaciones se reproducen así mismas e intergeneracionalmente haciendo muy difícil, casi imposible, poder escapar de ellas. Quienes las padecen, viven con una permanente sensación de insatisfacción, lo que genera la pérdida de su horizonte de sentido. Es un daño existencial extra que produce la desigualdad; no es visible, e incita al deterioro y menoscabo del *bienestar subjetivo y relacional* de quienes padecen la degradación social: les coloca en franca situación de exclusión social.

Las personas se sienten sin las capacidades de participar en la construcción de un futuro posible, el de la sociedad de libre mercado, único legitimado para vivirse. Perciben rechazo económico, por carecer de las facultades de mercado que la sociedad exige; su sentimiento es de inferioridad y de aislamiento de la comunidad. Se advierten excluidas por la profusión de estratos o guetos, basados en niveles de consumo, que limitan sus posibilidades de integración e interacción. Sienten y viven discriminación; son rechazadas socialmente por su condición de vulnerabilidad; se les trata como inferiores y se les estigmatiza con una nueva retórica y mecanismos disimulados de reinserción y aceptación social. Sienten y padecen desprotección jurídica y omiten participar social y políticamente, por inseguridad y miedo, entre otras razones (Aquitón 2002; Fuentes 2011; Valdés y Espina 2011).

---

desigualdades considerables de bienestar material, por quintiles de ingreso, entre lo urbano y rural, y entre géneros (PNUD 2013).

<sup>18</sup> En 2006 el coeficiente de Gini para América Latina fue de 0,525, superior al de Europa Occidental, de 0,402 (Cepal 2015b, 29-30).

<sup>19</sup> Por ejemplo, entre 2010 y 2014 el promedio simple de los índices de feminización de la pobreza en los países de la región subió 4.7 puntos (de 113,5 a 118,2) (Amarante y Mancero 2016, 29).

La nueva cuestión social deriva, entonces, del entrecruzamiento entre la histórica desigualdad económica, atravesada transversalmente por un trato culturalmente discriminador y el daño generalizado al *bienestar subjetivo y relacional*; converge con el debilitamiento de la estructura comunitaria, la desintegración del tejido social y la fragmentación de los lazos sociales; su intersección hace exponenciales los efectos negativos y los empalma a lo largo del ciclo de vida. Esta compleja y multidimensional realidad de desigualdades y rupturas favorece una sociedad que se desarrolla en dos pisadas: unos pocos incluidos y muchos excluidos; amago franco al desarrollo y cohesión social (Cepal 2010, 2015a, 2016; PNUD 2013).

### **Cambio epistemológico: una mirada desde la complejidad**

Para contextos marcados por una creciente diferenciación social y funcional, con novedosos y cambiantes mapas de riesgo y problemáticas complejas, debe pensarse una intervención social alternativa. En su construcción deben involucrarse indisociablemente el medio físico-biológico, la producción, la tecnología, la organización social, la economía y los aspectos subjetivos. Se propone que la confluencia de estos transcurso e interrelaciones se piensen como un sistema complejo. La complejidad, se entenderá como la condición del sistema, constituida por la heterogeneidad de los elementos o subsistemas que lo componen, siendo la característica determinante del sistema complejo la *interdefinibilidad* y mutua dependencia de las funciones que cumple la diversidad de elementos y procesos dentro del sistema total.

Esta premisa supone entender lo social desde un modelo relacional, que concibe la realidad como escenarios sociales dinámicos y complejos atravesados por múltiples lógicas —pudiendo suscitarse la preeminencia de unas u otras— y en planos que, por veces, son azarosos, donde tienen que resolverse de manera integral y, al mismo tiempo, al menos tres niveles de necesidades: las del *bienestar material*, las del *bienestar humano relacional* y las del *bienestar subjetivo*.

Esta mirada tiende a analizar un sistema complejo a través de la simple adición de estudios sectoriales, correspondientes a cada elemento, y llama a la *interdisciplinariedad*. La *interdefinibilidad* los sitúa normalmente dentro del dominio de diversas ramas de la ciencia y la tecnología (García 1994). Este viraje supone reacomodar las significaciones de cómo entender, pensar y organizar el conocimiento de la realidad social y de cómo organizar la intervención de la práctica social. Deja de definirse la intervención desde el

objeto sobre el que actúa, para hacerlo desde los sustratos epistemológicos que lo sustentan, explícita o implícitamente: los procesos económicos, políticos, sociales, culturales y subjetivos en los que están inscritas las personas en su ciclo de vida, desde un enfoque holístico y en una visión dinámica.

Las condiciones sociales de riesgo e incertidumbre permiten una mirada inédita sobre los conflictos y problemas sociales a los que se debe hacer frente; dejando de observarse como problemáticas simples de “única solución”, a la que se llega después de un determinado procedimiento metodológico, de esta forma se conciben como asuntos y procesos derivados de la imbricación de múltiples situaciones, en espacio y tiempo; se hacen cada vez más complejos y de variadas caras y diversas soluciones (Habermas 1985). Este cambio epistemológico implica relegar la búsqueda de certidumbres y de leyes, colocando al proceso investigativo como una acción en busca de “posibilidades creativas” (González 2004). Así, se podrán analizar las relaciones establecidas entre cada persona como sujeto individual y la sociedad, al concebir que cada sujeto es una parte de la sociedad, la cual está inscrita en los individuos, por su lenguaje y cultura.

39

La visión relacional, en términos de complejidad, incorpora los componentes culturales y los subjetivo-relacionales, lo que implica cambiar la orientación de la intervención social y el objeto de sus prácticas, respecto de la atención a situaciones emergentes e imperfectas. Deja de centrar la mirada en la construcción de acciones frente al descontento con el orden social, en la idea de que existe algún desperfecto y que debe transformarse con estrategias de carácter compensatorio, paliativo y puntual; con ello, ya no se concibe más la intervención como posibilidad de cambio social, entendiéndolo como factibilidad para lograr modificaciones, con acciones puntuales de carácter sistemático, para lograr un nuevo arreglo en una continuidad más estable, sin afectar la estructura del funcionamiento que propicia la generalización de las necesidades sociales, culturales, políticas y subjetivas insatisfechas, así como su carácter riesgoso y de disruptión.

La propuesta relacional no omite estabilizar el curso de la vida cotidiana de los crecientes sectores afectados por la vulnerabilidad y la pobreza, pero reorienta a la intervención a posibilitar la transformación de las condiciones de existencia material, de capacidades y relacional-subjetivo, como garantía de su integración al desarrollo. Y emplaza a actuar en el logro de los diferentes objetivos de manera simultánea: mejorar el contexto de la población en un territorio dado, responder a sus necesidades sociales, incidir en la interacción relacional de las personas y, al mismo tiempo, garantizar

las bases materiales de sustentación de los desarrollos democráticos con representación política de todas las fuerzas sociales.

### **La construcción dialógica y la interdisciplinariedad**

Incidir e intervenir la realidad social en la que está en juego su funcionamiento como totalidad sistémica supone sortear la construcción de marcos epistémicos, conceptuales y metodológicos alternativos, además de lograr que sean compartidos (García 1994), por lo que deben posibilitar forjar contactos cognitivos (Matus 1999). Reto que, desde la complejidad y la posibilidad creativa, supone que se desarrolle una mirada múltiple e igualmente compleja sobre la realidad social, debiendo trascender la suma y multiplicación de estudios sectoriales y disciplinarios; también implica construir una mirada interdisciplinaria o contacto cognitivo entre las diversas disciplinas y perspectivas sociales en juego, para realizar una síntesis no unívoca (Matus 1999, 20).

Este propósito supone el reto de construir un diálogo interdisciplinario para comprender, nombrar y desplegar articulaciones discursivas tan complejas como los fenómenos a los que refieren y que no se circunscriban a un solo tratamiento. La pluralidad de la naturaleza de lo social y de su condicionamiento requiere trascender las divisiones tradicionales del saber y el conocimiento, sin ignorar lo particular de cada disciplina. Hoy prevalece un amplio trabajo multidisciplinar en el que se suman diversas áreas del conocimiento, sin alterar los métodos y suposiciones de cada una en el estudio de lo social, lo que se propone es avanzar hacia la *interdisciplinariedad*<sup>20</sup>.

Esta aspiración requiere elaborar dispositivos interdisciplinarios teórico-metodológicos que aborden la pluralidad con el acuerdo explícito que la interdisciplina agrega valor a los procesos de observación de la realidad (Baroni 2008). Lo anterior se puede conseguir explicitando y discutiendo los lugares epistemológicos desde los que es deseable y posible fundar la intervención social, e incluye ordenar contrapuntos y acuerdos procedimentales para conjuntar miradas diferentes que faciliten el desarrollo de una intervención social más efectiva (García 1994).

Otro desafío para el establecimiento de una novedosa forma de concretar contactos cognitivos entre las perspectivas en juego es el diálogo

---

<sup>20</sup> La complejidad de la cuestión social actual da cuenta de una serie de problemáticas y temas, transversales, que sobrepasan la especificidad de cada institución, desde su comprensión y explicación, lo que altera el sentido de la intervención.

de saberes. Ello entrevé reconocer que intervenir lo social no basta con realizarlo desde una visión técnico-científicista, por el contrario, tiene que ser producto de una interacción discursiva inédita entre los técnicos y la sociedad, las comunidades, y sectores de intervención. El contacto debe producirse, explícitamente o no, en una nueva narrativa de multiplicidad de voces (Habermas 1990). Es decir, la intervención tiene que ser concebida y producida desde un diálogo de múltiples voces y saberes entre diferentes actores, cuyo relato trascienda la visión acotada de los profesionales y expertos de la intervención social<sup>21</sup>. Además, debe admitir una trama de relaciones entre componentes diversos, dando cuenta de la necesidad de articular y generar diálogos entre diferentes instancias, lógicas y actores institucionales. Precisamente, la ausencia del diálogo ha creado un vacío en la concepción de la intervención social de mercado, haciéndola ineficaz en la resolución de la complejidad de los problemas sociales; llenar dicho vacío es el gran desafío teórico y metodológico de una intervención social alternativa concebida desde la complejidad y posibilidad creativa.

41

En la interacción discursiva, el habla (diálogo) aparece no solo como deseable, sino como necesario, y su materialización tiene que concretarse a partir del propio análisis del contexto en que se produce y de las particularidades de quienes participan en él. Así, a partir de este, se pueden elaborar las reglas procedimentales que posibiliten el entendimiento comunicativo entre los diversos actores que concurren en el proceso de intervención social (Habermas 1990).

La posibilidad de discernimiento en una pluralidad de voces, en condiciones de desigualdad de información, poder e intereses, exige como requisito una ética discursiva. La observación de la complejidad depende de los códigos y de los postulados con los que se le trate, por lo que se requiere que se aseguren ambos proceduralmente. Su refuerzo puede alcanzarse en dos momentos discursivos distintos pero relacionados: el dedicado a la fundamentación del habla y el referido a su aplicación práctica (Cortina y Martínez 2001).

El momento de la fundamentación presupone que todas las personas son interlocutoras válidas, y que el diálogo debe atenerse a los principios de universalización: “Una norma será válida cuando todos los afectados por ella puedan aceptar libremente las consecuencias y los efectos secundarios

---

<sup>21</sup> La realidad y los problemas que aquejan a los diferentes sectores sociales, se piensan de manera diferente por los actores intervenientes: científicos, técnicos, grupos de poder o personas que viven vulnerabilidad, desigualdad y exclusión.

que se seguirán” reconociendo el carácter ético del discurso, “sólo pueden pretender validez las normas que encuentran (o podrían encontrar) aceptación por parte de todos los afectados, como participantes de un discurso práctico (Habermas 1985, 116-117).

La construcción discursiva presupone, además, que el diálogo esté llamado a la reflexividad<sup>22</sup> al menos en dos niveles: en la capacidad de incorporar en la práctica de las personas y comunidades la perspectiva y puntos de vista sobre su propia situación; y en la reflexión concerniente a los propios aprendizajes, actitudes, preferencias y valores y a su posible influencia en el proceso (Giddens 2006). Los aspectos prácticos de esta reflexión en acción se traducen en la capacidad de promover una “dinámica conversacional” como contexto o soporte de interpretación, de producción consciente de sentido, de pensamiento en tiempo real de la naturaleza de las situaciones problemáticas, de redefinición de los problemas, de escucha e interpretación de los mensajes de quienes son apoyados con la intervención social y de observación de los problemas como oportunidades para nuevos enfoques y métodos en la intervención. El diálogo se convierte en una forma alternativa de representación de las fuerzas sociales.

En conclusión, el carácter complejo y multidimensional de la cuestión social apela a resignificar las prácticas de intervención social desde la *interdefinibilidad* (visión relacional) de las funciones que cumple la heterogeneidad de elementos y procesos que la condicionan (ambientales, sociales, culturales y subjetivos). La pluralidad de la naturaleza de lo social y de su condicionamiento debe construirse desde una mirada de complejidad e interdisciplinariedad, a partir de explicitar y discutir los lugares epistemológicos desde los cuales es deseable y posible fundar la intervención social. Su concreción se logra con contactos cognitivos a partir de una narrativa de multiplicidad de voces, que tome en cuenta el contexto en que se producen, una visión ética —todas las personas son interlocutoras válidas—, una perspectiva reflexiva —incorporación de los puntos de vista sobre su situación, sobre los aprendizajes y valores—.

---

<sup>22</sup> Los actores tienen permanente conciencia de sus acciones y de las de los demás, así como del contexto social y material en el que se dan —son capaces de cambiar sus rutinas en tanto examinan y preguntan de manera constante sobre sus propias prácticas sociales— (2006). Por lo que la reflexividad como interacción solo es posible en una continuidad temporal-espacial de las prácticas sociales (Giddens 2006; Holmes 2010).

## Intervención social participativa

La orientación reflexiva ha servido en América Latina para pensar la construcción de intervenciones sociales desde paradigmas novedosos, denominándolos *acciones participativas*. En su definición han sido recuperados diversos planteamientos teórico-metodológicos, como los desarrollos de la educación popular (Freire 1970), algunos postulados de la teología de la liberación (Martín 1990), las premisas de la investigación acción participativa (Fals 1968), nociones de psicología comunitaria (Montero 1994; Serrano 1989; Wiesenfeld 1997) y la propuesta epistemológica de la investigación social fundada en la racionalidad de la complejidad (Wallerstein 1996), entre otras.

43

La *intervención social participativa* se diferencia de la dirigida o técnico-asistencialista, al menos en cuatro aspectos: las interrogantes sobre la forma como se construyen los problemas sociales (diagnóstico de la sociedad), la manera como se deciden las soluciones (tipo de las intervenciones), los entes relevantes que intervienen en la solución (expertos y comunidad) y la definición de si el cambio social (como transformación) es posible y deseable. El conocimiento constituye la guía de acción (ruptura con el paradigma positivista) y su meta es la profesionalización creciente y conjunta entre expertos y comunidades (diálogo con el saber popular). Esta visión provoca un cambio epistemológico en la construcción del conocimiento y una modificación en su horizonte de sentido.

El conocimiento se dirige a la praxis con el objetivo de la transformación social. Ello produce un cambio en la forma de definir los problemas estudiados por las ciencias sociales, y genera un encuentro con otras formas de saber. El conocimiento se concreta a partir del diálogo entre profesionales intervenientes y las personas afectadas por los problemas concretos, adquiriendo la misma relevancia el conocimiento científico y el conocimiento popular. Se cambia el origen desde donde se toma la decisión y la orientación de la intervención social; se deja de pensar exclusivamente desde los centros de decisión y del conocimiento (el poder y el mercado) y se incorpora al diálogo a los grupos afectados en calidad de interlocutores y actores privilegiados.

El diálogo de saberes se entiende como un principio político que funciona como movilizador de las acciones de transformación. Incorpora la voz de aquellas personas que usualmente están al margen de las decisiones políticas y económicas de la sociedad, y por fuera de la solución de los problemas que les aquejan. Cuando las incorporan a la interlocución, estas voces se reconocen en la definición del horizonte de sentido y del desarrollo

social. El diálogo constituye el fundamento de una nueva forma de representación directa que pasa por el “empoderamiento” de las personas intervinientes, quienes adquieren cada vez un grado mayor de reconocimiento, control y poder sobre sus vidas y sobre el medio ambiente que las rodea (De Sousa 2009; Dussel 1998)<sup>23</sup>.

44

La *intervención social participativa* se fundamenta en la participación activa, consciente y comprometida de las personas en comunidad, conjuntamente con expertos en la definición de las situaciones problemáticas, en la determinación de la forma de acometerlas y en la evaluación de sus resultados. La intervención resulta de una relación horizontal de saberes, producto de un diálogo crítico y democrático entre los discernimientos científicos y el saber popular; no existe una definición *a priori* de los problemas a intervenir, pues se definen en el diálogo.

Las intervenciones deseables se orientan a transformar las condiciones sociales marcadas por relaciones de poder y una asimétrica distribución de recursos económicos, sociales y culturales, las cuales han naturalizado la desigualdad y la exclusión con procesos de dominación, siendo su cometido denunciarlos (Burton y Kagan 2009; Orford 2008). La *intervención social participativa* se centra en el deseo de emancipación de los sectores excluidos a partir de denunciar y revertir los complejos procesos de desigualdad social y de opresión, desenmascarando los mecanismos de ocultación que naturalizan las relaciones sociales de la desigualdad y la dominación, y de aquellos que las reproducen; lo que se consigue a partir de crear conciencia de esta condición en los afectados

Plantea una alternativa a la intervención asistencialista-científicista, fuera de los cauces tradicionales del diseño de las políticas públicas, que conciben a la intervención social como recurso último del Estado para detectar y solucionar los desperfectos creados en el sistema social por el modelo económico de libre mercado. Y rompe la idea de pensar la práctica social como acciones y estrategias emergentes, tendentes a cambiar alguna situación de la vida cotidiana de los sectores en pobreza, vulnerabilidad, o desigualdad a través de intervenir socialmente, aspectos puntuales, considerados como problemáticos, marginales o imperfectos para el mercado.

---

<sup>23</sup> Las perspectivas interculturales aportan visiones humanistas que ponen en el centro una nueva forma de interacción social (verbal y no verbal) que respeta las diferencias de grupos culturales distintos, construyendo prácticas diversificadas de empatía y tolerancia. Estas se edifican por medio de la visibilización, reflexión y desmitificación de los valores sociales, y las normas culturales de socialización propias a las culturas y las de la alteridad (Cohen-Emerique 2013).

## Espacio microsocial de acción y construcción de la representación política

Una intervención social alternativa debe estar pensada en una perspectiva de acción colectiva con prácticas sistemáticas y organizadas que propongan alterarlos factores y procesos generadores de la desigualdad y la exclusión; y debe incidir en la construcción de nuevas formas de representación social y política garantes de la inclusión e integración sociales, alternativas a las liberales, para edificar las bases de un nuevo desarrollo sustentable. Un esfuerzo en este sentido puede avanzarse desde el Estado integrando la participación y la garantía, promoción y respeto de los Derechos Humanos en las políticas y programas de desarrollo (Sandoval, Sanhueza y Williner 2015; Cepal 2007; PNUD 2016). Avanzar en este propósito requiere la construcción de enunciados sociales que resignifiquen la intervención social con una mirada sociocultural propia de los entornos microsociales: contextos e imaginarios sociales locales y experiencias subjetivas desde lo territorial, y que se constituyan en horizonte de construcción de procesos organizativos, simbólicos e identitarios de integración e inclusión sociales. Esta mirada permite concretar a nivel microsocial la construcción de modalidades discursivas novedosas, definidas por los sujetos sobre los que se interviene con su propia palabra, y orientadas a la deconstrucción de los discursos estigmatizadores de las problemáticas sociales que padecen, para hacer de la intervención social una acción cargada de sentido y con nuevos contenidos.

Esta forma de intervención social no puede entenderse si no está orientada desde criterios políticos; es decir, guiada por juicios y discernimientos dirigidos a revertir los preceptos y la normatividad que reproducen la desigualdad y la exclusión en sus diferentes y complejas dimensiones, a la par que se crea y refuerza la libertad de acción política de los grupos desfavorecidos, a través de su acción (Gudynas 2011). Ello comporta centrar la atención en preguntas nuevas, cuya respuesta propicie una práctica con un nuevo horizonte de sentido: detener la violación de las garantías humanas; garantizar los derechos; promover la participación social autónoma y comprometida; fomentar la autonomía de las personas y contribuir a la construcción de una representación política de todas las fuerzas sociales.

Politicizar la intervención social significa constituirla en estrategia colectiva con la que se avance a la inclusión e integración social, cimentadas en valores democráticos que incorporen a todas las comunidades y personas. Este empeño supone redefinir las relaciones entre Gobierno y sociedad, desde los colectivos involucrados en la construcción de las prácticas sociales. Es

un esfuerzo democrático por establecer nuevos equilibrios sociales, dinamismo económico e identidad nacional, para instaurar un sistema de equidad y contener los impulsos del crecimiento de mercado no controlados y evitar la fractura social (Cuéllar 2010, 4).

Este anhelo debe realizarse democratizando la toma de decisiones y no solo el interés del mercado. Ello es factible al acceder a establecer un contrato de cohesión que selle el acuerdo y el compromiso político del Gobierno y la sociedad participante en torno del propósito de la inclusión social con equidad e igualdad. Para su concreción se requiere garantizar la disposición de los recursos económicos, políticos e institucionales que lo hagan viable. Y se necesitan generar canales y vínculos de diálogo entre actores sociales y gubernamentales desde una concepción participativa o deliberativa de democracia ante los poderes públicos; debe trascenderse la delegación y representación de la democracia, a favor de cauces de consulta, participación, diálogo y concertación (Cepal 2007).

En conclusión, investigar la intervención social desde una perspectiva política y relacional supone avanzar en la construcción de una orientación dialógica que implica tematizar multidisciplinariamente la realidad social desde un prisma de complejidad; politizar la intervención; mirar la realidad a partir de la dimensión sociocultural y microsocial; reconstruir nuevos lazos de significaciones sociales, que den sentido y revaloren a los colectivos; construir modalidades discursivas alternativas que incorporen a las personas con su propia palabra y que deconstruyan los discursos estigmatizadores de las problemáticas sociales que les aquejan; y constituir espacios de representación política incluyentes de todas las fuerzas sociales, con una participación autónoma. Esta vía deberá instituirse como horizonte para construir nuevos procesos organizativos, simbólicos e identitarios de integración e inclusión social. Implica erigir una intervención como práctica politizada llamada a construir una participación social, activa, comprometida y autónoma, capaz de cambiar las normas culturales y sociopolíticas que reproducen la desigualdad; ello reforzará la libertad de acción política de los grupos desfavorecidos, garantizando su inclusión e integración y desactivando las amenazas a la cohesión social.

## Referencias bibliográficas

- Abramovich, Víctor. 2003. *Los derechos sociales como derechos exigibles*. Madrid: Editorial Trotta.
- Aguilar, Luis. 2007. *Gobernanza y gestión pública. España*: Fondo de Cultura Económica.

- Aquitón, Christophe. 2002. "Nuevas preguntas, nuevos problemas". *Observatorio Social de América Latina* (OSAL) IV (10). Buenos Aires: Clacso.
- Altimir, Oscar. 1996. "Economic Development and Social Equity: A Latin American Perspective". *Journal of Interamerican Studies and World Affairs*. 38 (2/3): 47-71. Cambridge: University Press.
- Amarante, Marco y Xavier Mancero. 2016. "Desigualdad en América Latina: Una medición global". *Revista Cepal* (118): 29-30. Santiago de Chile: Cepal.
- Ander-Egg, Ezequiel. 1995. *Diccionario del trabajo social*. Buenos Aires: Lumen.
- Banco Mundial. (1993). *Invertir en salud. Informe sobre el desarrollo mundial*. Washington D. C.: Oxford University Press.
- . 2001. *Informe Sobre el Desarrollo Mundial 2000/2001. Lucha contra la Pobreza*. Washington D. C.: Mundipress Banco Mundial.
- Barba, Carlos. 2004. "Régimen de bienestar y reforma social en México". *Serie Políticas Sociales* (92): 3-56. Santiago de Chile: Cepal.
- . 2013. "El nuevo paradigma de bienestar residual y deslocalizado: reforma de los regímenes de bienestar en la OCDE, América Latina y México". Tesis presentada para optar al título Doctor en Ciencias Sociales. Universidad de Guadalajara y el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Baroni, Ariane. 2008. "La multidimensionalidad de los problemas sociales y humanos". *Revista Universidad de Sonora* 21:23-24. Sonora. México: Universidad de Sonora.
- Barrientos, Armando. 2004. "Latin America: Towards a Liberal-Informal Welfare Regime". En *En Insecurity and Welfare Regimes in Asia, Africa and Latin America: Social Policy in Development Contexts*, compilado por Ian Gough y Geof Wood, 121-168. Cambridge: Cambridge University Press.
- Berry, Albert. 2003. "Respuestas de política a los problemas de pobreza y desigualdad en el mundo en desarrollo". *Revista de la Cepal* (79): 101-115. Santiago de Chile: Cepal.
- Burton, Mark y Carolyn Kagan. 2009. "Towards a really social psychology: Liberation Psychology beyond Latin America". En *The Psychology of Liberation. Theory and Applications*, editado por Maritza Montero y Christopher Sonn, 51-72. Caracas: Springer Science Business Media, LLC.
- Bustelo, Eduardo y Alberto Minujin. 1997. "La política social esquiva". *Revista de Ciencias Sociales* (6): 7-57. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Carballeda, Alfredo. 2002. *Intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios social*. Buenos Aires: Paidós.
- Castel, Robert. 1997. "Vulnerabilidad social, exclusión: La degradación de la condición salarial". *De igual a igual. El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales*. Buenos Aires: Siempro / Flacso.

- Cecchini, Simone, Fernando Filgueira, Rodrigo Martínez y Cecilia Rossel. 2015. "Derechos y ciclo de vida: reordenando los instrumentos de protección social". En *Instrumentos de protección social. Caminos latinoamericanos hacia la universalización*, editado por Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Libros y Monografías, 25-46. Santiago de Chile: Cepal.
- . 2007. Cohesión social: inclusión y sentido de pertenencia en América Latina y el Caribe, Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- . 2010. *La Hora de la Igualdad. Brechas por Cerrar, Caminos por Abrir*. Brasilia: Naciones Unidas.
- . 2015a. "Desarrollo social inclusivo". En *Una nueva generación de políticas para superar la pobreza y reducir la desigualdad en América Latina y el Caribe*, 121-151. Santiago de Chile: Cepal / Naciones Unidas.
- . 2015b. *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- . 2016. "La Matriz de la Desigualdad Social en América Latina". En *I Reunión de la Mesa directiva de la Confederación Regional Sobre Desarrollo Social de América Latina y el Caribe*, 96, editado por Cepal. Santo Domingo: Naciones Unidas.
- Cohen-Emerique, Margalit. 2013. "Por un enfoque intercultural en la intervención social". *Revista de Intervención Socioeducativa* (54): 11-38. Londres: Educación Social.
- Cortina Adela y Emilio Martínez. 2001. *Ética*. Madrid: Akal.
- Cuéllar, Roberto. 2010. *Cohesión social y democracia*. Estocolmo: Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral.
- De Sousa Santos, Boaventura. 2009. *Una epistemología del sur*. Buenos Aires: Siglo XXI / Clacso.
- Dussel, Enrique. 1998. *Ética de la liberación en la edad de la globalización y la exclusión*. Madrid: Trotta.
- Esping-Andersen, Gösta. 1990. *The Three Worlds of Welfare Capitalism*, Cambridge: Polity Press.
- Fals Borda, Orlando. 1968. *Sociología de la Liberación*. Barranquilla: Siglo XXI.
- Fantova, Fernando. 2007. "Repensando la intervención social". *Documentación Social* (147): 183-198. Madrid: Cáritas Española
- Fleury, Sonia. 1998. *Política social, exclusión y equidad en América Latina en los años noventa*. Trabajo presentado en el Seminario sobre Política Social, Exclusión y Equidad en Venezuela durante los años 90, balance y perspectiva, Caracas, mayo, promovido por Fonvis / Indes / BID / Cendes / Ildes.
- Franco, Rolando. 1996. "Los paradigmas de la política social". *Revista de la Cepal* (58): 9-22. Santiago de Chile: Cepal.
- Freire, Pablo. 1970. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Ganuza, Enrique, Lance Taylor y Samuel Morley. 1998. *Política macroeconómica y pobreza en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: UNDP.

García, Rolando. 1994. "Interdisciplinariedad y sistemas complejos". En *Ciencias Sociales y Formación Ambiental*, compilado por Leff, Enrique, 85-124. Barcelona: Editorial Gedisa / UNAM.

Giddens, Anthony. 2006. *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu Editores.

Gómez, Ricardo. 2003. *Neoliberalismo globalizado: refutación y debate*. Córdoba, Argentina: Ediciones Macchi.

49

Gudynas, Eduardo. 2011. *Buen vivir: germinando alternativas al desarrollo. América Latina en Movimiento*. Quito: ALAI.

Habermas, Jürgen. 1985. *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Península.

—. 1990. *El discurso de la modernidad*. Madrid: Editorial Taurus.

Kliksberg, Bernardo. 1994. *El rediseño del Estado, una perspectiva internacional*. México: INAP, FCE.

Lamas, Alicia. 1997. "La pobreza en tiempos de la globalización: mitos y desafíos de la política social". *Revista Javeriana* (636): 27-38. Bogotá: Universitas, U. Pontificia Universidad Javeriana.

Le Strat, Nicolas P. 1996. *L'implication, une nouvelle base de l'intervention sociale*. París: L'Harmattan.

Lora, Eduardo. 2007. *El estado de las reformas del Estado en América Latina*. Washington / Bogotá: Banco Mundial / Banco Interamericano de Desarrollo / Mayol Ediciones.

Freijeiro, Marcos. 2005. "Ciudadanía, Derechos y bienestar: un análisis del modelo de ciudadanía de T.H. Marshall". *Universitas, Revista de Filosofía, Derecho y Política* (2): 63-100. Madrid: Universidad Carlos III.

Martín Baro, Ignacio. 1990. *Psicología de la liberación*. Madrid: Editorial Tratto.

Martínez, Roberto. 2007. "Desafíos estratégicos en la implementación de programas sociales". En *Entre el diseño y la evaluación. El papel crucial de la implementación de los programas sociales*, editado por Juan Carlos Cortázar Velarde, 63-118. Washington, D. C.: Banco Interamericano de Desarrollo

Matus, Teresa. 1999. *Propuestas contemporáneas en trabajo social. Hacia una intervención polifónica*, Buenos Aires: Editorial Espacio.

Montero, Maritza. 1994. *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo conceptos y procesos*, Argentina: Paidós.

Navarro, Vicente. 1996. *Neoliberalismo y Estado de Bienestar*. Barcelona: Ariel.

Nun, José. 2000. *Marginalidad y exclusión social*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Olivarría Gambi, Mauricio. 2007. "Conceptos Básicos en el Análisis de Políticas Públicas" *Documentos de Trabajo N.º 11* Instituto de Asuntos Públicos (INAP). Departamento de Gobierno y Gestión Pública. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

- Orford, Jim. 2008. *Community Psychology: Challengers, Controversies and Emerging Consensus*. Chichester: John Wiley & Sons ltd.
- Oszlak, Oscar. 1994 “Estado y sociedad: las nuevas fronteras”, en Kliksberg, B. (Compilador) *El Rediseño del Estado: una perspectiva internacional*, pp 45-78. México: INAP, FCE.
- Pereira, Luiz y Carlos Bresser. 1998. “La Reforma del Estado de los años noventa. Lógica y mecanismos de control”. *Desarrollo Económico* 38 (150): 517-550. Buenos Aires: Teseo.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2016. *Informe sobre Desarrollo Humano Desarrollo humano para todos*. Nueva York: PNUD.
- Putman, S. H. 1979. *Urban Residential Location Models*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Rose, Nikolas. 1996. *Inventing ourselves: Psychology, power and personhood*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Sandoval, Carlos, Andrea Sanhueza y Alicia Williner. 2015. *La planificación participativa para lograr un cambio estructural con igualdad. Las estrategias de participación ciudadana en los procesos de planificación multiescalar*. Manual 1. Cepal, Santiago de Chile.
- Naciones Unidas.
- Tezanos, J. F. 1999. “Tendencias en desigualdad y exclusión social”. En *Tercer foro sobre tendencias sociales*, 12-54 Madrid: Sistema.
- Valdés Paz, Juan y Mayra Espina. 2011. *La política social en el nuevo contexto - Enfoques y experiencias*. Montevideo Uruguay: Flacso / Unesco.
- Vilas, Carlos M. 1995. “Después del ajuste: la política social entre el Estado y el mercado”. En *Estado y Políticas Sociales después del ajuste: debates y alternativas*, coordinado por Carlos M. Vilas, 9-30. Venezuela: Editorial Nueva Sociedad.
- Von Haldenwage, Christian. 2005. “Gobernanza Sistémica y Desarrollo en América Latina”. *Revista Cepal* (85, abril): 35-51 Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Wallerstein, Immanuel. 1996. *Abrir las ciencias sociales*. México: Siglo XXI.

## Bibliografía en línea

- Atkinson, Tony. 1998. “Social Exclusion, Poverty and Unemployment”. En *Exclusion, Employment and Opportunity*, editado por A. B. Atkinson y John Hills, CASE Paper 4, 9-24. Londres: London School of Economics, Centre for Analysis of Social Exclusion. <http://sticerd.lse.ac.uk/dps/case/cp/Paper4.PDF> (febrero del 2016).
- Borón, Atilio. 2003. “Las ‘reformas del Estado’ en América Latina”. *Cuba debateCubadebate*. <http://www.cubadebate.cu/opinion/2003/10/31/tilio-boron-las-reformas-del-estado-en-america-latina/#.WrqxFIjwbIU> (marzo del 2016).
- Corvalán, Javier. 1996. “Los paradigmas de lo social y las concepciones de la intervención en la sociedad”. *CIDE, Documento N.º 4: 4-11*. Santiago de Chile. <http://www.youblisher.com/p/266584-m3ui-corvalan/> (octubre del 2016).

- Fuentes, Mario Luis. 2011. "La cuestión social en México: revisión y alternativas". *Sumario I. Introducción II.* <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/7/3114/29.pdf> (enero del 2017).
- Góngora Bonilla, Germán. 2015. "Modelos de intervención". *Slideshare*. <https://www.slideshare.net/nanalio3/modelos-de-intervencion-52231811> (mayo del 2016).
- González, Pablo. 2004. "Las nuevas ciencias y las políticas de las alternativas". Argentina: Clacso. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/casanova/20.pdf> (junio del 2015). 51
- Holmes, Mary. 2010. "The Emotionalization of Reflexivity". *Sociology*, (44)1: 139–154. <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0038038509351616> (agosto del 2016).
- Isuani, Ernesto Aldo y Daniel Ricardo Nieto. 2002. "La cuestión social y el Estado de Bienestar en el mundo post-keynesiano". *Revista del CLAD Reforma y Democracia* (022). Caracas, Venezuela. <http://old.clad.org/portal/publicaciones-del-clad/revista-clad-reforma-democracia/articulos/022-febrero-2002/0041012> (marzo del 2015).
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2013. *Informe de Desarrollo Humano 2013*. [http://www.undp.org/content/dam/venezuela/docs/undp\\_ve\\_IDH\\_2013.pdf](http://www.undp.org/content/dam/venezuela/docs/undp_ve_IDH_2013.pdf) (noviembre del 2015).
- . 2014. Informe de Desarrollo Humano 2014. *Sostener el Progreso Humano: reducir vulnerabilidades y construir resiliencia*. <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr14-summary-es.pdf> (noviembre del 2015).
- Structural Adjustment Participatory Review International Network (Saprin). 2005. *Structural Adjustment Participatory*. [http://www.saprin.org/global\\_rpt.htm#Espanol](http://www.saprin.org/global_rpt.htm#Espanol) (mayo del 2016).
- Wiesenfeld, Esther. 1997. "Construction of the Meaning of a Barrio House. The Case of a Caracas Barrio". *Environment and Behavior* 1 (29): 34-63. Caracas: Comisión de Estudios de Postgrado, Facultad de Psicología Social. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001391659702900102> (enero del 2017).
- Williamson, Jeffrey. 1998. *Globalization, labor markets a policy backlash in the Past*. Tennessee: American Economic Association. <http://people.ds.cam.ac.uk/mb65/documents/williamson.jeffrey.1998.pdf> (junio del 2016).

## Bibliografía complementaria

- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). 1997. América Latina después de una década de reformas. *Progreso económico y social en América Latina*. Washington D. C.: BID.
- Carpio, Jorge e Irene Novacosky (comps.) *El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales*. 25. Buenos Aires: FCE / Siempre / Flacso.
- Corrales, Javier. 2003. "Market Reforms". *Constructing Democratic Governance in Latin America*, editado por Jorge I. Domínguez y Michael Shifter, 2<sup>a</sup> ed., 74-99. Baltimore / Londres: Johns Hopkins University Press.

- Fair, Hernán. 2010. "Hacia una epistemología del neoliberalismo". *Revista Pensar. Epistemología y Ciencias Sociales* (5): 131-50. Rosario: Editorial Acceso Libre.
- Kuczinsky, Pedro y John Williamson (eds.). 2004. *After the Washington Consensus. Restarting Growth and Reform in Latin America*. Washington D. C.: Institute for International Economics.
- Lyotard, Jean. 2006. *La condición postmoderna*. España: Cátedra.
- Navia, Patricio y Andrés Velasco. 2004. "The Politics of Second Generation Reforms in Latin America". *After the Washington Consensus. Restarting Growth and Reform in Latin America*, editado por Pedro Kuczinsky y John Williamson, 265-303. Washington, D. C.: Institute for International Economics.
- Ocampo, José Antonio. 2008. "Las concepciones de la política social: universalismo versus focalización". *Nueva Sociedad* (215): 37-62. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert.
- Psacharopoulos, George. 1996. *La Pobreza y la distribución de los ingresos en América Latina*, PNUD 2002. Informe Sobre Desarrollo Humano. *Profundizar la democracia en un mundo fragmentado* Publicado para el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. España: Ediciones Mundi-Prensa.
- . 2013. *Humanidad Dividida: Cómo Hacer Frente a la Desigualdad en los Países en Desarrollo*. Nueva York: PNUD.
- Rivera P. Juan. 2015. "Análisis crítico epistemológico del neoliberalismo". *Filosofía y educación*. <https://filosofiayeducacionperu.wordpress.com/2015/03/06/analisis-critico-epistemologico-del-neoliberalismo-autor-juan-rivera-palomin> (octubre del 2015).
- Stein, Ernesto, Mariano Tommasi, Koldo Echevarría, Eduardo Lora y Mark Payne. 2006. *La política de las políticas públicas. Progreso económico y social en América Latina. Informe 2006*. Washington D. C.: Banco Interamericano de Desarrollo / David Rockefeller Center for Latin American Studies / Harvard University / Editorial Planeta.
- Zamitz Gamboa, Héctor. 2010. "Reformas estructurales, reforma del estado y democratización en México (1982-2009)". *Estudios políticos* 20 (9): 29-55. Ciudad de México: Consejo Editorial Particular.

\*



Lorna Biermann L.  
Sin título  
San Antonio de los Baños, Cuba  
Mayo, 2016

# La Federación de Mujeres Cubanas y su labor con las familias

**Yanesy de la Caridad Serrano Lorenzo\***

Profesora del Centro de Estudios Comunitarios

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba

55

## Resumen

Este artículo responde a una investigación sobre el surgimiento de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) como una organización que incluye a las mujeres en el proyecto político de la revolución. La FMC promueve la igualdad de derechos y oportunidades de las mujeres, trabaja por el bienestar familiar desplegando labores comunitarias para la ejecución de sus acciones de concienciación, mediante actividades educativas, orientadoras, preventivas y de atención social, con el fin de revertir las desigualdades de género. Actualmente, la organización se enfrenta al desafío de responder de manera acertada a las dinámicas de la nueva sociedad cubana.

**Palabras clave:** Federación de Mujeres Cubanas, familias, participación femenina, relaciones democráticas, voluntad política, organización femenina.



La revista Trabajo Social es publicada bajo la licencia Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>)

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Serrano, Yanesy. 2018. “La Federación de Mujeres Cubanas y su labor con las familias”. *Trabajo Social* 20 (2): 55-75. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15446/ts.v20n2.74414>

**Recibido:** 31 de marzo del 2017. **Aprobado:** 14 de febrero del 2018.

---

\* yanesy@uclv.edu.cu / <https://orcid.org/0000-0002-7878-5616>

## The Cuban Federation of Women and Its Work with Families

56

### Abstract

Este artículo responde a una investigación sobre el surgimiento de la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) como una organización que incluye a las mujeres en el proyecto político de la revolución. La FMC promueve la igualdad de derechos y oportunidades de las mujeres, trabaja por el bienestar familiar desplegando labores comunitarias para la ejecución de sus acciones de concienciación, mediante actividades educativas, orientadoras, preventivas y de atención social, con el fin de revertir las desigualdades de género. Actualmente, la organización se enfrenta al desafío de responder de manera acertada a las dinámicas de la nueva sociedad cubana.

**Keywords:** Cuban Federation of Women, families, women's participation, democratic relations, political will, women's organization.

## A Federação de Mulheres Cubanhas e seu trabalho com as famílias

### Resumo

This article is the result of a research project on the emergence of the Cuban Federation of Women (FMC, according to its acronym in Spanish) as an organization that includes women in the political project of the revolution. The FMC promotes equal rights and opportunities for women; works for the wellbeing of families; and creates awareness by carrying out educational, guidance, preventive, and social assistance community activities aimed at overcoming gender inequalities. The organization currently faces the challenge of responding adequately to the dynamics of the new Cuban society.

**Palavras-chave:** Cuban Federation of Women, families, women's participation, democratic relations, political will, women's organization.

## Consideraciones iniciales

La propuesta contenida en el proyecto de la Federación de Mujeres Cubanas —en adelante FMC—, así como ocurre con cualquier otro tipo de proyecto político, establece el condicionamiento (genético) sobre el proyecto como sistema de acción. Por su parte, la finalidad (condicionamiento por los fines) de la propuesta establecida, si bien refleja la necesidad de transformación contenida en el objeto, posee una entidad propia, ya que este reflejo se produce a partir de las mediaciones que establecen las necesidades, intereses y capacidades del sujeto. En la sociedad, al existir procesos objetivos de diferenciación humana, este sujeto integra diversas colectividades de índole clasista, generacional, familiar, comunitario, etc.; posee determinada cultura, fruto de procesos socializadores concretos; y está bajo la acción de las propuestas de acción que otros sujetos realizan. Por tanto, los fines de transformación que el sujeto se propone deben ser asumidos desde la especificidad que lo caracteriza. Una vez que existe como planteamiento de acción dicha finalidad condiciona también el devenir del proyecto mismo.

57

El análisis de los medios de acción (condicionamiento funcional) desde la perspectiva de un proyecto social, debe ser realizado a la luz de las estructuras, mecanismos, organizaciones e instituciones que el sujeto crea, estimula o propicia como instrumentos que le permitan llevar a vías la realización del proyecto. La habilidad que tenga para procurarse los mejores medios le permitirán avanzar con mayor o menor éxito, enfrentar retos de mayor o menor envergadura y derrotar a los adversarios que siempre existirán con propuestas alternativas a partir de la diferenciación social ya explícada. Estos medios establecen también, como se puede observar, un condicionamiento sobre el proyecto.

La realización del proyecto en una sociedad concreta recibe otra influencia, no sobre sus componentes internos (objeto, finalidad y medios), sino sobre el sistema en su conjunto, pues la inserción de esa sociedad en el entorno regional más cercano y mundial en general, establece un marco de posibilidades para la acción. Ello significa que el proyecto debe cumplir determinados requisitos de realismo no solo en su expectativa interior, sino también exterior. Los condicionamientos a los que se ha hecho referencia pueden ser denominados genético, por los fines y funcional en el orden interno, mientras que el último es el condicionamiento externo (Alonso 1995).

Dentro del sistema social, un papel importante lo juegan las organizaciones sociales que con disímiles objetivos se presentan y crean a nivel societal. Las definiciones, objetivos, clasificaciones, actividades, tipologías que las

organizaciones pueden desarrollar, ha sido precisado por estudiosos del tema, entre los que se pueden mencionar a Maytz (1967), Argyris (1957), Etzioni (1965) y Parsons (1966). Todos ellos coinciden en que las organizaciones constituyen formaciones complejas para la obtención de fines conscientes, y que sus actividades se encuentran relacionadas con el logro de objetivos, mantenimiento del sistema, entre otros aspectos. A su vez, estas pueden ser clasificadas atendiendo a diversos criterios: con el alcance de su influencia (local, territorial, nacional, internacional), la estructura participativa (democrática o autoritaria) y el tipo de reclutamiento que emplean (forzoso o voluntarios).

### **Origen de la Federación de Mujeres Cubanas**

Antes de 1959, al igual que en otros países de la región, la mujer cubana recibió innumerables formas de discriminación; parte de las leyes ni siquiera las mencionaban y las que lo hacían eran puro formalismo, puesto que sus derechos eran muy limitados. Producto del desempleo existente y los bajos salarios, se veía obligada a realizar los más inverosímiles trabajos. Eran contadas las mujeres que podían acudir a la industria y las que lo hacían estaban protegidas por un número limitado de leyes sociales. La gran mayoría de las mujeres laboraban como criadas domésticas y trabajadoras agrícolas, y estaban privadas de todo tipo de seguro social; incluso, las leyes laborales vigentes no las beneficiaban en modo alguno. Por otra parte, miles eran conducidas por el atroz y despiadado camino de la prostitución.

Como consecuencia del desarrollo de múltiples huelgas revolucionarias encabezadas por la clase obrera, en 1933 se promulgó una serie de disposiciones jurídicas, destacándose en beneficio de las féminas el derecho de la mujer al trabajo. Por esta época se puso en vigor la llamada Constitución del 40, fruto de la Asamblea Constituyente libre y soberana, avanzada para el momento; recogía muchas de las conquistas populares de los años 30. Los trabajadores aparecían con ciertos derechos, derechos al trabajo para hombres y mujeres, un sueldo mínimo, protección a la maternidad etc. Sin embargo, la letra de la ley fundamental era muerta, ya que las condiciones objetivas del país dadas por el sistema imperante (República deformada por el influjo del imperialismo yanqui), no permitía dar cumplimiento a los preceptos de dicho cuerpo legal.

En 1958 la población cubana ascendía a unos 6 700 000 habitantes y había alrededor de 650 000 desempleados y subempleados, lo que equivalía a casi la tercera parte de la población en disposición de trabajar; solo uno de cada ocho trabajadores eran mujeres. Es de significar que, en ese

propio año, del total de mujeres en edad laboral, el 85 % eran amas de casas. La verdadera proporción de las económicamente activas era mucho menor que el 15 % restante y, en realidad, solo alcanzaba un 12 %. Esto equivalía a uno de los índices más bajos de América Latina. En cuanto a los salarios, alrededor del 70 % de las mujeres devengaba menos de \$75 incluyendo más del 20 % de las profesionales y técnicas (Pérez 2015).

59

Limitada fundamentalmente al papel de ama de casa encargada de las tareas domésticas, sometida a la omnipotencia del marido, primera víctima del analfabetismo que azotaba a una gran parte de la población, las perspectivas eran más bien sombrías para las cubanas. Así, de los 5,8 millones de habitantes, con una tasa de escolarización de solo un 55 % para los niños de 6 a 14 años, más de un millón de niños no tenían acceso a la escuela y se quedaban en el hogar familiar, a cargo de la madre. El analfabetismo golpeaba al 22 % de la población, o sea, a más de 800 000 personas, la mayoría mujeres (Pérez 2015).

### **Efectos de la Revolución cubana en la labor de la Federación de Mujeres Cubanas**

El nuevo proyecto social que se instauró a partir del triunfo de la revolución cubana, el primero de enero de 1959, reflejó la voluntad política de promover la igualdad de derechos y oportunidades de la mujer. La revolución que se fomentó les ofreció a las familias y, dentro de ellas, en primer lugar, a las mujeres, posibilidades reales de participación plena en el proceso revolucionario. Por ello, fue imprescindible comenzar a promover un cambio de actitud y de mentalidad de las mujeres y de toda la población con respecto a su papel y lugar en la sociedad. Así, en 1959 comenzó, siguiendo a Espín (1990), un combate no menos importante que los anteriores, la lucha por la igualdad de la mujer. De esta manera, al calor de las primeras transformaciones, surge la FMC el 23 de agosto de 1960, por voluntad de las mujeres cubanas para iniciar, parafraseando a Espín (1972), un cambio radical de la mujer, transformar la mentalidad de los hombres, establecer nuevos valores y vencer prejuicios.

El líder de la Revolución cubana, Fidel Castro (2006, 35) enfatizó acerca de la importancia del suceso, al señalar: “La mujer cubana, doblemente humillada y relegada por la sociedad semicolonial, necesitaba de esta organización propia, que representara sus intereses específicos y que trabajara por lograr su más amplia participación en la vida económica, política y social de la Revolución”.

Con respecto a las familias, por la manera macrosocial como la Revolución cubana proyectó las acciones (medidas, programas, políticas) hacia la población en general y los miembros de las familias en particular, no fue concebido ni instituido un único actor social que se ocupara de la familia en su integralidad. Las responsabilidades estatales hacia esta institución, específicamente hacia sus miembros, fueron asignadas a instituciones, ministerios, etc., que por diversas condicionantes —asignación directa o porque dentro de sus objetivos y tareas, la familia constituía un referente obligado para la implementación de acciones sociales—, asumieron tareas que eran intrínsecamente del Estado.

Desde la fundación de la organización, a través de las responsabilidades que desempeñó en la promoción de la equidad de género y participación femenina en los diversos ámbitos económicos, políticos, sociales y culturales del país, se propuso metas que trasladó a su accionar práctico, relacionado con las familias. El hecho de que constituya una evidencia investigativa que la FMC ha asumido un rol importante en la atención a las familias, cuando su encargo social específico estaba encaminado hacia uno de los miembros de la familia, las mujeres y sus problemáticas, no significa que se considere que ello fortalezca el mito sexista de que la familia es un asunto que compete por excelencia a la mujer.

Por el contrario, la ambigüedad en la asignación por el Estado cubano del encargo familiar y su correspondiente fragmentación y, por otra parte, la asunción por la FMC de un encargo que no le correspondía, tiene la intención de alertar acerca de contradicciones<sup>1</sup> presentes en la relación

---

1 Contradicciones entre los intereses sociales y los intereses o expectativas familiares, entre la necesidad de cambios sociales que transformen la cotidianidad familiar y la inseguridad en la naturaleza y alcance de los cambios que se establezcan. Contradicciones entre aspiraciones de desarrollo social con la incorporación de la mujer y los jóvenes al trabajo, y las realidades socioeconómicas desde la familia. Contradicciones entre aspiraciones materiales de vida de muchos individuos y familias y sus posibilidades de satisfacción en la realidad social y familiar; entre el interés social por fortalecer a la familia como institución socializadora de valores positivos y el insuficiente trabajo de orientación para la vida familiar, las relaciones de género, la educación de los hijos e hijas y en recursos para la convivencia cotidiana. Contradicciones entre realidades de la transición demográfica del país y las formas de enfrentar, desde la sociedad, los retos que sus peculiaridades impone a las familias; entre las aspiraciones a cambios en las representaciones sociales de género, la homosexualidad y otras formas de orientación sexual, y la resistencia al cambio de los patrones tradicionales, contradicciones entre la necesidad de reconocer la pluralidad de expresiones familiares y la tendencia a establecer esquemas de una forma “válida” de familia, entre las políticas dirigidas a asegurar el bienestar de la población en general y la atención a las situaciones de pobreza o vulnerabilidad individual o familiar. Y contradicciones entre la aspiración social de fortalecer a la familia y las concepciones jurídicas y reglamentarias que se le establecen como grupo e institución (Chávez et ál. 2010)

Estado-familias en Cuba, cuya superación presupone por supuesto tener en cuenta un adecuado enfoque de género.

Centrarse, en el presente artículo, en la labor de la organización femenina, sus aportes y contribuciones hacia las familias, así como en los retos a enfrentar, permite acercarse a un tema que no subestima los desarrollos logrados en el campo de los estudios de la mujer, los estudios de género y los estudios feministas. El contexto cubano que dio origen a la organización de mujeres ha cambiado, por ello sus retos son aún mayores y las reflexiones hacia la emancipación de la mujer deben ir acompañadas de una mirada hacia las problemáticas que también enfrentan no solo las mujeres, sino también los hombres en la sociedad.

61

Su quehacer cotidiano tanto en el discurso como en la praxis debe continuar transitando hacia una mirada de género que abogue por relaciones cada vez más democráticas entre hombres y mujeres en el seno familiar; una permanente superación de obstáculos de orden cultural, psicológico e ideológico en el sinuoso camino hacia la emancipación; así como mayores avances para desterrar reproducciones de la simbiosis mujer=madre=familia y, con ella, los imaginarios, prácticas y condiciones que históricamente han constituido barreras para el reconocimiento de las mujeres como ciudadanas, sujetas de pleno derecho.

### **Prácticas de la Federación**

La praxis organizacional de la FMC da cuenta de la atención que se les brinda a las familias. Al respecto, se puede mencionar cómo los documentos rectores de la organización contienen determinadas ideas referidas a su papel como medio de la actividad político-ideológica del proyecto de la Revolución cubana, así como su función de orientación familiar y de género en defensa de los intereses de las mujeres a través de la labor educativa, orientadora, preventiva y de atención social e ideológica hacia el sector que representa, así como la canalización de sus necesidades, aspiraciones e intereses. Los estatutos reflejan las responsabilidades que guían el trabajo de la organización con respecto a las familias; algunos de sus artículos dan muestra de ello: lograr las necesarias transformaciones y fortalecimiento de la familia, que propicie en todos sus integrantes el ejercicio consciente de sus responsabilidades y promueva relaciones democráticas en su seno; fortalecer el trabajo ideológico y la formación de valores y de relaciones de igualdad en los hijos e hijas la familia, la escuela y la sociedad; intensificar el desarrollo de una educación no sexista en la familia, la escuela y en la sociedad (Estatutos de la FMC 2009).

Vale destacar las concepciones de dirigentes de la organización acerca de la necesaria labor de la familia en la formación de las nuevas generaciones y de la importancia de deconstruir la tradicional familia patriarcal, en cuanto a la asunción de responsabilidades comunes de padres y madres en la formación, educación y atención de los hijos; el debido respeto en la pareja, la necesidad de compartir responsabilidades y tareas dentro y fuera del hogar; la necesidad de romper con asignaciones sexuales de papeles diferenciadores para hombres y mujeres, etc. (Espín 1972; 1988; 1990). La función educativa, la participación en la labor de prevención y atención social de la familia, la necesidad de profundizar en la labor de concientización para lograr que se compartan deberes y derechos en el seno de la familia y el papel de la sociedad en la preparación de las familias es reiterado por Ferrer (2006) cuando se refiere a que las potencialidades específicas de la educación familiar no pueden sustituirse, por completo, por ninguna otra institución, aunque tampoco pueden sobreestimarse sus posibilidades en la formación de personalidades desarrolladas.

Siguiendo a la dirigente, la función educativa formadora y socializadora de la familia no es solo el resultado de algunas actividades conscientemente orientadas por parte de los padres y madres, sino de múltiples actividades y relaciones establecidas en las familias, entre las familias y la comunidad. De esta manera, los programas que se orienten para y hacia las familias deben contener tres premisas esenciales: respeto a la diversidad e identidad cultural de las familias; adecuado equilibrio entre objetivos de los programas sociales y respeto a la privacidad de las familias; e incidencia de los aportes de las ciencias sociales en cuanto a metodologías participativas, lo que significa el rescate de saberes populares y la integración con el saber alcanzado por la ciencia.

Es de igual relevancia la influencia decisiva de la FMC en la legislación cubana. En materia de familia, la Federación participó en la Comisión redactora del Código de Familia y aportó decisivamente en la organización, desarrollo y recopilación de la información en la consulta realizada a la población sobre este importante cuerpo legal. El Código, desde su promulgación, ha sido modificado en algunos artículos con el objetivo de perfeccionarlo y de lograr que sea un texto legal eminentemente sustantivo; las modificaciones contaron con el aporte de la FMC, entre ellas las del Decreto Ley 76 de 1984 y la puesta en vigor de la Ley 51 de 1985<sup>2</sup>. En 1984 integró

---

<sup>2</sup> La Ley 51 del 15 de julio de 1985, Ley del Registro del Estado Civil, establece los requisitos para la formalización del matrimonio y recoge los aspectos procesales de la formalización del matrimonio, así como de la inscripción de los hijos e hijas.

la Comisión redactora del Decreto Ley 64, “Del Sistema de atención a los menores con trastornos de conducta”. Y con posterioridad ha participado como miembro de la Comisión Nacional de Prevención y Atención Social, presidida por la compañera Vilma Espín, que cuenta con once grupos de trabajo para su modificación y perfeccionamiento.

Asimismo, la FMC participa en el estudio de una propuesta de modificaciones para el Código de Familia. El nuevo proyecto incluirá un articulado completo sobre identidad de género y derechos sexuales, y pretende incorporar el reconocimiento jurídico de la identidad sexual de los transexuales, la legalización de las uniones entre homosexuales y el derecho a la adopción de niños por estas parejas entre otros temas. En 1999, en las sesiones de la Asamblea Nacional en que se discutían las modificaciones al Código Penal, la FMC propuso y así se plasmó en la Ley 87:

Introducir el delito de venta y tráfico de menores, con el propósito de prevenir y sancionar severamente hechos tan denigrantes como estos y que solo ocurren excepcionalmente. Incluir como una de las circunstancias agravantes de la responsabilidad penal “ser cónyuge y el parentesco entre el ofensor y la víctima hasta el cuarto grado de consanguinidad o segundo de afinidad...”, la cual sólo se tiene en cuenta en los delitos contra la vida y la integridad corporal y contra el normal desarrollo de las relaciones sexuales, la familia, la infancia y la juventud. (Artículo 53, inc. j)

Como parte del cumplimiento de los Acuerdos emanados del Plan de Acción Nacional de Seguimiento a la Conferencia de Beijing (1998), a partir del 2003 se desarrollaron, coordinados por la FMC y la Sociedad Cubana de Derecho Civil y de Familia de la Unión Nacional de Juristas de Cuba, con la participación de las instituciones jurídicas, los Talleres Nacionales sobre “Procedimiento Especial de Familia”, con el objetivo de debatir sobre la necesidad y posibilidad de establecer un procedimiento especial para los asuntos de familia y la creación de salas especializadas en estos asuntos en los Tribunales Populares de Justicia. Ha sido muy efectiva la incorporación de un equipo técnico asesor multidisciplinario, que auxilia al Tribunal, brindándole elementos para la toma de decisiones. Este equipo es coordinado por la FMC, sus integrantes son seleccionados de entre los colaboradores de las Casas de Orientación y son el espacio utilizado por el Tribunal para, en un ambiente propicio, desarrollar las entrevistas a los menores de edad.

Las Comisiones, constituidas en la Asamblea Nacional del Poder Popular, integradas por diputados y conformadas por grupos de trabajo

multisectoriales e interdisciplinarios que asumen diversas tareas, cuentan asimismo con una Comisión Permanente de Atención a la Juventud, la Niñez y la Igualdad de la Mujer, donde la FMC tiene participación.

Desde septiembre de 1997 se crea a propuesta de la FMC, el Grupo de Trabajo para la Prevención y Atención de la Violencia Intrafamiliar; es integrado de forma permanente por los Ministerios de Educación, Salud Pública y del Interior, el Instituto de Medicina Legal, la Fiscalía General de la República, el Centro Nacional de Educación Sexual, la Universidad de La Habana, el Instituto Cubano de Radio y Televisión y el Tribunal Supremo Popular. Coordina un Grupo Consultivo Nacional sobre Familia integrado por instituciones, organismos y centros de investigación, en el cual se analizan los principales resultados de investigaciones para su introducción a la práctica social y se preparan actividades para la celebración cada año del Día Internacional de la Familia (Álvarez 2004).

Los congresos nacionales que celebra reafirman los objetivos y las funciones de la organización en relación con el papel de la familia en el socialismo y la responsabilidad con las nuevas generaciones en la educación, tanto dentro como fuera del ámbito familiar. El Segundo Congreso (FMC 1975) señaló la necesidad de que la organización se ocupara de seleccionar materiales científicos y pedagógicos para capacitar a los padres con el fin de que pudieran dar respuestas satisfactorias a los hijos, de acuerdo con los requerimientos de las distintas edades, utilizando todas las vías de difusión y educación dirigidas a las familias, con el propósito de lograr que las tareas del hogar sean compartidas entre todos los miembros. Como elemento novedoso, en el Tercer Congreso (FMC 1984) se hace referencia a la creación del Grupo de Trabajo de Educación Sexual, que posee carácter interdisciplinario y se encuentra integrado por diferentes organizaciones e instituciones con el objetivo de elaborar materiales básicos de información y orientación para la población sobre diversos temas relacionados con la familia.

La relación escuela-familia constituyó un tema reforzado en el Cuarto Congreso (FMC 1987), por la función educativa que ambos agentes socializadores cumplen en el desarrollo de la personalidad de los integrantes de la familia, por la importancia que tiene la familia en el ejemplo, en la formación de sentimientos y de conceptos morales, al igual que en la educación de los más jóvenes —lugar donde se asientan las bases de la exigencia y disciplina sobre deberes en el estudio, trabajo y demás responsabilidades sociales, así como el respeto mutuo que debe primar en el seno familiar—.

Se ratifica la contribución que puede brindar la Federación junto a otras organizaciones de masas, políticas y estudiantiles a la formación de niños y jóvenes, así como la necesidad de seguir desplegando esfuerzos en la preparación de folletos, libros con temas relacionados con la mujer y la familia y reforzar el trabajo político ideológico dirigido al desarrollo armónico de la misma.

65

El Sexto congreso (FMC 1995) señala la necesidad de dotar a padres y madres de conocimientos y métodos pedagógicos para la educación integral de los hijos. Se destaca la necesidad de actualizar permanentemente los programas de orientación, en función de que respondan a las necesidades e intereses crecientes y diferentes de las mujeres y las familias en los ámbitos comunitarios de cada casa. La experiencia de la organización en su labor con la familia propició que en este congreso se propusiera cambiar el nombre del Movimiento de Madres Combatientes por el de Movimiento de Madres y Padres Combatientes por la Educación, como muestra de la participación que se iba logrando de la representación masculina de la familia y la comunidad en las actividades dirigidas a niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Otro elemento distintivo en esta etapa lo constituyó la elaboración del programa de “Preparación para una Maternidad y Paternidad Responsables”, con el objetivo de elevar aún más la calidad de la atención de la mujer durante el embarazo, parto, puerperio y el cuidado del recién nacido. Este programa también concebía la preparación del padre y la familia.

Se reconoce por las condiciones económicas de período especial la importancia de la familia como grupo y de la comunidad para elevar su papel en la búsqueda y puesta en práctica de soluciones a diversos problemas, así como para Lograr el adecuado equilibrio entre las acciones de orientación familiar y respeto a la privacidad. El Séptimo Congreso (FMC 1999) valoró los avances en la concepción de proyecciones, programas y acciones dirigidos a la mujer y la familia, al igual que el papel que, en este sentido, juegan como instrumento de trabajo las caracterizaciones que sobre la realidad cubana se elaboran en cada una de las organizaciones de base, permitiendo acciones diferenciadas e individualizadas. La necesidad de aprobar un nuevo documento como anteproyecto del Código de Familia, para adecuarlos a las condiciones actuales del país, el respeto de la diversidad de preferencias entre los seres humanos, la heterogeneidad y las contradicciones presentes en la realidad cubana y dentro de ella, las familias constituyeron ejes centrales en las discusiones del Octavo Congreso (FMC 2009).

Por su parte, las Casas de Orientación a la Mujer y la Familia —en adelante, COMF<sup>3</sup>—, ofrecen servicios de orientación individual en materia de derechos y deberes ciudadanos, educación de padres, responsabilidad materna y paterna, al igual que relaciones de pareja y promoción de salud. Asimismo, se discuten tópicos concernientes a la legalidad, la violencia, el sexo, la moralidad, la orientación y la educación de las familias disfuncionales, y se desarrollan debates sobre la importancia de la lucha contra la violencia, la drogadicción, la prostitución, entre otros temas. De igual manera, la FMC cuenta con un Centro Nacional de Capacitación de la Mujer Fe del Valle (Cecam) que ofrece capacitaciones a las mujeres cubanas y de otras latitudes en temas relacionadas con: metodología para el trabajo con mujeres, comunicación, liderazgo, mediación de conflictos familiares, violencia familiar, entre otras temáticas. Algunos de estos temas son abordados en los cursos de capacitación para instructoras y miembros de secretariados municipales y provinciales. A partir de acuerdos tomados en el Quinto Congreso de la organización, se transformó en Centro de Capacitación de la Mujer.

La fundación del Centro de Estudios de la Mujer —en adelante, CEM— en 1997 marca otro momento importante en el desarrollo del quehacer científico de la organización. La decisión de organizar y oficializar los estudios sobre la mujer, que venía desde hace tiempo desarrollando la FMC, permitió elevar a la categoría de Centro de Estudios esta actividad bajo el principio de la estrecha vinculación entre la actividad científica y el quehacer de la organización en todos sus frentes de trabajo. Como instancia de la FMC, realiza y promueve investigaciones con enfoque de género, coordina metodológicamente el quehacer de las cátedras de género que existen en las universidades cubanas y, conjuntamente con el Ministerio de Educación y el Ministerio de Educación Superior, contribuye en la institucionalización de la orientación de género en la enseñanza universitaria, así como en el perfeccionamiento de materiales y en la preparación de profesionales encaminados a eliminar las disparidades de género en la educación. Entre las líneas de investigación relacionadas con los temas de familia se encuentran “Género y familia” y “Violencia familiar”, de esta manera alguna de las

---

3 En la década de 1990, por iniciativa de la máxima dirigente de la organización, Vilma Espín, surgen las COMF lugares de encuentro, espacios para reflexionar y recibir orientación o ayuda en relación con múltiples problemáticas, en el marco del papel de la mujer en la familia y en la sociedad. Se contribuye a la formación laboral de mujeres amas de casa, a través de diferentes cursos que se brindan por especialistas capacitados, para propiciar su incorporación a sectores de la producción y los servicios, posibilitando, asimismo, el aprendizaje de un oficio o la reorientación laboral.

producciones científicas se localizan en: “Situación de la Niñez, la Adolescencia, la Mujer y la Familia en Cuba”, “Familia, Género y Comunicación Interpersonal”; sin embargo, las investigaciones han reconocido, siguiendo a (Álvarez 1995), que existen aún vacíos identificados con otros aspectos de la teoría y el enfoque de género y familia. Ellos son: masculinidad, violencia de género, relaciones de género en la familia, responsabilidad materna y paterna; género y poder, homosexualidad, entre otros.

67

### Estructura de acción de la Federación

El triunfo de la Revolución significó una profunda transformación que trajo consigo una distribución más equitativa de la riqueza y puso en el centro de atención a las personas más necesitadas, creando las posibilidades que garantizaron la inserción social de los sectores desposeídos de la sociedad cubana. Al respecto, un importante papel lo comenzaron a desempeñar algunas de las organizaciones sociales que se crean, como los llamados Comités de Defensas de la Revolución (CDR) y la FMC que, de forma empírica, pero con una alta capacidad de movilización, comenzaron a canalizar la participación de la población en la solución de los problemas sociales, a través del surgimiento e implementación de políticas sociales particularmente en la salud y educación.

La organización femenina, desde sus inicios, contó con estructuras que han posibilitado materializar acciones comunitarias hacia las familias, recogidas en sus Estatutos: los bloques: las delegaciones, las trabajadoras sociales y las brigadistas sanitarias. El bloque es una estructura intermedia entre la delegación y el municipio, que aglutina y dirige el número de delegaciones necesarias y posibles para su funcionamiento. Se creó con el objetivo de facilitar el trabajo del Comité Municipal para prestar la atención adecuada y sistemática a sus delegaciones, a fin de dirigir, coordinar y controlar las actividades de la FMC en su demarcación.

Por su parte, las delegaciones son las organizaciones de base primaria, punto de partida para el trabajo integral de la FMC. Entre sus líneas de trabajo se encuentran la caracterización de las necesidades, intereses y problemas existentes en el territorio que abarca y en las peculiaridades de las mujeres, las familias y otras personas que allí residen. La concreción de sus objetivos es desplegada a través de la esfera de trabajo comunitario, que cuenta, a su vez, con cuatro áreas de trabajo fundamentales: trabajo social, salud educación y casas de la mujer y la familia. Sus funciones y actividades específicas están relacionadas con la disminución de los problemas sociales que

inciden en la mujer y la familia, el fomento de la relación escuela-familia (Escuelas de Padres, Movimiento de Madres y Padres Combatientes), actividades programadas por las Casas de Orientación a la Mujer y la Familia en las comunidades, y otras vías existentes para contribuir a mejorar la convivencia familiar, el ejercicio de una maternidad y paternidad responsables y, con ello, una mejor influencia de la familia en la formación de las nuevas generaciones. Asimismo, propicia la solución de los problemas de salud de la mujer y la familia, con el objetivo de lograr la participación más consciente de todas en las acciones que se desarrollan.

Con respecto a las Casas de la Mujer y la Familia, sus ocupaciones se han enfocado en: utilizar diferentes métodos de orientación educativa a los padres (divulgación, información)<sup>4</sup>; rescatar; tradiciones comunitarias, orientando; y promoviendo acciones de salud; ofrecer; capacitaciones a cuadros, dirigentes, activistas de base, trabajadoras sociales y brigadistas sanitarias; atender; a menores con problemas de conducta, a mujeres reclusas, a exreclusas, a mujeres en ejercicio de prostitución, a madres solas, a adultos mayores solos, a personas en condición de discapacidad, etc.; llevar a cabo “Programas de Violencia” y “Alcoholismo”; brindar atención en Centros de Prevención (escuelas de conductas, prisiones); entre otras actividades que favorezcan sus objetivos en la comunidad. Para ello cuentan con las trabajadoras sociales y brigadistas sanitarias.

Las trabajadoras sociales constituyen las activistas fundamentales que desarrolla la organización en la base y deben caracterizarse por su sensibilidad para detectar y atender tanto preventivamente, como ante situaciones manifiestas, las problemáticas que afectan a los menores de edad, las mujeres y las familias. Deben, asimismo, contribuir a la solución de estas problemáticas con su orientación, consejo oportuno y, cuando se requiera, canalizarlas a través de las estructuras a los organismos que correspondan, para la ayuda material y de servicios. Es preciso que sean capaces de involucrar y aglutinar tanto a los dirigentes y federadas de la delegación de la

---

4 Tienen entre sus objetivos: crear espacios de reflexión y debate acerca de los roles asignados asumidos por hombres y mujeres en la familia y la sociedad; educar y preparar a padres y madres en conocimientos y métodos pedagógicos necesarios para educar integralmente a los hijos, así como en respeto a la personalidad del niño, amor al trabajo y una actitud consciente del valor de la propiedad colectiva;; incidir en la preparación de los jóvenes para la futura vida en familia; y lograr en el hogar un ambiente de colaboración entre sus miembros. En los últimos años se han editado plegables para las delegaciones de base sobre “La responsabilidad materna y paterna”, “Los derechos de los niños y sobre la protección contra la violencia intrafamiliar”, “Violencia Intrafamiliar”, “La mujer y la familia. Sus derechos de protección contra la violencia intrafamiliar”, “Violencia contra la mujer durante el embarazo”.

FMC a la que pertenece, como a las instituciones, organismos u organizaciones que las diferentes situaciones reclamen; de la misma forma, debe ser un fiel exponente de los principios humanistas de la Revolución cubana (Serrano, 2007).

En las memorias del Sexto Congreso de la FMC se recogen las ideas fundamentales sobre el papel de la familia y de la comunidad para la elevación de la institución familiar en la búsqueda y puesta en práctica de soluciones a diversas problemáticas. Se expresaron algunas limitaciones del trabajo comunitario en el país<sup>5</sup> y la importancia de la articulación de los diferentes factores y de aprovechar el potencial (recursos humanos) a favor del desarrollo comunitario a partir de la identificación de necesidades. Se reconoció, la necesidad de que exista mayor flexibilidad en el funcionamiento de la estructura y se le ofrezca mayor autonomía a la base para la toma de decisiones.

69

El Congreso le dio importancia a la delegación y la labor comunitaria que debe desarrollar, adecuando su actividad educativa, preventiva y de atención social e ideológica a los cambios económicos y sociales en el país. En este sentido, el Congreso abogó por lograr una mayor integralidad de los cuadros y activistas (trabajadoras sociales, brigadistas sanitarias, representantes de los Consejos de Escuelas) en los Consejos Populares. De esta forma, precisó en la atinada acción de orientación de la FMC en la identificación y aglutinación de profesionales para el trabajo comunitario.

Meritorio fue el análisis acerca del trabajo de orientación social a las familias, con respecto al fortalecimiento del vínculo de las familias con la comunidad, teniendo en cuenta no solo el apoyo y atención que la comunidad puede brindarle a las familias, sino las potencialidades de ella como actor social en la solución de problemas y generadora de cambios. En este sentido, señala el Congreso el papel de la comunidad en la equidad de género, en dotar a madres y padres en la educación de las nuevas generaciones, no como relevo sino como participantes activos en la sociedad y continuadores de la Revolución. Por su parte, el Octavo Congreso debatió temas cruciales como el desarrollo a la educación, la salud y el Trabajo Social en la localidad, poniéndose énfasis en la importancia de garantizar la capacitación de las trabajadoras sociales y brigadistas sanitarias para fomentar un trabajo efectivo en la comunidad.

---

<sup>5</sup> Enfoque sectorial, falta de preparación técnico-profesional en esta disciplina, métodos y estilos de trabajo empíricos con insuficientes resultados cualitativos que no se corresponden con la creciente complejidad de las problemáticas sociales.

El análisis de estos elementos permite señalar que la labor de la Federación tiene su concreción inmediata en el trabajo comunitario que realiza, instituyendo el escenario comunitario donde las federadas, a través de sus estructuras (delegaciones y la Esfera de Trabajo Comunitario) pueden aportar a la transmisión de contenidos informativos y formativos para enfrentar las necesidades existentes de las familias a ese nivel. De esta manera, la educación, concientización, capacitación y reflexión en aras de realizar tareas concretas para enfrentar los problemas y sus posibles soluciones, es fundamental.

Continúan siendo desafíos de la organización: lograr una mayor participación de las mujeres y las familias en las diferentes actividades y acciones que se desarrollan a nivel comunitario; dinamizar a partir de sus acciones y tareas las potencialidades de las familias en las comunidades; impulsar, potenciar y orientar, desde su capacidad, preparación y visión, la realización de un trabajo social comunitario más personalizado que tome en cuenta las características particulares de cada mujer y familia; y fortalecer los vínculos con las Casas de Orientación a la Mujer y a la Familia y con otros factores de la comunidad (escuelas, médicos, de la familia, f, Consejos Populares<sup>6</sup>) para la realización de acciones conjuntas.

Otras de sus tareas apuntan a: conocer el estado real de la comunidad donde radica su accionar; elevarla estabilidad de los cuadros de base<sup>7</sup> para el cumplimiento de las tareas de prevención, detección, promoción y canalización; corregir problemáticas referidas a las relaciones familiares y de género<sup>8</sup>; adelantar un proceso permanente de preparación a través de

- 
- 6 Es vital la articulación de la delegación con el trabajo comunitario integrado, teniendo en cuenta que tiene como objetivo articular de manera coherente los diferentes factores existentes, en función de dinamizar las potencialidades de la comunidad, encaminada al logro progresivo de su autogobierno. A su vez, debe facilitar el trabajo de la FMC en aras de la promoción, detección, canalización a través de las instituciones profesionales pertinentes de problemáticas relacionadas con las relaciones familiares y de género logrando, así, un trabajo sistemático de conjunto con las instituciones y organismos correspondientes a nivel comunitario en función de objetivos comunes.
  - 7 Los problemas de funcionamiento en la base están asociados, fundamentalmente, con la inestabilidad de sus cuadros. En los lugares que existe un buen cuadro de dirección y dirigente de base, la FMC en ese lugar funciona (entrevista a Alicia Campos, Secretaría de la FMC en la provincia de Villa Clara, enero del 2010). La movilidad de los cuadros asociados a incentivos para puestos de trabajo más remunerados, no desear ocupar cargos de dirección, entre otras, son algunas de las causas que han incidido en la movilidad de los cuadros y en las dificultades que hoy están presentes en la base (entrevista a Mayda Álvarez, directora del Centro de Estudios de la Mujer, marzo de 2010).
  - 8 Problemáticas relacionadas a la existencia de grupos sociales vulnerables de mujeres y hombres, que no siempre logran encontrar soluciones a disímiles dificultades económicas, sociales, entre

capacitaciones novedosas y actualizadas, relacionadas con temáticas de prevención social, familias, trabajo comunitario, género, entre otros temas, que les facilite contar con herramientas necesarias para efectuar una práctica profesional que promueva una efectiva labor comunitaria en la prevención, detección, promoción, canalización y corrección de problemáticas referidas a las relaciones familiares y de género; Impulsar las relaciones con los centros e instituciones que se encuentren en su radio de acción, así como los vínculos con otros factores de la comunidad y con la Casa de Orientación a la Mujer y la Familia.

71

Por otra parte, quienes adelantan el trabajo de la Federación, requieren ciertas habilidades, con respecto a: la comunicación (claridad en los mensajes, léxico, precisión); capacidad de movilización y de involucrar a otras organizaciones, de relacionarse, buscar soluciones y tener agilidad organizativa; capacidad para aceptar al otro e influir positivamente; ser activa, entusiasta, tener carisma y ostentar valores como integración y firmeza revolucionaria; tener disposición y confianza en la posibilidad de cambio; ser confiable, discreta, tener prestigio, poseer buenas relaciones interpersonales, sensibilidad humana, ejemplaridad y solidaridad (Serrano 2007).

La renovadora actuación a la que está convocada a desplegar la fmc en relación con las familias a través del trabajo comunitario que realiza, no se concibe si no es transversalizada por un modo de pensar y actuar diferente, que contenga como referente inmediato la participación comunitaria:: a partir de un nuevo modo paradigmático de participación popular que exige que sea de tipo particularista, territorial, laboral y comunitaria; acompañada de un nuevo sentido de la participación cuya definición ha de hacerse desde abajo, en la perspectiva de construir el poder desde las bases (Serrano 2007; 2011).

Se convierte en necesidad la readecuación continua de las instituciones (en este caso la FMC), para que su accionar convierta en voluntad política los intereses, aspiraciones y capacidades de quienes deben servirse de ellas

otras, en sus comunidades. Existencia en la sociedad cubana de cierto retroceso en la perspectiva de género. Si bien existe una política de promoción de mujeres a ocupar cargos en el parlamento, ser profesionales etc., continúa una sobrecarga de tareas domésticas. Hay éxodo a la vida familiar de la mujer. La presencia de personas en situación de discapacidad en la casa. En el caso de los hombres: disminución de la paternidad responsable (contrariamente de los logros que se habían alcanzado en licencias de paternidad); poca participación de las partes en la educación de los hijos, con sobrecarga de esta función en la mujer; pensiones risibles de los hombres para los hijos (entrevista a Patricia Arés Muzio, Especialista en familia, profesora, e investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana, marzo de 2010).

(Limia 1991). La Federación debe ser canalizadora real de las problemáticas que atañen a las mujeres y las familias en la cotidianidad para continuar respondiendo a los objetivos por los cuales fue creada. Debe proporcionar estabilidad, seguridad e integridad, no solo a la sociedad en general como organización sociopolítica que representa los intereses del Estado, sino también del sector de la sociedad cubana a cuyas expectativas debe corresponder (Serrano 2011).

### **A manera de conclusión**

La Federación ha tenido una labor relevante en la atención a las mujeres y las familias cubanas y en la participación en temas legislativos para la atención de esta población. Sus acciones han estado encaminadas a la construcción de relaciones de género más democráticas, mediante la labor educativa, orientadora, preventiva y de atención social, necesaria en estos nuevos tiempos.

Al igual, que el proyecto social revolucionario a que está abocada la sociedad cubana —que confirma la existencia de momentos de transformación social paulatinos, contradictorios, zigzagueantes, pero necesarios y objetivos—, la contribución que se demanda hoy de la FMC, en relación con las familias, precisa de un trabajo social comunitario a tono con los nuevos contextos en que se encuentra anclada la organización. Sus alternativas de proyección deben encaminarse a la constatación del estado real de las problemáticas familiares y de género, así como al despliegue de labores comunitarias donde se perfeccionen sus acciones.

La tarea de concienciación y la lucha por la equidad de la organización debe perfeccionarse junto al papel de otros actores sociales que en la sociedad y a nivel integral necesitan revertir las desigualdades de género que aún subsisten, profundizando las transformaciones vividas, relacionadas con la participación profesional de la mujer y la persistente división sexual del trabajo doméstico; el elevado papel que se le confiere a la familia en la sociedad y las limitadas exigencias sociales al hombre para que se involucre en los procesos relacionados; el acceso de la mujer a puestos de toma de decisiones a partir de un modelo masculino de dirección; y el desconocimiento sobre estas cuestiones de personas encargadas de diseñar, ejecutar y evaluar las políticas de género, etc.

Si se parte de que la organización puede aportar al perfeccionamiento de un trabajo social diferente con respecto a la institución familiar, al contar con una rica experiencia acumulada durante más de cuarenta años y

en cuyos contenidos aparecen elementos fundamentales para fortalecer el desarrollo de las familias cubanas, entonces, es posible lograr las expectativas que se demandan de dicha organización. Pensar en la FMC hoy, es pensar en una organización con una multiplicidad de tareas y retos hacia el sector que representa, asimismo, implicada en los aportes que desde su encargo puede ofrecer al bienestar familiar.

73

## Referencias bibliográficas

- Alonso, Joaquín. 1995. *Proyecto Social Cubano. Desafíos Actuales*. Villa Clara: Universidad Central de Las Villas / Editorial Feijóo.
- Álvarez, Mayda. 1995. "Mujer cubana: problemas de estudio". *Revista Temas* (1): 77-84. La Habana: Ediciones Temas.
- . 2004. "La familia cubana: políticas públicas y cambios socio demográficos, económicos y de género". *Cambios de las familias en el marco de las transformaciones globales: necesidad de políticas públicas eficaces* 3: 265-305. Santiago de Chile: Cepal.
- Argyris, Chris. 1957. *Personality and organization*. Nueva York: Editorial Harper. Nueva York: Editorial Harper.
- Castro, Fidel. 2006. *Mujeres y Revolución*. La Habana: Editorial de la Mujer.
- Chávez Ernesto, Alberta Durán, Yohanka Valdés, Patricia Gazmuri, Marelen Díaz, Silvia Padrón, Maricela Perera. 2010. *Las familias cubanas en el parteaguas de dos siglos*. La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), CITMA.
- Etzioni, Amitai. 1965. *Organizaciones modernas*. México: UTEHA.
- Limia, David Miguel. 1991. "El Sistema Político Cubano". *Lecciones de la Construcción del Socialismo y la Contemporaneidad*, 277-312. La Habana: Dirección de Marxismo Leninismo / MES.
- Espín, Vilma. 1972. *Trabajo Político Ideológico con la mujer y el rol de la familia en la educación de los hijos*. La Habana: Folleto.
- . 1988. *La batalla de la igualdad no es solo de las mujeres, es de toda la sociedad*. La Habana: Editorial de la Mujer.
- . 1990. *Discursos, Entrevistas, documentos*. La Habana: Editorial de la Mujer.
- Ferrer, Yolanda. 2006. *La mujer en la revolución y la revolución en la mujer*. La Habana: Editorial de la Mujer.
- Federación de Mujeres Cubanas (FMC). 1975. *Memorias del Segundo Congreso Nacional de la FMC*. La Habana: Editorial Orbe. Instituto Cubano del Libro.
- . 1984. *Memorias del Tercer Congreso Nacional de la FMC*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- . 1987. *Memorias del Cuarto Congreso de la FMC*. La Habana: Editora Política.
- . 1995. *Memorias del Sexto Congreso Nacional de la FMC*. La Habana: Editora Política.

- . 1999. *Memorias del Séptimo Congreso Nacional de la FMC*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- . 2009. *Memorias del Octavo Congreso de la FMC*. La Habana: Editora Política.
- Serrano, Yanesy. 2007. “Metodología para el trabajo comunitario integrado desde la perspectiva del autodesarrollo. Resultados parciales en el municipio de Santo Domingo, Villa Clara”. *VIII Taller Internacional Comunidades. Historia y Desarrollo y Foro Mundial Familia, Desarrollo Humano y Diversidad*, 20-30. Villa Clara: Editorial Fejío.
- . 2011. “El desarrollo local comunitario. Una mirada desde Cuba con perspectiva de género”. *X Taller Internacional Comunidades: Historia y Desarrollo. Articulación de lo local y lo comunitario en el desarrollo municipal*, 10-20. Villa Clara: Editorial Fejío.

## Bibliografía en línea

- Pérez, Mariela. 2015. *Mujer cubana: una fortaleza en la economía nacional*. <http://www.mujeres.co.cu/714/beijing1.html> (marzo de 2016).
- Plan de Acción Nacional de Seguimiento a la Conferencia de Beijing*. 1998. La Habana: Editorial de la Mujer. <http://www.mujeres.co.cu/717/beijing1.html> (marzo de 2015).

## Fuentes primarias

- Estatutos de la FMC. 2009. *Octavo Congreso de la FMC. II Comité Nacional*. La Habana.
- Asamblea Nacional del Poder Popular. Código de la Familia*. 15 de febrero de 1975. *Ley 1289 de 1975*. Gaceta Oficial de la República de Cuba.
- . Ley 76 de 1984, “De la adopción, los hogares de menores y las familias sustitutas”. 20 de enero de 1984. Gaceta oficial de la República de Cuba.
  - Asamblea Nacional del Poder Popular. Ley 51 de 1985, Ley del Registro del Estado Civil. 15 de julio de 1985. Gaceta oficial de la República de Cuba.
  - . Ley 87 de 1991, modificativa del Código Penal. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, marzo 15 de 1999.
  - . Decreto Ley 64, “Del sistema para la atención a menores con trastornos de conducta”. *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, diciembre 30 de 1982.

## Bibliografía complementaria

- Álvarez, Mayda. 1992. *Posibles impactos del período especial en la familia cubana*. La Habana: Departamento de Estudios sobre Familia / Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS).
- Maytz, Renata. 1967. *Sociología de la organización*. Madrid: Alianza Editorial.
- Parsons, Talcott. 1966. *El sistema social*. Madrid: Editorial Castilla.
- Orientación Metodológica para el secretariado de la delegación FMC*. 2000. <http://www.mujeres.co.cu/714/beijing1.html> (marzo de 2015).

## Entrevistas

Alicia Campos, secretaria de la FMC en la provincia de Villa Clara. Entrevista realizada por Yanesy Serrano. Enero del 2010. Documento inédito.

Mayda Álvarez, directora del Centro de Estudios de la Mujer. Entrevista realizada por Yanesy Serrano. Marzo de 2010.

Patricia Arés Muzio, profesora e investigadora de la Facultad de Sociología de la Universidad de la Habana. Entrevista realizada por Yanesy Serrano. Marzo de 2010.

75





Erika Yulieth Hernández Falla  
En-Jaula-Da  
Cali, Valle del Cauca, Colombia.  
18 de enero del 2018.

# Estudio de caso de un proceso participativo desde el diseño industrial con mujeres en la cárcel de San Diego, Cartagena de Indias\*

77

**Estelle Vanwambeke\*\***

*Investigadora en diseño social*

*Oxfam Bélgica y Design for Change France*

**Fernando Álvarez\*\*\***

*Profesor del Programa de Diseño Industrial*

*Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano, Colombia*

## Resumen

Este artículo presenta el proceso investigativo que recoge la experiencia de codiseño como herramienta participativa promovida por estudiantes y docentes de Diseño Industrial, desarrollada en el marco del proyecto Diseño popular, cadenas productivas y construcción de paz, con 30 mujeres de la cárcel de San Diego, Cartagena de Indias, Colombia. Debido a la situación de exclusión y marginación social, política y económica de las reclusas, esta iniciativa promovió —a través de la elaboración de artesanías— el empoderamiento, la autonomía, la autogestión, el rescate de su identidad y un nuevo y alentador proyecto de vida para estas mujeres.

**Palabras clave:** cárcel, codiseño, sistemas productivos, innovación social, reclusas, diseño industrial.



La revista Trabajo Social es publicada bajo la licencia Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/>)

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Vanwambeke, Estelle y Fernando Álvarez. 2018. “Estudio de caso de un proceso participativo desde el diseño industrial con mujeres en la cárcel de San Diego, Cartagena de Indias”. *Trabajo Social* 20 (2): 77-93. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15446/ts.v20n2.74306>

**Recibido:** 26 de enero de 2017. **Aprobado:** 14 de febrero de 2018.

\* Producto del proyecto *Diseño popular, cadenas productivas y construcción de paz*. Financiado por la Universidad Jorge Tadeo Lozano

\*\* e.vanwambeke@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0003-4498-274X>

\*\*\* fernando.alvarez@utadeo.edu.co / <https://orcid.org/0000-0002-7845-5035>

## **Case Study of a Participatory Process based on Industrial Design with Female Inmates in the San Diego Jail, Cartagena de Indias**

### **Abstract**

The article presents the results of a research project on the use of co-design as a participatory tool promoted by Industrial Design students and professors and developed with 30 female inmates in the San Diego Jail, Cartagena de Indias, Colombia, within the framework of the project *Popular Design, Productive Chains, and Peacebuilding*. Given the inmates' situation of social, political, and economic exclusion and marginalization, this initiative, which involved the production of handicrafts, fostered empowerment, autonomy, self-management, the recovery of identity, and a new and encouraging life project for the women.

**Keywords:** jail, co-design, productive systems, social innovation, female inmates, industrial design.

### **Pendiente**

### **Resumo**

Este artigo apresenta o processo de pesquisa que resgata a experiência de codesenho como ferramenta participativa promovida por estudantes e docentes de Desenho Industrial, desenvolvida no âmbito do projeto Desenho popular, cadeias produtivas e construção de paz, com 30 mulheres da prisão de San Diego, em Cartagena de Indias, Colômbia. Devido à situação de exclusão e marginalização social, política e econômica das presas, esta iniciativa promoveu —por meio da elaboração de artesanato— o empoderamento, a autonomia, a autogestão, o regaste de sua identidade e um novo e alentador projeto de vida para essas mulheres.

**Palavras-chave:** cárcere, codesenho, desenho industrial, detentas, inovação social, sistemas produtivos.

## Introducción

Ante los desequilibrios provocados por el modelo industrial desarrollista sobre las economías globales y locales, la disciplina del diseño industrial se ha visto obligada a reflexionar sobre su práctica, y el impacto social y medioambiental de la misma. De esta reflexión han emergido, en el campo del diseño industrial, desde la mitad del siglo xx, proyectos de innovación social en diferentes partes del mundo, de alcance micro, meso o macro. Estos proyectos buscan responder a necesidades sociales insatisfechas por el modelo económico vigente, haciendo partícipe al usuario como protagonista en el proceso de creación, toma de decisión y gestión. Se inspiran de modelos económicos y laborales que rescatan valores de justicia social y solidaridad, donde el diseño juega un papel de facilitador creativo que fortalece el protagonismo del ser humano sobre sus proyectos productivos y de vida.

79

El escenario carcelario, construido en el paradigma de la exclusión y marginación social, política y económica, representa un reto particular para gestar proyectos de diseño. Para lo que concierne el contexto del proyecto, encontramos en los estudios socioeconómicos del Caribe que la población afrodescendiente se sitúa en los últimos eslabones de la escala social y del mercado laboral. Esta situación de discriminación basada en la raza se agudiza cuando se intersecta con otras categorías socioculturales como la del género, o de la edad, por ejemplo. Aportes significativos desde el feminismo han demostrado cómo la cárcel agudiza el círculo vicioso de la pobreza y la exclusión, así como refuerza la violencia ejercida sobre las personas culturalmente marginalizadas con base en su género, raza o edad.

En vez de ofrecer soluciones sostenibles para reintegrar las personas ofensoras de la ley a la sociedad y prevenir su reincidencia, la cárcel tiende a estigmatizarlas y empeorar sus carencias afectivas, sociales y económicas, así como las de sus familiares. Paradójicamente, bajo ese modelo, los gobiernos se han concentrado en mantener o recrear el lazo social de poblaciones privadas de la libertad mediante propuestas que van desde la reconfiguración del espacio carcelario, hasta la oferta de talleres productivos y recreativos. Más que ofrecer respuestas sostenibles para el proyecto de vida de estas poblaciones, estos talleres representan soluciones a corto plazo para el buen uso de su tiempo libre dentro de la cárcel.

Así pues, este artículo comparte las reflexiones construidas a raíz de la primera fase del proyecto *Diseño popular, cadenas productivas y construcción de paz*, llevado a cabo por un equipo de estudiantes y docentes del programa de Diseño Industrial de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano con

30 mujeres de la cárcel distrital de San Diego, en Cartagena. Luego de presentar la metodología implementada, el escrito abre la discusión en torno a los tres ejes conceptuales orientadores del proyecto: el diseño popular, los sistemas productivos y la construcción de paz; la manera como fueron aterrizados a la práctica en contexto carcelario; sus logros y resultados, tanto académicos como socioeconómicos. Finalmente, plantea algunas pistas y reflexiones que ayudaron para la continuación y réplica del proceso, considerando las dificultades que se presentaron.

## Metodología

Las prácticas del diseño industrial son muy diversas; lamentablemente, las más reconocidas han sido aquellas centradas en el capital y han llevado a la estrategia del consumo, en especial al servicio de empresas de producción masiva. Sin embargo, aquí se promueve el diseño social y participativo, un panorama referenciado por Elizabeth Sanders y Pieter Stappers (2008), que se centra en las personas más que en el consumo.

El origen del diseño participativo<sup>1</sup>, también llamado cocreación o codiseño, es atribuido a Nigel Cross, en una publicación inédita titulada *Design Participation*, de 1971. Para Sanders y Stappers, las prácticas de cocreación en diseño resultan en un cambio en la manera en cómo se diseña, lo que se diseña y para quién se diseña. Los grupos de codiseño, destacan los autores, se constituyen con los *stakeholders*, los actores implicados en la situación por mejorar, contrario a una práctica de diseño a espaldas de la gente.

En el contexto carcelario se identificaron los siguientes actores para tomar en cuenta en el proceso de diseño participativo: las mujeres en situación de reclusión, los guardias, así como el personal directivo y administrativo de la cárcel. También se identificaron actores externos que interactúan con el espacio carcelario, como los proveedores de materias primas, insumos y accesorios; los familiares de algunas mujeres recluidas; personas colaboradoras con la mensajería y tareas varias; y almacenes colaboradores con el servicio de punto de exhibición y venta de artesanías.

Además, Mazzeo y Romano (2007, 72-81) sugieren cuatro etapas operativas principales al proceso de diseño participativo: la etapa de información fruto del análisis de la realidad y fundamento para la toma de decisiones de

---

1 “Much of the activity in participatory design (this was the terminology used until the recent obsession with what is now called co-creation/co-design) has been going on in Europe. Research projects on user participation in systems development date back to the 1970s” (Sanders y Stappers 2008, 7).

diseño; la etapa de formulación donde se explicita las intenciones y propósitos proyectuales; la etapa de desarrollo que pone el énfasis en la solución —allí la profundización de los detalles de diseño son esenciales para concretar aquello que es factible—; finalmente, la etapa de materialización y verificación de lo diseñado. Estas etapas (diseñar, desarrollar, implementar), orientaron la metodología del proyecto descrito.

81

Cabe subrayar que el proceso de diseño social o participativo se caracteriza por ser iterativo, es decir, por componerse de ciclos recurrentes de ajustes y refinamiento, yendo y viniendo de una fase a otra del proceso, de un actor a otro, de modo experimental y emergente. Sanders y Stappers, anotan que la creatividad en colectivos requiere de nuevos métodos de investigación y de diseño. Lo anterior implica relaciones interdisciplinares, sobre todo, una relación estrecha con las ciencias sociales, por lo que cabe la pregunta acerca de cómo aprenden los científicos sociales procesos de codiseño industrial y qué implicaciones tendrían en el futuro.

Así, la educación popular y la investigación acción participativa (IAP), recuperadas de las ciencias sociales, han venido ocupando un lugar cada vez mayor en los syllabus de los talleres de investigación en diseño. Han ayudado a trazar el horizonte ético-político y metodológico del proceso de diseño. Algunas condiciones previas tenían que ser reunidas:

- Los actores involucrados debían tomar parte activa en todas las fases del proceso de diseño, teniendo en cuenta sus historias, creencias, conocimientos y prácticas.
- El proceso debía promover la autonomía, el empoderamiento y la auto-gestión de las reclusas en todas las fases del proceso de diseño mediante estrategias y mecanismos que garantizaran el fortalecimiento de sus capacidades creativas, productivas y políticas (poder de acción y gestión sobre el proyecto y la problemática).
- Se debía partir del reconocimiento y análisis crítico del contexto: tejido social, familiar y económico, entorno biótico, cultura material e inmaterial.

El grupo de diseñadores partió de los talleres de oficios ofrecidos en la cárcel de San Diego, para desde allí abstraer y diseñar oportunidades socioeconómicas reales para y con las reclusas, durante y después de su tiempo de reclusión. Los talleres de confección textil (de muñecas de trapo), de joyería (en plata) y tejidos (de bolsos, principalmente), ofrecían un material valioso de estudio y comprensión del contexto, acerca del funcionamiento de la administración carcelaria a través de la gestión de

los talleres de oficio, sus oportunidades y limitantes; de las historias de vida de las reclusas y lo que revela sobre su cultura, entorno e identidad; del saber-hacer artesanal y manual (adquirido dentro o fuera del espacio carcelario) de cada una de las reclusas, y las posibles complementariedades entre sus saberes y capacidades; y del circuito económico organizado en torno a cada línea de producto, lo que funcionaba y lo que no, las oportunidades de una intervención en diseño.

En la concepción de los talleres de trabajo con el grupo de mujeres, el grupo de diseñadores tenía que propiciar escenarios y actividades donde las reclusas establecieran un lazo de confianza con ellos, reforzaran su conocimiento sobre el proceso de diseño y asumieran su rol de codiseñadoras, partiendo de sus historias y saberes. Para tal fin, los instrumentos adaptados o creados conjugaban recursos del diseño industrial y de las ciencias sociales: mapeo y cartografía social; etnografía; historia de vida; análisis y discusión de conceptos a partir de lecturas; desarrollo de fichas técnicas de producto; análisis de mercado e inteligencia de consumo; elaboración de bocetos y modelado.

Adicionalmente, el proyecto abría al grupo de estudiantes espacios de conferencias y talleres en temas como caracterización de la economía caribeña, economía social y solidaria, innovación social, diseño popular, imagen de marca. Estos fueron dictados por profesionales de diferentes disciplinas y trayectorias, y permitieron ampliar los conocimientos del grupo de estudiantes y su análisis crítico sobre los factores sociales y políticos que entraban a jugar en el contexto estudiado.

El grupo de trabajo también consideró algunas referencias de casos similares de intervención académica desde el diseño participativo, como el proyecto *Modelo ecotecnológico para la producción artesanal en los oficios de tejeduría y talla en madera*, desarrollado por profesores de Diseño Industrial de la Pontificia Universidad Javeriana (Busquets 2011, 9-11). Dicho proyecto hace un énfasis particular en el análisis cuidadoso del sector artesanal mediante la investigación participante. El trabajo de campo incluyó talleres que ayudaron a las comunidades artesanales a reforzar sus conocimientos y capacidades sobre aspectos como organización productiva e innovación tecnológica, materias primas, procesos sostenibles, organización ecológica de la producción, entre otros.

## Resultados

Los ejes del proceso de codiseño (diseño popular, cadenas productivas y construcción de paz) se definieron para orientar ética, política y

metodológicamente la intervención. El mayor reto para este proyecto radicó en aterrizar los conceptos a la práctica y, a su vez, en construir nuevas reflexiones conceptuales a partir de los hallazgos y dificultades encontrados en el trabajo de campo.

### Construcción de paz

83

La construcción de paz se planteó como el horizonte ético-político del proyecto. Propiciar una reflexión sobre la paz desde el diseño industrial exige interpretarla en su dimensión plural. Al respecto, Johan Galtung (1998) define la paz como la ausencia o reducción de todo tipo de violencia, refiriéndose a la violencia tanto visible (directa-personal), como invisible (estructural y cultural). La violencia visible directa y personal es, siguiendo al autor, aquella que afecta físicamente o psicológicamente a la persona en su integridad (asesinato, violación, desplazamiento forzado, genocidio, entre otros ejemplos). Es, en general, fácil identificar a un actor directo del delito causado y a su receptor. La violencia invisible es más compleja de observar como lo indica su nombre, pues está relacionada con condiciones sociales, económicas, políticas o jurídicas que crean o agudizan desigualdades entre los diferentes sectores de una población. El ofensor, difundido entre instituciones, grupos y leyes, es más difícil de identificar en un momento definido.

Adicional a esto, el autor distingue la paz negativa de la paz positiva. La primera se puede alcanzar con ponerle fin al conflicto armado (para lo que concierne el contexto colombiano), pero no es suficiente, pues tal proceso tiene que acompañarse de reformas estructurales que permitan re establecer más seguridad y justicia a nivel social, político y económico, lo que llevaría a una paz positiva.

Un tercer tipo de violencia, la violencia cultural, entra a interactuar con las dos anteriores. Para Foucault (1975), la violencia también reside en el discurso y el sistema de representación sobre el que se apoya. En el caso de Colombia, la violencia cultural y el discurso que le es asociado (en contenidos, formas y medios de comunicación) se fundamentan en una visión clásica, patriarcal, militarista y racista de una élite económica y política que no se siente concernida de ninguna manera por la realidad de la población pobre. Hacer esta diferenciación permite jerarquizar los niveles de violencia e identificar los escenarios posibles de intervención, por ejemplo, desde el diseño, para contribuir a una construcción de paz más duradera en contextos locales y globales (Vanwambeke y Blackburn 2015).

Para lo que concierne el contexto del proyecto, encontramos, en los estudios socioeconómicos del Caribe, que la población afrodescendiente se sitúa en los últimos eslabones de la escala de oportunidades y condiciones laborales (Romero 2007). Esta situación de discriminación basada en la raza se agudiza cuando se intersecta con otras categorías socioculturales, como la del género o de la edad, por ejemplo. Al respecto, Angela Davis (2003) ha hecho aportes teóricos significativos desde una perspectiva feminista, demostrando cómo la cárcel agudiza el círculo vicioso de la pobreza, así como refuerza la violencia ejercida sobre las personas culturalmente marginalizadas con base en su género, raza o edad. En vez de ofrecer vías sostenibles para reintegrar ofensores a la sociedad y prevenir de futuros delitos, la cárcel tiende a estigmatizar estas personas y empeorar sus carencias afectivas, económicas y sociales. El encarcelamiento no solo afecta a la persona que ofende la ley, sino también a sus familiares. El encarcelamiento de mujeres tiene un impacto multiplicado si consideramos el triple rol que tienden a asumir estas en la sociedad: productivo (provee recursos económicos a su familia mediante un trabajo remunerado, que sea legal o no), reproductivo (asume las actividades de cuidado de los miembros de su familia y del hogar), y comunitario (asume responsabilidades de gestión dentro de su comunidad para buscar una mejora en la calidad de vida colectiva) (Moser 1989).

Por consiguiente, la reinserción de personas ofensoras de la ley debe pensarse en el plano social, desde una mirada crítica, sistémica e interseccional. Debe pensarse en el plano económico también, teniendo en cuenta el papel integrador que juega el trabajo en condiciones dignas y decentes para las personas. La economía social y solidaria ofrece, en este sentido, pautas valiosas para examinar otras y nuevas opciones económicas donde la persona pueda construir su proyecto económico y de vida sobre valores de justicia, paz y solidaridad.

### Cadena productiva

Los talleres productivos ofrecidos por la institución carcelaria al grupo de mujeres abrieron un campo de posibilidades para trabajar en torno a la cadena productiva, entendida esta como el sistema organizado de actores, medios de producción, información y procesos para la obtención de un bien o servicio mediante la transformación estratégica de insumos (materiales e información). Así, la cadena se compone de eslabones que transforman los insumos, la información y los servicios hasta la obtención de un producto terminado mediante una organización horizontal.

El proyecto se ha interesado en el enfoque ecológico, social y solidario de la cadena productiva, y la “economía de materiales” propuesta por Leonard (2010) para todas las fases que comprende la cadena productiva (extracción, aprovisionamiento, producción, distribución, consumo y desecho), comprometiendo a todos los actores involucrados en ella.

Ahora bien, ha sido pertinente para el proceso abordar la cadena en una dimensión sistémica que contemplara la manera como factores humanos, sociales, culturales, técnico-creativos, contextuales, etc., conforman un entramado complejo a tomar en cuenta para la reorganización de la producción basada en valores de cooperativismo, justicia y solidaridad.

85

Un diagnóstico de los talleres productivos y de la organización de las mujeres en torno a los mismos permitió identificar la existencia de un sistema productivo improvisado con creatividad y, en ocasiones, cooperativismo. El grupo de diseñadores industriales encontró allí el objeto de su intervención, posible detonador de nuevos roles, habilidades, capacidades y gestiones económicas dentro del grupo de mujeres.

#### ***Diagnóstico sobre la cadena existente***

El sistema existente al iniciar el proyecto estaba constituido por el aprovisionamiento, procesos internos de producción (elaboración de los productos) mediante transformación de materias primas, la reproducción y las ventas. Este sistema se organizaba en torno a tres líneas de productos: muñecas de trapo, joyería de plata y bolsos tejidos a mano, sobre los cuales transitaban mujeres, permitiéndose muchas veces realizar cruces e hibridaciones técnicas y estéticas espontáneas.

En la entrada del sistema estaban actores religiosos o asociativos, quienes, sin fines lucrativos aprovisionaban materia prima para la confección de muñecas de trapo y joyas de plata. El aprovisionamiento de estos actores se caracteriza por su carácter esporádico; en efecto, se encuentra limitado al tiempo de duración de un taller técnico o al acceso al material, como lo ilustra la producción de muñecas de trapo, limitada a la entrega bimensual de escasos moldes (las mujeres evaluaban su producción a dos muñecas de trapo al mes por persona), preconcebidos para ser cocidos y rellenados, únicamente. En el caso de la producción de joyería, la entidad cooperante ofrece los instrumentos y medios de producción al grupo de mujeres; no obstante, el acceso a las herramientas de trabajo es limitado por los horarios de apertura del salón adecuado para tal fin.

La línea de bolsos tejidos a mano es la que mayor autonomía y autogestión presentaba por parte del grupo de reclusas. Con la ayuda de un intermediario (un padre de familia con discapacidad, vinculado de manera espontánea a la cárcel) y el dinero que recibían de la venta de sus bolsos, las mujeres compran sus materias primas (piedras, hilos y agujas) para organizar su producción en función de lo que mejor se adaptaba en el mercado, según las tendencias comunicadas mediante las ventas.

Se rescataron algunas prácticas espontáneas de trueque de materiales y saberes entre las mujeres: el hilo que servía para el tejido de bolsos se podía cambiar por tela o perlas de plástico de color. Se enseñaba la técnica del croché a tres puntadas a cambio de aprender la técnica del bordado, y así sucesivamente, cada vez que se hace sentir la necesidad material o de conocimiento.

La transformación de materia prima y la (re)producción se realizaba mediante la réplica mecánica del conocimiento técnico aprendido, a partir de moldes y rutinas preestablecidos. Para cada línea de producto la producción se basaba en procesos de manufactura manuales: corte, cosido, tejido, entorchado, dobleces y eslabonado.

Las ventas, en el último eslabón de la cadena, dependían de tres canales de distribución. Por un lado, el punto de venta callejero tenido por dos compañeras reclusas, por otro lado, la Asociación Puntadas de Libertad, que facilita la venta de bolsos en eventos sociales de la región y tiendas virtuales norteamericanas y, por último, familiares, quienes distribuyen los productos por encargo en Cartagena y Bogotá. Así pues, no se destacaban estrategias claras de distribución. Los productos que se venden al extranjero corren por cuenta del comprador, lo que no significa que exista un canal de distribución de exportaciones.

### ***Reorganización del modelo de sistema productivo***

La intervención de diseño sobre el sistema productivo tenía el reto de abrir y ampliar las opciones en cada eslabón caracterizado por la limitación y dependencia (a entidades proveedoras, materiales, técnicas, opciones creativas, rutinas, canales de distribución y comercialización), teniendo en cuenta las especificidades del contexto carcelario y los desafíos que plantea la creación de un modelo económico basado en valores de justicia y solidaridad.

Instrumentos tradicionales de mercadeo y del diseño industrial han sido útiles para leer la realidad productiva arriba descrita, y ponerlos al servicio de un modelo alternativo con enfoque social y solidario. La inteligencia de

consumo<sup>2</sup>, por ejemplo, permitió recoger la percepción del cliente, o prospecto, sobre el producto. El análisis estético y morfológico de los atributos de los distintos productos, la valoración de su posicionamiento<sup>3</sup>, en tanto que los lenguajes objetuales en los distintos contextos de mercado resultaron ser factores determinantes para las posibles incursiones de los nuevos productos a codiseñar con el grupo de mujeres.

87

Adicionalmente, la noción de ciclo de vida del producto fue integrada bajo un enfoque sistémico sostenible. En efecto, el llamado ecodiseño o diseño sostenible (Capuz et ál. 2004) orientado a productos es atravesado por el enfoque de los sistemas para apropiarse de una perspectiva diacrónica de los productos vistos como organismos abiertos y en evolución. El monitoreo continuo y la evaluación final del proceso coinciden con el alcance de logros significantes hacia una mayor autonomía creativa, productiva y de gestión del grupo de mujeres sobre una cadena productiva ampliada, más diversificada bajo un enfoque sistémico sostenible.

En efecto, en primer lugar, el estudio de mercado sobre la proveniencia de las materias primas, la localización de proveedores nuevos, la determinación de costos, distancias, relaciones afectivas del cliente con el producto, etc., facilitó la toma de decisiones que favorecieron la diversificación de canales y opciones de producción y distribución. En segundo lugar, se establecieron alianzas con nuevos proveedores interesados en donar material sin costo, como retales de tejido y encajes para la confección de tejidos y muñecas, y, así, de corresponsabilizarse con la realidad económica y social de las mujeres productoras. Adicionalmente, con estas alianzas se abrió el proceso productivo a materiales de bajo impacto negativo para el medio ambiente, ya que se adquirían en el mercado local bajo una lógica de solidaridad, y se amplió el ciclo de fin de vida de los materiales mediante la estrategia de la reutilización.

Se amplió la producción de joyería a la bisutería, con un diverso abanico de proveedores, para diversificar las posibilidades de adquisición de materiales

- 
- 2 Por inteligencia de consumo, se alude a la recolección de información valiosa sobre las personas que serán los posibles compradores o usuarios de los productos que se están diseñando con el fin de saber sus gustos y preferencias para orientar de mejor manera los atributos de los productos.
  - 3 Al realizar una inteligencia de consumo en paralelo, se realizan actividades de estudio de los productos que estas personas usan, así como otros referentes. Estos análisis propendan por saber especificaciones sobre su configuración (proporciones, colores, tamaños, materiales, composición, estilo, entre otras especificaciones de la forma y la función de los productos). En este sentido, se hace referencia al análisis estético y morfológico (Pineda, Sánchez y Amariles 1998).

asequibles económicamente a partir de las ganancias que las mujeres tuvieron de la venta de las joyas, retomando el circuito empleado por el grupo de tejedoras, que demostró viabilidad y sostenibilidad. De este modo se facilitó el acceso a materias primas conocidas para las mujeres, como alambres de cobre y alpaca, y distintos tipos de piedras y cristales de color (algunos materiales fueron empleados en los cursos de joyería).

En tercer lugar, se abrió la comercialización a nuevos canales, como comercios del centro histórico interesados en exhibir en sus vitrinas productos que contaran otras historias de Cartagena, sin fines de lucro. Finalmente, se distribuyeron y fortalecieron roles para estructurar una organización que favoreciera la perennidad del nuevo modelo, entre el grupo de mujeres que participaron en la experiencia, y para con las futuras integrantes.

Ahora bien, de toda la gestión anterior, el núcleo del proceso residió en el carácter participativo, criterio fundamental de la innovación social, garante de la sostenibilidad de un proceso. En consonancia con lo anterior, Arturo Escobar (2016) recientemente ha caracterizado rasgos importantes sobre el diseño, y su práctica por parte de comunidades empoderadas, una praxis que es autónoma, emancipada, donde la participación es fundamento de la creatividad y la realización; es, en este sentido, que puede entenderse al diseño popular.

### Diseño popular: un diseño desde las márgenes

El diseño popular se formuló como el tercer concepto vector del proyecto, articulador de los demás ejes conceptuales y de la teoría con la práctica. En efecto, se planteó la realización de un proceso de diseño industrial que rescatara aportes ético-políticos y metodológicos de la educación, cultura y economía popular, desde el margen que representa la cárcel. En este sentido, el diseño participativo es un considerable campo donde lo popular, el ingenio local (*Genius loci*; Morace 2009), la autonomía, la participación y la concertación son terreno fértil para un buen vivir (Álvarez 2014, 107-109).

La intención emancipativa de un diseño formulado desde y con las márgenes conlleva, primero, implicaciones metodológicas orientadas a fortalecer la autonomía y las capacidades de los grupos y comunidades en agenciar cambios sobre su realidad social. En procesos de diseños participativos y populares, son pertinentes y necesarios aquellos instrumentos y momentos didácticos que descentralizan el proceso de creación y construcción con espíritu emancipador, que ayudan a las personas a descifrar y representar su realidad, además de fortalecer su capacidad de gestión sobre posibles

soluciones ideadas. Dichos procesos se impulsan, en general, desde una perspectiva interdisciplinar y de cocreación. Allí, las decisiones sobre la gestación de la forma, de la función, de los elementos estéticos, se toman de manera compartida bajo la orientación del facilitador, en general, profesional de diseño, para “hacer que las cosas sucedan” como propone Manzini (2009).

En segundo lugar, el plano de la cultura material más específicamente, lo popular es entendido como aquello que se produce, hace, dice al margen de los cánones estéticos establecidos por la cultura hegemónica. Son aquellas creaciones y expresiones que conforman una identidad o cultura popular. En la mayoría de los casos se tratan de “objetos inesperados, producidos por individuos para responder a necesidades de diseño aisladas”, como lo ilustra el *picó* en la cultura material caribeña (Moreno y Oroza 2013, 22-23). “La suma de estos objetos fabrica un gesto colectivo, un banco local de saberes” que es necesario reconocer y potenciar en un proceso de diseño que busca el agenciar de las poblaciones sobre su entorno sociocultural. Ha sido crucial en el proceso de codiseño partir de los símbolos y representaciones populares que usaban las reclusas en sus artesanías, para entender su contexto cultural y recatar su identidad en la solución que emergiera colectivamente. En el ámbito económico, finalmente, según Coraggio, la economía popular es entendida como una economía centrada en la vida:

Son diversas formas de organización que no cuadran con el paradigma de la empresa de capital: las familias, las comunidades, las asociaciones libres, la cooperativa, cuyos integrantes no buscan acumular y enriquecerse sin límites sino que buscan vivir mejor, resolver sus necesidades con dignidad y cada vez mejor. (2013, 51)

La economía popular es, siguiendo al autor, el punto de partida sobre el cual trabajar procesos económicos que rescaten la solidaridad, el cooperativismo, la corresponsabilidad social y medio-ambiental. El sistema económico improvisado por las mujeres de la cárcel de San Diego, en torno a las tres líneas de producto, se convirtió en el objeto central de exploración y codiseño para llegar a un nuevo sistema organizado, autogestionado e integrado, que fortaleciera prácticas solidarias espontáneas, como el trueque de materiales y saberes entre las reclusas.

## **Conclusiones y miradas hacia el futuro**

La innovación social se define como aquel proceso enfocado hacia la transformación de una realidad social insostenible que no ha encontrado respuesta

en los campos y mecanismos tradicionales de intervención. Elabora respuestas nuevas a necesidades sociales nuevas o mal satisfechas en las condiciones actuales de las políticas públicas y del mercado. Lo que caracteriza la innovación social como componente de investigación es la participación de los actores concernidos en la búsqueda de soluciones.

El proceso descrito en el presente artículo se construyó en esta perspectiva, convirtiendo el diseño industrial en una herramienta social. Ante la situación de reclusión física y de dependencia creativa y productiva del grupo de mujeres, desde un abordaje educativo popular, el grupo de diseñadores facilitó la palabra y el intercambio de conocimientos técnicos y productivos con y entre las reclusas. Provocó la creación colectiva de soluciones desde la creatividad en todo momento del proceso de diseño. La práctica dio un consecuente giro conceptual donde las mujeres dejaron de “hacer manualidades” para pasar a reconocerse como artesanas, empoderadas de nuevos conocimientos técnicos, creativos y estéticos, y capaces de diseñar artesanías que rescataran su identidad y su proyecto de vida.

Ahora bien, la finalidad perseguida presentó problemas de continuidad. En particular se evaluaron *a posteriori* dificultades ligadas a la administración de los servicios, el control y gestión de materias primas y el empoderamiento de los nuevos roles por parte de los actores involucrados, sobre todo, de los nuevos intermediarios y agentes institucionales.

Siguiendo esta evaluación, ha sido necesario para las siguientes fases del proyecto revisar críticamente, en primer lugar, los tiempos y mecanismos empleados en la metodología de diseño para que los diferentes actores se organizaran de manera autónoma y corresponsable en torno a la gestión del nuevo modelo económico, y replicaran lo construido durante el proceso. En segundo lugar, ha sido necesario plantear nuevas estrategias que facilitaran la capacitación de todos los actores involucrados, esos son, además de las mujeres productoras, los agentes institucionales (empleados y empleadas de la cárcel quienes otorgan permiso de movimiento para las personas y los productos), los nuevos proveedores y distribuidores (incluidas las entidades sin fines de lucro), y los consumidores<sup>4</sup>.

En tercer lugar, cabe preguntarse sobre la posibilidad de reducir o anular cada vez que sea posible la participación de intermediarios en el modelo económico, ya que al no empoderarse de sus nuevos roles, estos han

---

<sup>4</sup> Para más información sobre el proyecto, el siguiente recurso abre una ventana sobre el conjunto del proceso y sus adaptaciones en las fases 2 y 3: <https://dpcpcartagena.wordpress.com/about/>

dificultado la sostenibilidad del modelo. Finalmente, es imprescindible analizar las posibilidades de involucrar a entidades públicas al modelo y emprender un proceso de negociación con ellas para responsabilizarlas con la sostenibilidad y réplica de esta propuesta.

Por todo lo anterior, si bien el proyecto *Diseño popular, cadenas productivas y construcción de paz* plantea una respuesta nueva a la problemática estudiada y representa una alternativa tan legítima como interesante por su carácter innovador y experimental, aún se requieren mayores esfuerzos en el diseño de la sostenibilidad de una intervención. Integrar más sistemáticamente el diálogo entre las ciencias sociales y el diseño en procesos de innovación social ofrecería una mirada compleja y crítica sobre una problemática social, en pro de soluciones duraderas y sostenibles para el buen vivir de la sociedad.

91

## Referencias bibliográficas

- Capuz Rizo Salvador, Tomás Gómez Navarro, José-Luis Vivancos y María José Bastante. 2004. *Ecodiseño: ingeniería del ciclo de vida para el desarrollo de productos sostenibles*. Valencia: Alfaomega.
- Coraggio José Luis. 2013. “Alcances y desafíos de las prácticas de Economía Social y Solidaria”. *Interrogantes y desafíos del Foro 2000-2010: Diez años de Economía Social*, compilado por Daniela Maidana y Valeria Costanzo, 46-60. Buenos Aires: Universidad Nacional General de Sarmiento.
- Davis, Angela. 2003. *Are prisons obsolete?* Nueva York: Seven Stories Press.
- Foucault, Michael. 1975. *Surveiller et punir, naissance de la prison*. París: Gallimard.
- Galtung, Johan. 1998. *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeaz / Gernika-Lumo, Gernika Gogoratuz.
- Manzini, Ezio. 2009. “New design knowledge”. *Design Studies* 30 (1): 4-12. Inglaterra: Editorial Board.
- Mazzeo, Cecilia y Ana María Romano. 2007. *La enseñanza de las disciplinas proyectuales. Hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Nobuko.
- Morace, Francesco. 2009. *La estrategia del Colibrí. La globalización y su antídoto*. Madrid: Experimenta Ensayos.
- Moreno, Gean y Ernesto Oroza. 2013. *Notes sur la maison moirée (ou un urbanisme pour des villes qui se vident)*. Traducido del inglés y del español por Nicole Marchand-Zanartu y Marie-Haude Caraës. Sainte Étienne: Editorial Cité du Design y Ensase.
- Moser, Caroline. 1989. “Gender planning in the Third World: meeting practical and strategic gender needs”. *World Development* 17 (11): 1799-1825.

- Pineda, Edgar, Víctor Sánchez y Diego Amariles. 1998. *Lenguajes objetuales y posicionamiento*. Bogotá: UJTL.
- Romero, Julio. 2007. "Dimensión regional de la desigualdad en Colombia. ¿Discriminación laboral o capital humano? Determinantes del ingreso laboral cartageneros". *Documentos de trabajo sobre economía regional* (98): 121-163. Bogotá: Colección de economía regional del Banco de la República.
- Sanders, Elizabeth y Jean Stappers. 2008. "Co-creation and the new landscapes of design". *CoDesign* 4 (1): 5-18. Nueva York: International Journal of CoCreation in Design and the Arts.
- Vanwambeke, Estelle y Fernando Álvarez. 2013. *Diseño popular, cadenas productivas y construcción de paz*. Financiado por la UJTL. Bogotá- Cartagena: UJTL.
- Vanwambeke, Estelle y James Blackburn J. 2015, "Designing Reintegration with Prisoners: The Limits of a Design Process with Women from the San Diego Prison of Cartagena of Indias, Colombia". *The International Journal of Design Management and Professional Practice* 9: 21-32. Estados Unidos: Issue 4.

## Bibliografía en línea

- Busquets, Carol. 2011. Ecotecnología, la veta que marca el camino. Pontificia Universidad Javeriana. <http://www.javeriana.edu.co/pesquisa/ecotecnologia-la-veta-que-marca-el-camino/> (agosto de 2016).
- Leonard, Annie. 2010. *La historia de las cosas*. <https://www.agro.uba.ar/users/fernande/LeonardHISTORIACosasCapitulo1.pdf> (julio de 2016)

## Bibliografía complementaria

- Álvarez, Fernando. 2016. "Polílogo de saberes en el diseño industrial: intuición, técnica, tecnología y ciencia desde el diseño del Sur". *Encuentros cardinales: acentos y matices del diseño. II Bienal Tadeísta de Diseño industrial*, 91-113. Bogotá: Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Álvarez, Fernando y Edgar Martínez. 2010. "Consideraciones para un enfoque complejo y sistémico de las competencias en y para la innovación social Diseño y Educación". *Cuadernos de Diseño industrial* (2): 208. Bogotá: Fundación Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano.
- Arboleda, Jairo, Patti Petesch y James Blackburn. (2004). *Voices of the Poor in Colombia: Strengthening Livelihoods, Families and Communities*. Washington: World Bank Publications.
- Craft Revival Trust, Artesanías de Colombia S. A. y Unesco. 2005. *Encuentro entre Diseñadores y Artesanos. Guía práctica*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001471/147132s.pdf> (diciembre de 2016)

Caraës Marie-Haude. 2013. *Les androides rêvent-ils de cochons électriques? L'Empathie ou l'expérience de l'autre*. Catalogue de la Biennale internationale design: Saint-Etienne. <http://www.biennale-design.com/saint-etienne/2013/fr/expositions/02013-z1-les-androides> (noviembre de 2016).

Osorio, Juan Carlos. 2008. *Introducción al pensamiento sistémico*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.

93

Pardo, Jaime. 2012. “Un ‘modelo social’ de diseño: Cuestiones de práctica e investigación”. *Revista Kepes* 8 (9): 61-71. Manizales: Universidad de Caldas

Papanek, Víctor. 2014. *Diseñar para el mundo real. Ecología humana y cambio social*. Barcelona: Pol-len.

Sierra, Cesar. 2010. *Reflexiones Académicas con diseño y responsabilidad desde la innovación social. Foro (Des/Con) Centrar el Diseño*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Manzini, Ezio. 2015. *Design, when everybody designs. An introduction to design for Social Innovation*. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology press.

Margolin, Víctor y Sylvia Margolin. 2002. “A ‘social model’ of design: Issues of Practice and Research”. *Design issues* 18 (4): 24-30. Massachusetts: Massachusetts Institute of Technology press.

Vanwambeke, Estelle y Pablo Calderón. 2015. Agencia del Diseño para una innovación social sostenible. *Dosis*. <https://goo.gl/PzQEuv> (junio de 2016).





Véala  
Sin título  
Magdalena Medio, Colombia  
Enero, 2010

# Innovación educativa para la formación de trabajadores sociales en una universidad española

Irene María López-García\*

Profesora del Departamento de Economía General

95

Laura Sevilla Brenes\*\*

Profesora Departamento de Derecho del Trabajo y Seguridad Social

Universidad de Cádiz, España.

## Resumen

La innovación pedagógica en la formación de estudiantes de grado de Trabajo Social, que recoge este artículo, combinó metodologías de aprendizaje activo en el aula, ayudas virtuales y contacto directo con la población, para evaluar los aportes de la política social en la garantía alimentaria de la población infantil de tres barrios. Articular investigación, acción y reflexión permitió evidenciar que es posible construir un ejercicio profesional integral. La experiencia retoma los desafíos que plantea formar trabajadores sociales en la actual sociedad, más aún, que respondan a los contextos de crisis donde las dinámicas de desigualdad, empobrecimiento y exclusión se agravan.

**Palabras clave:** innovación educativa, aprendizaje-servicio, trabajo social reflexivo, conocimiento crítico, investigación, acción profesional.



La revista Trabajo Social es publicada bajo la licencia Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>)

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

López, Irene y Laura Sevilla. 2018. "Innovación educativa para la formación de trabajadores sociales en una universidad española". *Trabajo Social* 20 (2): 95-116. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15446/ts.v20n2.74307>

**Recibido:** 28 de abril del 2017. **Aprobado:** 14 de febrero de 2018.

\* irene.lopez@uca.es / <https://orcid.org/0000-0002-7852-5937>

\*\* laura.sevilla@uca.es / <https://orcid.org/0000-0003-0496-9209>

## **Educational Innovation for the Preparation of Social Workers in a Spanish University**

96

### **Abstract**

The article describes an educational innovation project for the preparation of students seeking a degree in Social Work. The initiative included active learning methodologies in the classroom, online resources, and direct contact with the population, in order to assess the contributions of social policy in guaranteeing food for the population of children in three neighborhoods. The combination of research, action, and reflection demonstrated that it is possible to design a comprehensive exercise of the profession. This experience responds to the challenges of training social workers in today's society, professionals capable of dealing with contexts of crisis in which the dynamics of inequality, poverty, and exclusion are especially severe.

**Keywords:** educational innovation, learning-service, reflexive social work, critical knowledge, research, professional action.

## **Inovação educativa para a formação de trabalhadores sociais numa universidade espanhola**

### **Resumo**

A inovação pedagógica na formação de estudantes de graduação de Trabalho Social, à qual este artigo remonta, combinou metodologias de aprendizagem ativa na sala de aula, ajudas virtuais e contato direto com a população para avaliar as contribuições da política social na garantia alimentar da população infantil de três bairros. Articular pesquisa, ação e reflexão permitiu evidenciar que é possível construir um exercício profissional integral. A experiência retoma os desafios que implicam formar trabalhadores sociais na sociedade atual, ainda mais que respondam aos contextos de crise, em que as dinâmicas de desigualdade, empobrecimento e exclusão se tornam mais graves.

**Palavras-chave:** ação profissional, aprendizagem-serviço, conhecimento crítico, inovação educativa, pesquisa, trabalho social reflexivo.

## Introducción

El contexto de las políticas de innovación en la educación universitaria desarrolladas en España es producto de un proceso que se inicia en la década del 2000 a través del denominado Proceso Bolonia. El objetivo final de dicho proceso fue la convergencia y homologación de los estudios universitarios de los países miembros de la Unión Europea —en adelante, UE— y su materialización en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior (es), creado a través de la Declaración de Bolonia<sup>1</sup> (Ministros Europeos 1999).

97

Esta política común se acompaña de cambios en los métodos y herramientas para la docencia, al tiempo que se favorecen experiencias para que el alumnado acceda a oportunidades de estudio y de formación mediante prácticas o servicios relacionados con sus disciplinas. Así mismo, tras Bolonia, se generaliza el tránsito de una enseñanza tradicional a otra organizada en torno a las tecnologías de la información y de la comunicación. Los requerimientos de esta renovación han tenido continuidad en una política universitaria que promueve e incentiva la acción docente en este campo, pues lo integra como criterio de calidad y lo exige como credencial en el *curriculum* del profesorado.

Este artículo presenta la ordenación de un proyecto de innovación<sup>2</sup> en el que se concreta esta política educativa europea. Dicha innovación se reconoce en el propósito de un cambio en la formulación y la metodología de la enseñanza para mejorar el aprendizaje (Sein-Echaluce, Fidalgo y Alves 2017). Este caso se fundamentó en dos aspectos: primero, en el trabajo colaborativo entre dos docentes de áreas de conocimiento distintas, Trabajo Social y sociología; y un segundo en el empleo de instrumentos que favoreció la actitud activa del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Según Carbonell (2002), los alcances de este propósito responden a una mirada integral sobre las prácticas educativas y no a acciones aisladas o puntuales, lo que requiere de una sistematización de la experiencia con propósitos de hacer mella en el sujeto y las relaciones en el proceso educativo. El proyecto se desarrolló a lo largo de dos semestres de los años 2014 y 2015, incluyendo cuatro materias del segundo año de estudios. Las tareas

<sup>1</sup> Declaración conjunta de los ministros europeos de educación, que inicia la política de ordenación de los estudios universitarios.

<sup>2</sup> Se trata del proyecto de innovación docente denominado “Trazando cauces: itinerarios de aprendizaje convergentes” aprobado y financiado por el Vicerrectorado de Recursos Docentes y Comunicación de la Universidad de Cádiz —en adelante, uca— en el curso 2013-2014. La población diana del proyecto fue el alumnado del segundo curso del Grado de Trabajo Social.

dirigidas por las profesoras comprometieron el trabajo del alumnado en tres niveles, uno individual, otro en grupo y un tercero en el plenario el aula. Este último, el interdependiente, se facilitó a través de herramientas digitales como el campus virtual, Google Drive y Dropbox. Esta fórmula de trabajo permitió que las tareas finales de diagnóstico y propuestas de intervención incluyeran la información de todos los ámbitos y actores involucrados en la política estudiada.

Conviene subrayar que esta forma de entender la innovación educativa se formalizó en una experiencia que parte de la identificación de dificultades en la formación en el Grado de Trabajo Social. Para poder abordarla, se siguió una metodología que integró la investigación y la acción profesional para evaluar los aportes de la política social en la garantía alimentaria de la población infantil en un contexto de crisis socioeconómica.

La base metodológica buscó la implicación activa del alumnado y una acción educativa que uniera la actividad pedagógica en el aula y el trabajo de campo. Esta propuesta irrumpió en unos planes de estudios en la que, sin embargo, no se integra la investigación y la acción sobre la realidad social objeto de su futura ocupación profesional. Esto se entiende, por una parte, por la dificultad de atender el volumen de alumnado por curso<sup>3</sup> y, por otra parte, por una organización de materias tanto en horarios como en un itinerario curricular que impiden la continuidad y la coordinación entre contenidos.

Con la intención de superar estos obstáculos, el trabajo se encaminó a una evaluación de la política social contextualizada en tres barrios de Jerez de la Frontera, una ciudad demográfica, económica y socialmente representativa de la región andaluza. Esto permitió al alumnado de Trabajo Social un contacto directo con el entorno comunitario y con sus múltiples actores, así como la realización, a través de trabajo cooperativo, de una investigación aplicada, para una comprensión integral de la atención a las necesidades básicas y sobre los engranajes de la garantía alimentaria en nuestra sociedad.

El proceso concluye con una devolución a la comunidad de lo aprehendido. El alumnado pone a prueba sus habilidades comunicativas ante el

---

<sup>3</sup> Participaron los 110 alumnos matriculados, organizados en 20 grupos de trabajo y distribuidos en tres zonas de la ciudad. A cada grupo se le adjudicó la observación y descripción de la zona a través del uso de los datos del censo poblacional, además de entrevistas con algunos de los actores de los grupos de interés. Este reparto exige de una dinámica cooperativa y colaborativa, ya que la tarea final por grupo requiere de la información elaborada y obtenida por otros grupos para tener una composición total del fenómeno objeto de estudio.

público, con un mensaje reflexivo y crítico, mediante una triple codificación, compuesta por una muestra fotográfica secuencial, una exposición de póster científico —donde se sintetiza el diagnóstico de la política, la situación de la comunidad y alternativas de intervención— y una campaña de divulgación en las redes sociales. En definitiva, esta metodología docente favorece un aprendizaje social y cívico.

99

El escenario que deberán afrontar los futuros egresados universitarios se conforma como un espacio complejo y en crisis, donde se hace necesario promover la adquisición de un conocimiento que necesita reflexionarse, reconocerse, situarse y problematizarse (Morin 1997). Este pensamiento es un motor para impulsar la docencia en las ciencias sociales.

Las transformaciones socioculturales, tecnológicas y políticas de las últimas décadas, junto con el acontecer de la crisis económica internacional, ha conducido a una grave y constatable acentuación de la desigualdad y la pobreza. Los Informes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, OECD por sus siglas en inglés; 2008; 2011; 2015) muestran cómo las desigualdades no han dejado de aumentar desde la década de 1980 al interior de las naciones, si bien los desequilibrios entre países han disminuido.

La pobreza, la exclusión social y la situación de vulnerabilidad de las personas, grupos y comunidades conforman un campo preferente de estudio e intervención para el Trabajo Social. Los futuros profesionales de esta disciplina de la ayuda y el cuidado social deben afrontar la adquisición de competencias para la acción desde una posición crítica y reflexiva. En este caso, se entendió que debía responder a un orden político, ético y de derechos. Este planteamiento se afronta desde una propuesta centrada en un método didáctico mixto, en el que se integran principios y técnicas de corte participativo, promotoras de responsabilidad cívica y de aprendizaje colaborativo (Colby 2010).

Se trata de una respuesta metodológica que hace frente a tres obstáculos, que no excluyen a otros y sobre los que se hacen hincapié en este proceso de enseñanza-aprendizaje, tras años de experiencias en las que estos déficits se muestran persistentes y generalizados. En primer lugar, la fragmentación, la parcelación y la simplificación del conocimiento adquirido. En segundo lugar, la mezcolanza que hace el alumnado entre proyectos de intervención y de investigación. Y, en tercer lugar, el alumnado muestra limitaciones para proyectar un alcance completo de su capacitación en los que encajen los contenidos de las diversas materias.

Si bien buena parte de la práctica se centró en el método pedagógico de aprendizaje y servicio —en adelante, APS—, este posibilita la adquisición de competencias a través de un itinerario de aprendizaje significativo, contextualizado en entornos comunitarios, sintetizado en un único proyecto coherente y bien articulado en relación con el currículo académico y en el que el estudiante es el protagonista (Puig y Bär 2016); lo anterior, teniendo en cuenta un servicio a la comunidad que transforma y da sentido a los aprendizajes, pero también a la propia comunidad (Francisco y Moliner 2010). Estos principios del APS se materializaron en la realización por parte del alumnado de una investigación aplicada y localizada en dicho espacio, pues la comunidad permite identificar y actuar sobre procesos concomitantes entre la estructura macrosocial y la vida cotidiana que se produce en aquella. Las estrategias y las acciones de las políticas públicas toman forma como micropolíticas en las comunidades donde afrontan las tensiones económicas, políticas, sociales y culturales contemporáneas en torno a la pobreza y la exclusión.

Buena parte de los logros, las contradicciones y las distancias entre las intenciones del Estado y las demandas de la ciudadanía se materializan en los trabajadores de la primera línea. En este sentido, el futuro profesional de los estudiantes se desarrollará en este espacio de atención, en el que la prestación de servicios podrá contribuir a hacer efectivos los derechos sociales de ciudadanía. La acción del Estado sobre la cuestión social se sitúa entre el discurso de los derechos sociales y las dificultades para afrontar los riesgos derivados del empobrecimiento, la desigualdad y el empleo precario (Rodríguez, 2007).

Las sociedades europeas que emergen tras la Segunda Guerra Mundial se dotan de un modelo de Estado en el que se consolida su función social mediante un conjunto de sistemas que protegen a la ciudadanía de los riesgos sociales. Esta fórmula no se dirige explícitamente para la atención de la pobreza y la exclusión. A partir de la década de 1980, ante los cambios en el modelo de producción y el repliegue del estado de bienestar (EB) en sus funciones de redistribución, se pone en marcha una incipiente política dirigida a las situaciones de empobrecimiento de la población y los fenómenos de exclusión que se van extendiendo (Atkinson 2003).

Las políticas sociales dirigidas a la exclusión se impregnán de una perspectiva de ciudadanía. La idea de ciudadanía transita entre la acepción formulada inicialmente en la década de 1950 por Marshall (1997), para referir el estatus producto de la adquisición progresiva de los derechos civiles, los

políticos y los sociales, y una idea de ciudadanía que añade la faceta de deberes, vinculada a la responsabilidad y que supera una acepción de ciudadanía pasiva, reemplazando los derechos de bienestar por derechos de participación democrática en la administración de los programas sociales (Kymlicka y Norman 1994). No obstante, esta perspectiva no reconoce la diversidad de la ciudadanía con colectivos que quedan al margen de los derechos. Ello impide completar la democracia (Tezanos 2002); por tanto, es necesario el reconocimiento de los grupos sociales que tradicionalmente se encuentran en una posición oprimida (Fraser 2008; Lorente, Sevilla y Camacho 2011).

101

El Trabajo Social como disciplina científica y profesión, está involucrado en los desafíos del conocimiento encaminado a “cuestionar las desigualdades y trazar vías hacia un mundo justo”, tal como lo recoge el Informe sobre Ciencias Sociales de la Unesco de 2016. La preocupación de las ciencias sociales por el estudio de estos fenómenos ocupa un lugar preferente y creciente, mediante estudios de carácter multidisciplinar con una especial preocupación por la forma como se entrelazan las distintas facetas de la pobreza y el modo en el que trascienden en formas de exclusión social (Unesco 2016).

En este sentido, la innovación docente puesta en marcha se estructuró a través de la evaluación de las políticas sociales de inclusión en Andalucía. La organización de la administración del Estado en España se articula a través de tres niveles territoriales, la administración general del Estado, que corresponde al Gobierno central de todo el país, la comunidad autónoma coincidente con el territorio regional y la administración local para el gobierno municipal. Cada una de estas administraciones tiene competencias propias en la ordenación de las políticas sociales. En España, la gestión de los servicios sociales en la que se concentra buena parte de las políticas de inclusión (Rodríguez 2007; Casado 2010) corresponde al gobierno autonómico; mientras que su implementación la desarrollan las corporaciones locales. Concretamente en la innovación, se trató de analizar una medida de garantía alimentaria dirigida a la infancia en el contexto de la crisis económica y financiera internacional iniciada en 2008, con graves repercusiones en España. La medida es una actuación del gobierno de Andalucía iniciada en 2013, mediante la cual se aseguran tres comidas diarias a los escolares en situación de vulnerabilidad de colegios públicos. Esta medida se integra en una política más amplia con acciones dirigidas al empleo y ayudas económicas para afrontar situaciones de emergencia social producto del contexto socioeconómico. Los informes especializados en la medición del empobrecimiento infantil sacaban a la

luz datos como que el 28,3 % de la población infantil en Andalucía vivía en hogares que se situaban por debajo del umbral de la pobreza (Unicef 2015). Sobre esta ayuda se propuso estudiar el desigual impacto en tres barrios a partir de los centros escolares en los que se implementó la medida. Con esta experiencia de aprendizaje se persigue que el alumnado reflexione sobre diversos aspectos: cómo las políticas atienden las urgencias sociales, cómo responden las distintas instituciones a los retos de la alimentación, cómo se producen las específicas manifestaciones del empobrecimiento en la infancia y, finalmente, cómo las dificultades económicas operan en el entorno de los centros educativos.

La oportunidad pedagógica de esta innovación asoma en una sociedad desarrollada en la que el empleo precarizado ya no garantiza la cobertura de necesidades básicas (Piketty 2014; Standing 2016). Es una cuestión de profundo calado político y ético; tanto, que el alumnado tiene nociones previas de esta medida por su difusión en los medios de comunicación de masas. Se trata de un tema sensible, ya que se multiplican prácticas de exhibición de la pobreza en un grupo especialmente vulnerable, como es la infancia (Garthwaite 2016). Esta “pornografía” trivial, ya interiorizada por el alumnado, se contrarrestó a través del contacto experiencial y no mediático con dicha realidad, así como con el desarrollo de un proyecto estructurado, basado en el rigor científico, que contribuyó un análisis crítico desde una perspectiva ética.

La acción político-técnica dirigida a la exclusión social afronta las condiciones de una cuestión compleja: la intervención social desde los servicios sociales de atención generalista en la atención de la población vulnerable. La vulnerabilidad se entiende como una consecuencia del acceso desigual a los recursos y oportunidades que ofrece el entorno social, la cual está relacionada con la posición de clase, el género, la edad, la nacionalidad, la etnia y la diversidad funcional. Así pues, los efectos de este deterioro de la ciudadanía pueden tener tanto manifestaciones materiales como de relaciones en diversos ámbitos, ya sean en la salud, la educación la vivienda o el empleo.

En particular, el alumnado participó en un proceso integral de estudio de corte cualitativo, lo que les permitió el diálogo y la reflexión con los distintos actores involucrados y en los distintos marcos, como el profesional (trabajadoras sociales de las tres comunidades<sup>4</sup> seleccionadas), el educativo

---

<sup>4</sup> Las zonas seleccionadas responden a tres realidades socioeconómicas distintas en la ciudad, que permitieron evaluar el impacto de una misma medida política, la aportación pública de las tres comidas diarias a niños en centros escolares situadas en este trío territorial.

(equipos directivos, profesores, asociaciones de madres y padres de alumnos-AMPA, y empresas de catering de los centros) y, por último, el asociativo<sup>5</sup> (organizaciones del tercer sector especializadas en el campo de la protección e instituciones vinculadas a la garantía alimentaria). En efecto, esta innovación pedagógica dispuso a los estudiantes a analizar una política alimentaria en un contexto de crisis, con la integración de la investigación y la acción profesional, lo que les permitió reflexionar acerca de los límites de la intervención.

103

### **Las estrategias de aprendizaje**

En consonancia con el diagnóstico, esta innovación docente y su objeto se articulan en torno a dos estrategias de enseñanza-aprendizaje, una reflexiva y otra integral y de pensamiento crítico, que pivotan en relación con diferentes cuestiones. En primer lugar, los déficits originados a lo largo de la formación de los estudiantes de Trabajo Social; entre ellos, la división del conocimiento alcanzado, el equívoco entre un proyecto de investigación y uno de intervención con un procedimiento y una finalidad incomparables, así como la ausencia de significación de los aprendizajes asociados a las distintas materias que difícilmente son capaces de encajar en su identidad profesional.

En segundo lugar, la complejidad del fenómeno a estudiar, la exclusión social que posee múltiples dimensiones y causas (económicas, sociales, laborales, culturales y personales), así como una naturaleza estructural, procesual y dinámica (Raya 2006; Subirats 2004; Tezanos 1999). Estas características limitan las posibilidades de la política y de la intervención social sobre ella. La exclusión junto a la desigualdad y a la pobreza, deterioran la cohesión de las sociedades convirtiéndolas en objeto de especial interés de las políticas públicas.

En tercer y último lugar, se opta por la evaluación y el análisis de una medida destinada a la inclusión social, como punto de arranque en esta aproximación del alumnado a la exclusión. Esta elección se justifica en la potencial capacidad de la evaluación política, como herramienta que contribuye a la formación reflexiva y cívica del alumnado en la universidad.

Estas estrategias son, en sí mismas, una oportunidad en el proceso educativo de formar a estudiantes que, desde las aulas, conecten con las

---

<sup>5</sup> Entidades como Cáritas, Fundación Secretariado Gitano, Banco de Alimentos, Asociación desempleados de mayores de 45 años, Red de moneda social Zoquito y Cooperativa La Reverte.

competencias profesionales que requiere hoy el ejercicio del Trabajo Social. La finalidad es lograr su emancipación en la trayectoria hacia la comprensión del fenómeno de la exclusión social, así como de la política social del derecho al alimento. Para su consecución se diseñó una innovación docente basada en una enseñanza transversal, multidimensional e integral para el logro entre los educandos de un aprendizaje, reflexivo, significativo y crítico: “La educación es una herramienta de mejora social, orientada a formar personas completas con una dimensión tanto intelectual como humana y moral” (Boneta 2016, 7). Su presentación sigue una estructura secuencial y ordenada, a pesar de que la experiencia educativa a la que atañe se dota de aprendizajes acumulativos y en continua correspondencia. No obstante, se busca facilitar la aprehensión de este dinámico recorrido educativo.

### **Estrategia de enseñanza-aprendizaje reflexivo**

El primer problema al que se hace frente es la fragmentación del conocimiento en el proceso enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes de este Grado cursan sus estudios sin que haya conexión entre las distintas materias a lo largo de cada curso escolar. Cierto es que los actuales planes de estudios universitarios en la UE, con el fin de difuminar los currículos organizados por asignaturas, potencian el sistema de aprendizaje por competencias, si bien lo hace entre asignaturas del mismo módulo de conocimiento<sup>6</sup>. Esta experiencia, sin embargo, va más allá, pues promueve la coordinación y la continuidad entre materias de distintos módulos entre dos áreas, sociología y Trabajo Social. Esta armonización de módulos, materias y áreas de conocimiento busca un aprendizaje significativo, experiencial y reflexivo, superador de la mecánica autómata en los modos de aprender y de hacer del alumnado.

Se parte de la idea de que la comprensión de los fenómenos complejos de la realidad social no se agota por las aportaciones de una única disciplina. De este modo, la interdisciplinariedad docente se presentó como un desafío, en el contexto de formación del Trabajo Social, sustentado tradicionalmente en un currículo multidisciplinario. Paralelamente, se debe encarar la especialización que permite a los y las estudiantes identificar las diferentes

---

<sup>6</sup> Los estudios del Grado de Trabajo Social de la UCA están organizados en torno a módulos, materias y asignaturas vinculadas. En este caso, los módulos son los siguientes: procesos y problemas sobre los que actúa el Trabajo Social, fundamentos para el desarrollo profesional, profundización jurídica del Trabajo Social, Trabajo Social en ámbitos específicos, prácticas y trabajo fin de grado.

contribuciones a su formación para su futuro profesional. Ambas tendencias suponen un ejercicio de equilibrio en la historia de la ciencia entre la especialización y la integración.

La metodología APS, empleada en esta innovación, favorece este modo de aprender significativo, experiencial y reflexivo, ya que se caracteriza por responder desde el ámbito educativo a las necesidades del contexto. Lo que evita las prácticas de parcelación del conocimiento consecuencia de la realización de tareas replicadas mecánicamente por el alumnado. En esta coyuntura, el fin es aprender para mejorar el contexto, de tal modo el aprendizaje adquiere sentido cívico y social (Puig, Gijón, Martín y Rubio 2011).

Asimismo, esta segmentación del aprendizaje ocurre tanto en la organización de las políticas sociales de inclusión en España como en la intervención social que las implementa. No se dispone de una única política inclusiva, sino que estas se hallan fragmentadas y distribuidas entre otras políticas sociales, como las de empleo, educación y vivienda. La fragmentación en el aprendizaje y en la política requiere un trabajo coordinado, una buena gestión de la información y una reflexión sobre la acción.

La experiencia pedagógica se trazó a través del análisis de una política social con impacto en la comunidad, la política de garantía alimentaria. La comunidad es el espacio base del proceso de enseñanza-aprendizaje en este proyecto pedagógico que presta unas condiciones privilegiadas para el ejercicio de un Trabajo Social reflexivo. Así lo expresan Lorente y Zambrano:

La reflexividad que hace visible lo invisible, es una de las capacidades, a la vez que padecimiento, manifiestas del Trabajo Social; ponerla en marcha es fundamental para dimensionar la idea del reconocimiento del otro que está en los fundamentos clásicos de la ayuda social, pues tener en cuenta a quien se ayuda es la mejor forma de ayudarlo socialmente, sea una persona o a una colectividad. Tal “tener en cuenta” es la forma de hacer visible al otro; es decir, de retornar al sujeto al lugar del cual ha sido expulsado. (2010, 88)

Con el propósito de reforzar el Trabajo Social reflexivo, la experiencia se organizó a través de dos componentes, la interdisciplinariedad y el trabajo en equipo, tanto del profesorado como de los estudiantes. El primero se ejemplifica por la presencia de dos profesoras de dos áreas de conocimiento que presentan conjunta y simultáneamente las actividades y los contenidos de las materias, a través de talleres de entrenamiento en el aula. Esta forma de proceder tiene como objetivo la comprensión de la cuestión de la pobreza y la exclusión social, problemáticas transversales a las ciencias sociales y que,

en consecuencia, tanto en su teoría como en su práctica, deben encamarse a la interdisciplinariedad: “La interdisciplinariedad considerada [...] como la habilidad de combinar e integrar actores, elementos y valores de múltiples áreas del saber, el conocimiento y la técnica práctica” (Pérez 2016, 97). En síntesis, supone la puesta en común de temáticas, metodologías y formas de evaluación que permiten trascender las fórmulas tradicionales y normalizadas de transmisión ampliamente presentes en la universidad. En el caso expuesto, supone la cooperación entre los docentes, la reflexión sobre la naturaleza del trabajo y la valoración de un mismo fenómeno desde distintos enfoques académicos (Perrenoud 2013).

En el segundo componente, el trabajo en equipo del estudiantado, la actividad se organizó en tres niveles, individual, de grupo y otro para el conjunto del alumnado participante en la innovación docente. Estas fórmulas de trabajo buscaban alcanzar un aprendizaje cooperativo, entendido como un heterogéneo conjunto de métodos de instrucción estructurados, en los que los estudiantes trabajan juntos, en grupo, ayudándose mutuamente en tareas académicas (Kamp 2012; Slavin 2014).

En esta experiencia, el trabajo cooperativo y colaborativo se ha sustentado en una actividad que necesariamente debía pasar por el trabajo individual. De este modo, se encadenó el trabajo personal (la preparación de la bibliografía, la documentación, la búsqueda de fuentes secundarias y audiovisuales disponibles en el repositorio virtual), con el trabajo de grupo consistente en diseñar entrevistas a expertos, organizar y realizar el trabajo de campo en el barrio y en los centros educativos, e interpretar los datos para elaborar el informe final de la investigación. En este aspecto, las herramientas virtuales colaborativas han permitido el trabajo intragrupal e intergrupal, de manera que el producto final colectivo dependía de tareas realizadas por otros estudiantes. El éxito de este proyecto se soporta, en gran parte, en la adecuada composición de los equipos, así como en las estructuras de interdependencias creadas para la elaboración de las tareas.

Estos dos principios de ordenación pedagógica se hacen operativos a través de la realización de “seminarios de expertos”. Este taller de entrenamiento interdisciplinar en el aula tiene como objetivo adquirir conocimientos fundamentales sobre la pobreza y desigualdad, así como sobre buenas prácticas inclusivas. Para ello se organizó una mesa con expertos académicos de la *exclusión social*, responsables de la política social de la comunidad autónoma, responsables de la banca social y del tercer sector. Para asistir al seminario, los alumnos trabajaron previamente la trayectoria de los ponentes y

prepararon cuestiones de interés tanto sobre la temática como aquellas que estimaron útiles para el trabajo de campo. Esto implicaba la coordinación entre los grupos para la gestión de la información y la formulación de las preguntas. Con todo, para el Trabajo Social es fundamental la reflexión sobre su ejercicio, pues reduce el impacto que impone la dinámica social y evita que esta vorágine domine sus actuaciones (Bourdieu y Passeron 1995). En definitiva, se trató de entrenar a través de la organización de los grupos de trabajo las cuestiones de interés sobre asuntos con mucha relevancia en la opinión pública, como son el papel de la banca en la crisis financiera, la pobreza energética o de la situación de las personas sin hogar. Desde esta perspectiva y tras todo lo afirmado, la reflexión, en el marco de la acción y del Trabajo Social, se convierte en un elemento excepcional para realizar el proceso de enseñar y de aprender.

107

### Estrategia de enseñanza-aprendizaje integral y de pensamiento crítico

La ilustración de una segunda y última estrategia, de carácter integral que fomente el pensamiento crítico, concluye el recorrido por esta experiencia didáctica. Tal como afirmó Morin:

La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos. (1999, 10)

Una manifestación de esta fragmentación es el quiebre del método científico en la investigación y en la intervención. Esta cuestión tiene una doble faceta: la desconexión entre las problemáticas estudiadas y las intervenciones propuestas; y la subordinación del método a la metodología, produciendo una alteración al convertir herramientas, técnicas, recursos y prestaciones en objetivos de la investigación o bien de la intervención. Ambas son un freno para el desarrollo de propuestas innovadoras, capaces de afrontar el carácter estructural, multidimensional y dinámico de la exclusión. Más aún, el ejercicio del Trabajo Social encaminado a hacer efectiva la ciudadanía tiene anclajes éticos. La resolución de dilemas morales requiere conocimientos integrales, contrastados y analíticos sobre cómo las funciones de control social implícitas en las políticas sociales entran en conflicto con los objetivos de bienestar y con el principio de autonomía de la ciudadanía (Taboada 2009). Para ello es necesario un método comprometido que

arriesgue, saliendo del confort de las certezas. Lo que lleva a movilizar las fronteras del saber, superar los paros epistemológicos y aumentar la comprensión del conocimiento científico (Bachelard 1979).

Para superar esta ruptura del método se busca la integración tanto en el diseño de los elementos de la enseñanza transmitida como en los del aprendizaje obtenido. Entre los primeros, “una enseñanza basada y pensada desde la relación profesional cooperativa” (Bolarín y Moreno 2015), con unas fórmulas de trabajo y metodologías comunes a partir de la síntesis y trascendencia de la visión sociológica y la del Trabajo Social. Pero, también, de los contenidos teóricos-prácticos de las cuatro materias<sup>7</sup> presentes en el proyecto y de su confluencia. Estas materias se bifurcan por su carácter teórico o técnico. Por un lado, entre las asignaturas teóricas, se encuentran una donde la exclusión social es la protagonista y otra que recoge los métodos y los modelos de la intervención social colectiva. Y, por otro lado, entre las de perfil instrumental o técnico, están aquella que atiende a la gestión de la información y la que se dedica al dominio de las habilidades para la comunicación.

Ante estas dificultades, las acciones pedagógicas implementadas recrearon un escenario amplio en el que poner a prueba las nociones y prenunciones con las que los estudiantes se tienen que enfrentar en su ejercicio profesional. Frente a la “ilusión del saber inmediato”, se propone afrontar “la conquista del hecho” (Bourdieu, Chamboredon y Passeron 2002, 40). Esto implica una metodología pedagógica que permita la inmersión en un proceso de aprendizaje integral mediante una investigación empírica en un contexto comunitario. El trabajo en la comunidad mediante el APS permite que “todo el entorno se convierte en un medio educativo, gracias a la colaboración de diferentes actores e instituciones que se unen para ofrecer una experiencia educativa de calidad” (Boneta 2016, 7). El enfoque integral se hace efectivo en esta innovación a través de tres tipos de tareas, unas de entrenamiento en el aula, otras de trabajo de calle y otras de exposición y comunicación pública de los resultados logrados.

Un ejemplo del proceder en las sesiones de entrenamiento consistió en un taller dirigido por trabajadoras sociales, denominado “Comprender para intervenir”<sup>8</sup>. Lo que supuso una aproximación demostrativa de la futura

---

<sup>7</sup> Las materias son Estructura, Desigualdad y Exclusiones sociales; Métodos, Modelos y Técnicas del Trabajo Social II; Gestión de la Información y Habilidades Sociales y de la Comunicación.

<sup>8</sup> Se contó con la presencia en el aula de dos trabajadoras sociales del ámbito de los servicios sociales comunitarios, cuya intervención consistió en un entrenamiento en la investigación y la comprensión de la realidad social como indispensables pasos previos a la intervención social.

actividad profesional. De igual modo, reforzó la necesidad de conocer y examinar los problemas sociales a través del método científico, junto al saber vivo de que el diagnóstico es indiscutiblemente un paso previo, distinto y no simultáneo a la acción social. Previo al trabajo de inmersión de los estudiantes en el campo de investigación, se realizó un contacto con los distintos actores involucrados en la política social y con las instituciones que pudieran aportar una visión transversal de las dificultades y oportunidades de la alimentación en nuestra sociedad.

109

El diálogo mantenido permitió que el alumnado tuviera un contacto directo con el conjunto de profesionales de los centros educativos y de los servicios sociales, así como con las instituciones del tercer sector de acción social y con la ciudadanía en estos barrios. Conviene subrayar que este tipo de procederes contribuye a reducir la estandarización de las intervenciones, al tener en cuenta las realidades y peculiaridades de cada contexto, las necesidades, los recursos y los cambios en las metodologías (Cox y Pawas 2006).

En resumen, la experiencia les permitió contrastar el distinto impacto de una misma línea de actuación en tres zonas socioeconómicamente diversas en las que se encuentran ubicadas los colegios objeto de estudio. En definitiva, esta experiencia directa consigue que los aprendizajes sean tanto funcionales como significativos para el alumnado, ya que el aprendizaje significativo se refuerza desde la promoción de sujetos activos y protagonistas en el itinerario de aprendizaje e investigación. Esto, además, contribuye a su empoderamiento al tener bajo control la toma de decisiones de todo el proceso (Magallanes 2016).

El itinerario de esta experiencia de innovación se cierra con las tareas de exposición y comunicación, mediante la devolución, a la totalidad de agentes colaboradores, así como a la comunidad universitaria, de lo aprendido y transferido en el desarrollado de su investigación en los barrios. Esta tarea significó un elemento clave de motivación y uno de los aspectos que más se destacó en las evaluaciones de la experiencia. La tarea de divulgación requirió el entrenamiento de habilidades comunicacionales polivalentes.

De este modo, tres fueron las vías de expresión tanto para hacer frente al público como para condensar el estudio y las alternativas de la intervención. La primera se alcanzó mediante una manifestación más creativa de este viaje integral, fruto del trabajo colaborativo y autónomo del alumnado, lo que supuso un paso más en el “aprender haciendo en colaboración con otros” (Piscitelli 2015, 9). Esta actividad consistió en el montaje de una muestra fotográfica, que vino a ser una expresión secuencial de la investigación

realizada, pero, también, una manera de codificar la información, mediante las imágenes; es decir, con parámetros comunicativos más próximos a la vez que motivadores para los estudiantes. Una segunda vía de expresión se realizó mediante la elaboración de un póster científico, en el que se sintetizó tanto la evaluación de la política de garantía alimentaria, como el diagnóstico social del barrio y las alternativas de intervención. Por último, la tercera codificación se dirigió a la difusión del evento y divulgación de las conclusiones de la experiencia mediante la campaña #TSINNOVA a través de las redes sociales. Este medio sirvió para transferir colectivamente un conocimiento de una manera significativa y estimulante para el alumnado (Jenkins 2008).

En definitiva, se favoreció un aprendizaje social y cívico, logrando una alta motivación, resultado de la implicación activa, el afrontamiento de escenarios similares a los que se producirán en su futuro profesional y la percepción de actuar sobre necesidades reales de la comunidad (Howard 2001). En otras palabras, este itinerario de formación elegido reafirma la idea de que la innovación docente ocurre cuando está presente una pedagogía de la investigación y la aplicación holística de un método.

### **Percepciones del alumnado sobre la innovación pedagógica**

La innovación docente se concluyó con el cumplimiento de 110 cuestionarios con preguntas abiertas por parte del alumnado, una vez finalizada la experiencia, con el fin de que valoraran el proceso. La intención principal consistió en estimar el impacto de la APS como metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la formación universitaria. Como sostén y precedente, investigaciones especializadas señalan que la APS tiene un impacto positivo sobre el alumnado. En especial, se mejoran aspectos relacionadas con las dimensiones del desarrollo académico y cognitivo, el desarrollo cívico, el desarrollo vocacional y profesional, el desarrollo ético y moral, el desarrollo personal y el desarrollo social (Furco 2003).

Estos elementos se toman como categorías para mostrar las valoraciones de la innovación docente realizada por los y las estudiantes. Los aspectos identificados por Furco tienen su propia idiosincrasia y para este caso, se exponen a través de las manifestaciones que realizaron los y las estudiantes en la evaluación final de la experiencia.

El *desarrollo académico y cognitivo* resulta de la apuesta por un trabajo social reflexivo, contextualizado en la comunidad y comprehensivo de los asuntos diversos que entran en juego en la puesta en marcha de una política ante una emergencia social. Las y los estudiantes de Trabajo Social pudieron

ocupar una primera línea para identificar las tensiones que se generan entre la demanda social y la respuesta de las administraciones. Esto les permitió apreciar de primera mano los alcances que tienen los procesos de empobrecimiento y que una familia no pueda cubrir los mínimos vitales en la alimentación de sus hijos e hijas. Estas fueron algunas de las expresiones del alumnado en este sentido:

111

Con este proyecto he aprendido a buscar información sobre distintos temas que rodeaba nuestra investigación, también aprendí cómo desarrollar una entrevista y cómo llevarla a cabo, además de gestionar los recursos y materiales que teníamos a nuestro alcance. He aprendido mucho sobre cómo se realiza un trabajo de investigación, porque no es lo mismo estudiarlo que vivirlo. (Cuestionario n.º 52, alumna TS, julio 2015)

He aprendido a diseñar y planificar diferentes estrategias, en función de las necesidades, recursos y posibilidades de las personas, grupos, familias, comunidades y organizaciones. (Cuestionario n.º 37, alumna TS, julio 2015)

Tal y como se apuntó al inicio, el trabajo social tiene un doble vínculo con la ciudadanía en este caso. La experiencia lo sitúa en un *proceso cívico y social*, al tiempo que se trata de una profesión que mediante su acción contribuye a materializar los derechos de ciudadanía. Algunas valoraciones se hicieron en los siguientes términos:

Hay temas que están algo más dejados por parte de las administraciones públicas pues con la colaboración de las distintas asociaciones, colectivos, instituciones más cercanas al barrio pueden trabajar para mejorar y potenciar el bienestar de los vecinos. (Cuestionario n.º 15, alumno TS, julio 2015)

He conocido en profundidad una ley que para mí era inexistente, que no conocía y además he podido comprobar que es un recurso insuficiente para la situación que vive España. (Cuestionario n.º 75, alumna TS, julio 2015)

Unido al desarrollo cívico, el aprendizaje del *desarrollo profesional* se dio a través de las vivencias, habilidades y aptitudes obtenidas gracias al contacto directo con los múltiples agentes de la comunidad y a la inmersión completa en la cotidianidad de problemas sociales, que en un futuro próximo deberán encarar como técnicos y expertos de la intervención social. La percepción de las y los estudiantes a este respecto fue la siguiente:

Con el proyecto, hemos aprendido a actuar como trabajadores sociales, comprender a las personas y sus dificultades e intentar dar respuesta y quejas a las anomalías del decreto. (Cuestionario n.º 26, alumno TS, julio 2015)

He aprendido mucho ya que he conocido una de las problemáticas de la población de Jerez de la Frontera la alimentación básica de los menores y también hemos dado diversas alternativas para que esta problemática se reduzca. (Cuestionario n.<sup>o</sup> 18, alumna TS, julio 2015)

112

Un aporte que entraña con los principios de la metodología APS es el aprendizaje significativo, pues esta forma de aprender, alejada del aulario y en contacto con la comunidad, facilita la comprensión de lo aprendido dentro del mismo. Vinculándolo a otros conocimientos obtenidos en disciplinas y momentos anteriores. En definitiva, la intervención directa favorece la significatividad del aprendizaje. Todo ello se manifiesta y repercute en el *desarrollo personal*, es decir, en aquellos elementos que el alumnado pone en juego, en su predisposición para aprender de manera relacional y en la posibilidad de mejorar su motivación e interés. Lo que es valorado por algunos estudiantes de la siguiente forma:

Sobre todo lo más importante de la experiencia ha sido la ilusión y la motivación que nos ha producido. (Cuestionario n.<sup>o</sup> 94, alumna TS, julio 2015)

Ventajas la compenetración que tenemos todas las del grupo ya que trabajamos y rendimos todas al mismo nivel y estamos siempre en disposición, problemas o dificultades quizás al principio al ser algo nuevo no sabíamos bien por dónde empezar o nos daba corte el hablar o empezar con las entrevistas. (Cuestionario n.<sup>o</sup> 88, alumna TS, julio 2015)

Se ha expuesto la importancia de los anclajes éticos en el tratamiento de la cuestión social. El *desarrollo ético y personal* debe fundamentarse en un ejercicio crítico y debe ser adelantado por un sujeto reflexivo. Se promueve ahondar a través de líneas de estudio concretas que permitan al alumnado tomar una primera aproximación a este tipo de dilemas:

En primer lugar, me he dado cuenta de que los vacíos legales son más importantes de lo que pensaba. Creo que he conseguido cambiar mi visión y ahora puedo ser más crítica con las propuestas políticas. Antes, no por desinterés, pero sí por falta de pensamiento crítico. (Cuestionario n.<sup>o</sup> 30, alumna TS, julio 2015)

Finalmente, el *desarrollo social* se puede analizar en el encuentro entre el alumnado y la comunidad, así como en la posibilidad de devolver parte del aprendizaje a través de la muestra fotográfica y exposición de posters con el resultado de su investigación:

Es un trabajo costoso, pero bastante interesante; se aprende mucho sobre el tema escogido, a trabajar en grupo y a presentar al resto de la comunidad tu trabajo. (Cuestionario n.º 82, alumna TS, julio 2015)

Es el método que más me ha gustado porque hemos podido mostrar nuestro trabajo de todo el curso de forma resumida y ha llamado mucho la atención al resto de personas que lo han podido visualizar durante la exposición de pósteres y fotografía. (Cuestionario n.º 44, alumna TS, julio 2015)

113

## Consideraciones finales

En suma, esta óptica del alumnado lleva a estimar que la APS supone una oportunidad para la formación de los y las trabajadores sociales, por diversas razones descritas con anterioridad. La integración en el espacio de la comunidad promueve su emancipación con respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales, pues el alumnado se acerca a los contenidos curriculares a través un contacto directo con las realidades de los territorios donde se implementan las políticas. Esto permite una inmersión en entornos donde la desventaja social delimita las posibilidades de bienestar de la infancia, así como brindar la oportunidad de devolver a los actores y agentes comunitarios, de manera integrada y coherente, los resultados de sus informes y sus propuestas de intervención tras el análisis de la política de garantía alimentaria en este periodo de crisis económica. Con esta experiencia se abre un espacio de interés para la formación de los futuros profesionales del Trabajo Social en el análisis y evaluación de las políticas públicas y la pertinencia de estos enfoques metodológicos.

## Referencias bibliográficas

- Bachelard, Gastón. 1979. *La formación del espíritu científico*. México: Editorial Siglo XXI.
- Bolarín, María José y María Ángeles Moreno. 2015. “La coordinación docente en la Universidad: retos y problemas a partir de Bolonia”. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado* 19 (2): 319-332. Granada: Universidad de Granada.
- Boneta, Martí. 2016. “Aprendizaje servicio: la utopía del cambio de la enseñanza de las ciencias sociales para la transformación social”. XIV Coloquio internacional de Geocrítica, Barcelona, Universitat de Barcelona, 1-7 de mayo.
- Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron. 1995. *La Reproducción: elementos para una teoría del sistema educativo*. México D. F.: Editorial Laia.
- Bourdieu, Pierre, Jean Claude Chamboredon y Jean Claude Passeron. 2002. *El oficio del sociólogo*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

- Carbonell Sebarroja, Jaume. 2002. "El profesorado y la innovación educativa". En *La innovación educativa*, coordinado por Pedro Cañal de León, 11-26. Madrid: Ediciones Akal.
- Casado, Demetrio. 2010. *Leyes de Servicios Sociales del siglo XXI* (Vol. 31). Madrid: Cáritas Española.
- Colby, Anne. 2010. "Educando para la democracia a nivel universitario: Un estudio de prácticas ejemplares en los EE. UU.". *Postconvencionales, ética, universidad y democracia* (1): 20-48. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Cox, David R. y Manohar Pawar. 2006. *International social work: Issues, strategies, and programs*. Londres: Sage.
- Sein-Echaluce, María Luisa, Ángel Fidalgo y Gustavo Alves. 2017. "Technology behaviors in education innovation". *Computers in Human Behavior* 72: 596-598. Quebec.
- Francisco, Andrea y Lidón Moliner. 2010. "El aprendizaje servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica". *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado* 13 (4): 69-77. Madrid: Asociación Universitaria de Formación del Profesorado.
- Garthwaite, Kayleigh. 2016. "Stigma, shame and 'people like us': an ethnographic study of foodbank use in the UK". *Journal of Poverty and Social Justice* 24 (3): 277-289. Bristol: Policy Press, University of Bristol.
- Howard, Jeffrey. 2001. *Service-learning course design. Workbook*. Michigan: Edward Ginsberg Center for Community Service, The University of Michigan.
- Jenkins, Henry. 2008. *Convergence culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- Kamp, Michael. 2012. "Supported Employment in The Netherlands: New challenges for integrated employment". *Journal of Vocational Rehabilitation* 37 (3): 155-162.
- Lorente, Belén y Carlos Vladimir Zambrano, 2010. "Reflexividad, Trabajo Social comunitario y sensibilización en derechos". *Cuadernos de Trabajo Social* (23): 85-102. Madrid: Universidad Complutense.
- Magallanes, Adriana N. 2016. "Empoderamiento: una caracterización al interior de la educación matemática". *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)* 5 (2): 181-191. Madrid.
- Morin, Edgar. 1997. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, Edgar. 1999. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco.
- Ministros Europeos. 1999. *Declaración de Bolonia. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación*. Bolonia.
- OECD. 2008. *Growing Unequal? Income Distribution and Poverty in OECD Countries*. París: OECD publishing.
- . 2011. *An Overview of Growing Income Inequalities in OECD Countries: Main Findings*. París: OECD publishing.

- . 2015. *In It Together: Why Less Inequality Benefits All.* París: OECD publishing.
- Pérez, Manuel. 2016. “Curículo transversal en la contemporaneidad”. *Escenarios* 14 (1): 85-101. Barranquilla: Universidad Central de Chile.
- Perrenoud, Philippe. 2013. “Aprender a trabajar en equipo es desarrollar más de una competencia”. *Profesorado. Revista de Curriculum Formación de Profesorado* 17 (3): 113-149.
- Piscitelli, Adaime. 2015. “La educación nunca empieza siempre continua”. En *Esto no es una clase. Investigando la educación disruptiva en los contextos educativos formales*, coordinado por Mario Acaso y Paloma Manzanera, 1-16. Madrid: Ariel.
- Puig, José Ma, y Brenda Bär. 2016. Reconocimiento y aprendizaje servicio. *RIDAS. Revista iberoamericana de aprendizaje servicio: Solidaridad, ciudadanía y educación* 2: 139-166. Barcelona: Universitat de Barcelona: Facultat d’Educació.
- Puig, José Ma, Mónica Gijón, Xus Martín y Laura Rubio. 2011. “Aprendizaje-servicio para la ciudadanía”. *Revista de educación*, (extra 1): 45-67. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Piketty, Thomas. 2014. *Capital in the Twenty-First Century.* Cambridge: Harvard University Press.
- Raya, Ester. 2006. *Indicadores de exclusión social. Una aproximación al estudio aplicado de la exclusión social.* Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Rodríguez Cabrero, Gregorio. 2007. “La mundialización y el Estado de Bienestar y los nuevos riesgos sociales”. *Ekonomi Gerizan* (15): 260-275. Bilbao: Federación de Cajas de Ahorro Vasco-Navarra.
- Slavin, Robert. E. 2014. “Cooperative learning and academic achievement: why does groupwork work?”. *Anales de psicología* 30 (3): 785-791. Murcia: Universidad de Murcia.
- Standing, Guy. 2016. *The precariat: The new dangerous class.* Londres: Bloomsbury Publishing.
- Subirats, Joan. 2004. *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea.* Barcelona: Fundación La Caixa.
- Taboada, María Luisa. 2009. “Los dilemas morales de los trabajadores sociales y la técnica de los grupos triangulares”. *Documentos de Trabajo Social: Revista de trabajo y acción social* (46): 11-35. Málaga: Colegio Profesional de Trabajo Social.
- Tezanos, José Félix. 1999. *Tendencias en desigualdad y exclusión social. Tercer foro sobre tendencias sociales.* Madrid: Editorial Síntesis.

115

## Bibliografía en línea

- Furco, Andrew. 2003. “El impacto educacional del aprendizaje-servicio. ¿Qué sabemos a partir de la investigación?”. *University of California-Berkeley.* <http://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/02/resultats-investigacio-aps-furco-modo-decompatibilidad.pdf> (marzo de 2016).

- Unesco. 2016. "World Social Science Report. Challenging Inequalities: Pathways to a Just World". *Unesco*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002458/245825e.pdf> (marzo de 2016).
- Unicef. 2015. "La infancia en Andalucía. Pacto Andaluz por la Infancia: por el cumplimiento de los compromisos". *Unicef*. [http://side.unicef.es/infanciaendatos/app/webroot/files/uploadedFiles/unicef\\_informe\\_infancia\\_andalucia\\_2015\\_1434108451.pdf](http://side.unicef.es/infanciaendatos/app/webroot/files/uploadedFiles/unicef_informe_infancia_andalucia_2015_1434108451.pdf) (marzo de 2016).

## Bibliografía complementaria

- Atkinson, Anthony Barnes. 2003. "Income inequality in OECD countries: Data and explanations". *Cesifo Economic Studies* 49 (4): 479-513. Londres: Oxford University Press.
- Fraser, Nancy. 2008. *Scales of Justice: Reimagining Political Space in a Globalizing World*. Nueva York: Columbia University Press.
- Kymlicka, Will y Wayne Norman. 1994. "Return of the citizen. A survey of recent work on citizenship theory". *Ethics: An International of social political and legal philosophy* 104 (2): 352-381. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lorente, Belén, Laura Sevilla y Ana Camacho. 2011. "Estado de Bienestar, tensiones culturales y engranajes de género. Aportes para una reflexión sobre los servicios sociales en España". *Transformaciones del estado social: perspectivas sobre la intervención social en Iberoamérica*, editado por Belén Lorente, 27-52. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Marshalls, Tomas H. 1997. "Ciudadanía y clase social". *Revista española de Investigaciones Sociológicas* 79: 297-344. Madrid.
- Tezanos, José Félix. 2002. *La democracia incompleta: el futuro de la democracia postliberal*. Madrid: Biblioteca Nueva.

## Cuestionarios

- Cuestionario n.º 15, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 18, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 26, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 30, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 37, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 44, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 52, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 75, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 82, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 88, alumna ts, julio 2015.
- Cuestionario n.º 94, alumna ts, julio 2015.

\*



Erika Yulieth Hernández Falla  
Bambolé  
Corregimiento de Doña Josefa, Chocó, Colombia.  
11 de mayo del 2016

# Educación popular y justicia comunitaria. Reflexiones desde el Trabajo Social\*

Juan David Peralta Sánchez\*\*

119

*Trabajador social*

*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

## Resumen

En este artículo reflexivo se plantea una comparación entre pedagogía social y educación popular, desde la perspectiva del Trabajo Social. Luego, se ubica esta reflexión en los escenarios donde se aplica la justicia comunitaria, lo cual implica un diálogo de saberes que contribuye al reconocimiento de la diferencia y a la construcción colectiva de acuerdos, fundamentales ambos para la conciliación en equidad. La negociación cultural como metodología basada en el reconocimiento de las diferencias, entra al escenario por su utilidad en la promoción de alternativas y la construcción de otras posibilidades de acción profesional.

**Palabras clave:** pedagogía social, educación popular, Trabajo Social, justicia comunitaria, diálogo de saberes, negociación cultural, conciliación en equidad.



La revista Trabajo Social es publicada bajo la licencia Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>)

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Peralta, Juan David. 2018. "Educación popular y justicia comunitaria. Reflexiones desde el Trabajo Social". *Trabajo Social* 20 (2): 119-138. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15446/ts.v20n2.74308>

**Recibido:** 29 de abril de 2017. **Aprobado:** 14 de febrero de 2018.

\* Este artículo se elaboró durante el 2016-2 y 2017-1, a partir del informe final de la práctica académica en la Escuela de Justicia comunitaria de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. El artículo es una reflexión que recoge la experiencia de investigación con énfasis en la educación popular

\*\* jdperaltas@unal.edu.co / <https://orcid.org/0000-0002-5807-5692>

## **Popular Education and Community Justice. Reflections from the Perspective of Social Work**

### **Abstract**

This theoretical reflection article starts out with a comparison between social pedagogy and popular education, from the perspective of Social Work. It then goes on to situate that reflection in scenarios where community justice is applied, which entails a dialogue of knowledges that contributes to the acknowledgement of difference and to the collective construction of agreements, both of which are fundamental for conciliation in equity. As a methodology based on the recognition of differences, cultural negotiation comes in handy when promoting alternatives and building new possibilities of professional action.

**Keywords:** social pedagogy, popular education, Social Work, community justice, dialogue of knowledges, cultural negotiation, conciliation in equity.

## **Educação popular e justiça comunitária. Reflexões a partir do Trabalho Social**

### **Resumo**

Neste artigo de reflexão, propõe-se fazer uma comparação entre pedagogia social e educação popular, sob a perspectiva do Trabalho Social. Em seguida, posiciona-se essa reflexão nos cenários em que a justiça comunitária é aplicada, o que implica um diálogo de saberes que contribui para o reconhecimento da diferença e para a construção coletiva de acordos, ambos fundamentais para a conciliação em equidade. A negociação cultural como metodologia baseada no reconhecimento das diferenças entra em cena por sua utilidade na promoção de alternativas e na construção de outras possibilidades de ação profissional.

**Palavras-chave:** conciliação em equidade, diálogo de saberes, educação popular, justiça comunitária, negociação cultural, pedagogia social, Trabalho Social.

## Introducción

La Escuela de Justicia Comunitaria de la Universidad Nacional de Colombia —en adelante, EJCUN—, es un grupo académico creado en el 2004 bajo la dirección del doctor Edgar Augusto Ardila Amaya, profesor de la Facultad de Derecho. En sus labores misionales, la Escuela apoya el fortalecimiento de la organización comunitaria y la institucionalidad en la promoción de un modelo alternativo de administración de justicia basado en la reparación integral, las normas socioculturales y la participación en red o articulación de múltiples actores sociales alrededor de la gestión y regulación de conflictos por la vía del consenso.

121

Por lo tanto, la escuela abandera como proyecto político garantizar el acceso a la justicia como un derecho indispensable en la construcción de una sociedad democrática, pacífica y justa, en capacidad de transformar los niveles de conflictividad. Desde su creación, se ha impulsado la investigación, la docencia y la extensión en territorios como los departamentos de Arauca, Santander y la ciudad de Bogotá, entre otros, realizando actividades de formación en conciliación en equidad y la creación colectiva de los sistemas locales de justicia —en adelante, SLJ—, propuestas comunitarias basadas en la coordinación entre institucionalidad y comunidad, desarrolladas teórica y metodológicamente por la escuela.

En este artículo se argumenta cómo los procesos de conciliación en equidad, en clave de los SLJ, requieren potenciar su capacidad transformadora a través de una concepción pedagógica que incluya, como resultados, procesos de concientización y acción política frente a los diversos niveles y tipos de conflictividad. En este contexto, la reflexión se suscita a partir de la pregunta ¿cuál es la contribución teórica y metodológica de la educación popular a la justicia comunitaria desde la perspectiva profesional de Trabajo Social? En efecto, este artículo se sitúa en la contribución de la educación popular a la justicia comunitaria, con base en autores latinoamericanos como Paulo Freire y Marco Raúl Mejía. Desde el punto de vista del Trabajo Social, el objetivo es exponer de qué forma la propuesta pedagógica desarrollada al interior del movimiento de educación popular en Latinoamérica del diálogo cultural contribuye a la puesta en práctica de la conciliación en equidad y al fortalecimiento de los SLJ.

Una de las ideas principales de este escrito implica que el diálogo propuesto por la educación popular fortalece la normatividad comunitaria, ya que, en el proceso dialógico, se resaltan los contextos socioculturales,

compuestos por costumbres, imaginarios sociales, símbolos y códigos de cada pueblo y comunidad. Estos son la base de la materialización de un modelo de administración de justicia decolonial e intercultural en respuesta a la justicia estatal-occidental que se impuso desde el periodo de la conquista en la mayoría de naciones latinoamericanas y que ha perdurado hasta la actualidad como modelo hegemónico.

En segundo lugar, el diálogo cultural complementa a la conciliación en equidad, como principal apuesta de la justicia comunitaria desde una concepción mediadora y restaurativa, en la cual los principales protagonistas son los actores y su visión propia de mundo, caracterizada por sus particularidades socioculturales, creencias y costumbres. Además, la concepción restaurativa consiste en alcanzar acuerdos satisfactorios entre las partes, cuyo horizonte es la reparación integral. El modelo ordinario de administración de justicia es punitivo y retributivo, censura la participación directa de las partes involucradas en los procesos judiciales y se establece el castigo como principal mecanismo de gestión. Mientras que en el diálogo cultural el reconocimiento de la diferencia y la construcción colectiva de acuerdos son las pautas para transformar los pensamientos y las acciones que producen conflictos.

En tercer lugar, el diálogo cultural tiene dos cualidades teóricas necesarias que se deben incluir en la justicia comunitaria: 1) el carácter problematizador de la realidad social, cultural, política y jurídica como base de la acción pedagógica; 2) la labor concientizadora obligatoria que tiene como objetivo la superación de la realidad problematizada. En síntesis, la educación popular merece ser incluida como una práctica política que se significa en la transformación de las causas de los conflictos y se orienta hacia la construcción de paz como un derecho universal.

Bajo estas consideraciones, este artículo está estructurado de la siguiente manera: primero se realiza una conceptualización de la pedagogía social y se contrasta con la educación popular, se comparan las diferentes características generales e intencionalidades. En la segunda parte del artículo se explica una posible relación entre la educación popular y el Trabajo Social, en específico, el rol del trabajador y la trabajadora social como educadores populares. Por último, se profundiza en el diálogo cultural, sus principios metodológicos, sus apuestas éticas y políticas, la acción dialógica y antidialógica, para dar paso a la contribución de la educación popular a la justicia comunitaria a partir de las tres afirmaciones mencionadas párrafos atrás.

## ¿Pedagogía social?

La educación como un hecho social y político no es neutral y encarna en la práctica intereses y discursos ideológicos (Althusser 1970, 14). Al situarse en una sociedad y un territorio con particularidades históricas, culturales y económicas, la educación no es la misma en todas las regiones del planeta; sin embargo, al transmitir intereses políticos, cada modelo educativo obedece a la reproducción de un proyecto de sociedad según sea el contexto y que puede ser a escala local, regional y global. La pedagogía en sí misma es un escenario de disputa de quienes conciben la educación como un mecanismo para mantener las relaciones sociales existentes, o la reproducción de un sistema hegemónico dominante, y quienes buscan su transformación por medio de la concientización.

123

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario exponer brevemente el contexto histórico en el cual se desenvuelve la pedagogía social y cuáles son sus fundamentos teóricos, esto con el objetivo de identificar cuál es su intencionalidad o sus intereses políticos en la realidad social. Tal como sostienen Mondragón y Ghiso (2006), la pedagogía social es de origen europeo, y su inicio se remonta al siglo XIX en Alemania y Suiza, a partir de las reflexiones filosóficas de pensadores como Diesterwerg (alemán, 1790-1866) y Pestalozzi (suizo, 1746-1827), quienes innovaron con la educación para adultos obreros y obreras. Para ellos la educación tiene la tarea de aportar a elevar los niveles social y cultural de las poblaciones trabajadoras; siendo así, concebían al hecho educativo como dar solución a los problemas sociales. Otro autor clásico, como Paul Natorp (alemán, 1854-1924), consideraba que la educación debía afrontar problemas estructurales como la injusticia social, la inequidad, la pobreza y las carencias; para ello propuso la intervención en lo social a partir de la enseñanza (Mondragón y Ghiso 2006, 11).

Por su parte, el profesor José María Quintana Cabanas (2009) argumenta que, desde su inicio, la pedagogía social ha estado vinculada a la asistencia social, es decir (según sus investigaciones) a cubrir las necesidades más urgentes de la clase excluida. Sin embargo, el autor afirma que, en la actualidad, la pedagogía social hace referencia a los ámbitos de la educación social y la sociabilidad desde dos aspectos centrales: la construcción de conocimiento científico-pedagógico social y la intervención en los problemas sociales; en síntesis, realizar Trabajo Social desde acciones educativas. Quintana afirma, textualmente: “Desde esta perspectiva bipolar, la pedagogía social debe recurrir a la metodología heurística (pedagogía social) y a la metodología de intervención social (educación social)” (2009, 32).

A partir de la anterior cita, el fundamento metodológico principal para comprender a la pedagogía social es la educación social, entendida como el derecho que tienen todas las personas a participar y ser gestoras y gestores de su propio desarrollo; en este, la educación es la materialización de una pedagogía que crea contextos y ambientes diferentes al modelo formal. Así mismo, para la profesora de la Universidad del Valle, Claudia Bermúdez Peña (2006, 7), la Educación social está en búsqueda, principalmente, de la sociabilidad y la autonomía. Por último, desde el ámbito institucional, la Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIES) define la “educación social, como la teoría de cómo las condiciones psicológicas, sociales y materiales, y diferentes orientaciones de valores promueven o dificultan el desarrollo y el crecimiento, la calidad de vida y el bienestar del individuo o del grupo” (2008, 2).

A modo de síntesis de las definiciones expuestas, la pedagogía social se define como la ciencia que reflexiona, teoriza y fundamenta las prácticas de la educación social en espacios por fuera de los establecimientos educativos; por otro lado, esta última se compone de tres áreas de acción profesional: la animación sociocultural, la educación permanente y de adultos, y la educación social especializada. De otro modo, los autores se refieren a la pedagogía del ocio como una cuarta área.

### **La educación popular: un proyecto liberador y dialógico**

La educación popular es un movimiento educativo que inició en la década de 1960 en Brasil, a partir de la obra de Paulo Freire (1921-1997), pero que se extendió en toda Latinoamérica<sup>1</sup> al consolidarse su compromiso político con las luchas que buscan enfrentar la compleja realidad social, cultural y económica que atravesaba el continente en esa época. Tal como lo enseña Alfonso Torres (2007, 18), no hay un consenso en torno a cómo se puede definir de manera universal la educación popular, a razón de que sus prácticas siempre están situadas histórica y territorialmente, siendo así, durante la década de 1980: entendemos por educación popular un proceso colectivo mediante el cual los lectores populares llegan a convertirse en sujeto

---

<sup>1</sup> El profesor de historia y filosofía Paulo Freire constituye la primera práctica de Educación popular basada en los procesos de alfabetización, luego de ser exiliado a Chile, escribe *La pedagogía del oprimido*, su obra más importante. Sin embargo, fue la iglesia quien acogió la propuesta de la educación popular y probablemente extendió hacia otras latitudes de Latinoamérica.

histórico<sup>2</sup> gestor y protagonista de un proyecto liberador que encarne sus propios intereses de clase (Cendale, Mariño y Peresson 1983).

En esta definición se resalta la influencia marxista de los autores durante la época, así como la idea de aportar desde la educación a un proyecto político liberador y a la adquisición de una conciencia e identidad de clase oprimida. Para la década de 1990, se abandona la influencia del socialismo como objetivo, aunque sin dejar de lado la posibilidad de gestar un proyecto político de carácter popular. Ya en esta década:

La Educación Popular se define como una práctica social que trabaja principalmente, en el ámbito del conocimiento, con intencionalidad y objetivos políticos definidos, los cuales son los de contribuir a una sociedad nueva que responda a los intereses y aspiraciones de los sectores populares. (Osorio 1990, 23)

A diferencia de la década de 1980, se amplían las posibilidades de las prácticas educativas, que ya no son solo procesos de alfabetización mayoritariamente, sino, en general, la aprehensión de la realidad desde lo popular y la producción de conocimiento desde otros métodos. Siguiendo a Alfonso Torres, a pesar de las múltiples definiciones que puede haber de la educación popular, es posible distinguir un núcleo común de elementos constitutivos, textualmente:

1) Una lectura crítica del orden social vigente y cuestionamiento al papel integrador que ha jugado allí la Educación Formal, 2) una intencionalidad política emancipadora frente al orden social imperante, 3) el propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores dominados como sujeto histórico, 4) una convicción que desde la Educación es posible contribuir al logro de esta intencionalidad, 5) un afán por emplear metodologías educativas dialógicas, participativas y activas. (2007, 19)

Por ello, el término “popular” que acompaña a “educación” no es carente de sentido; por el contrario, expresa muy bien esta intencionalidad política, referida a la concepción de que las comunidades históricamente excluidas y explotadas son el sujeto histórico de su emancipación<sup>3</sup>. Para complementar,

<sup>2</sup> Se le considera sujeto histórico a la clase popular, en la medida en que siendo la que históricamente ha sido explotada; es llamada a cambiar la historia por medio de una praxis transformadora que supere la situación existente de desigualdad.

<sup>3</sup> Al respecto, sostiene José Vidal Beneyto: “Popular nombra aquello que hace posible la expresión de las aspiraciones y expectativas colectivas producidas por y desde los grupos sociales de base,

los orígenes académicos de la educación popular van desde acontecimientos importantes en la realidad latinoamericana, así como disidencias al interior de las ciencias sociales; precisamente, como propuesta metodológica, la educación popular surge desde una crítica a la educación formal o bancaria<sup>4</sup> (Freire 1970, 55). Para Marco Raúl Mejía, los elementos históricos más influyentes en el surgir de esta propuesta educativa son: la revolución cubana, la teoría de la dependencia, la investigación acción-participativa, la teología de la liberación y las luchas campesinas, indígenas, estudiantiles y obreras de los años sesenta, que ratifican nuevamente el protagonismo de la sociedad civil en el cambio político (2001, 3).

Parafraseando a Torres, la educación tiene como objeto afectar la subjetividad popular, ampliar las formas de comprender y actuar de los sectores populares, mediante el reconocimiento de los saberes históricamente construidos. También es preciso reconocer cómo el sistema hegemónico ha afectado y desvalorizado estos saberes, cómo ha alienado la conciencia de los sujetos por medio de los medios de comunicación, la educación formal y el modelo de vida cotidiana impuesto en la clase popular. Afectar la subjetividad, en palabras de Freire, implica problematizar la existencia presentada ante los sujetos como una realidad dada, estática:

El empeño de los humanistas 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 [...] lo que debemos hacer es plantear al pueblo, a través de ciertas contradicciones básicas, su situación existencial, concreta, presente, como problema que, a su vez, lo desafía y haciéndolo le exige una respuesta al nivel de la acción. (1970, 78)

Este proceso de reflexión, acción y problematización de la realidad solo es posible mediante el diálogo, entendido por Freire como un fenómeno social de encuentro entre seres humanos mediados por la palabra, como acción y reflexión que permite ser existente como sujeto liberador y no como sujeto oprimido. El diálogo es lo opuesto a la educación “bancaria”, pues la comunicación entre educadores y educandos es dialéctica, no narrativa,

tanto mayoritarios como minoritarios, tanto a nivel patente como latente” (citado por Jesús Martín Barbero 2002, 3).

<sup>4</sup> Para Freire, la educación es “bancaria” cuando la enseñanza se limita a la narración de parte del educador y a la memorización y repetición a la que es condicionado el educando; es decir, es un proceso de depositar, guardar conocimientos, presentando la realidad como algo inamovible que no se puede cuestionar o cambiar. Tampoco va más allá de la narrativa; la educación “bancaria” es aquella que no permite superar o transformar lo establecido.

presenta la realidad como un problema y no como algo inmodificable y universal, es coherente al contexto y no ajena a la realidad de los educandos.

### **Pedagogía social y educación popular**

Teniendo en cuenta las ideas de los autores expuestos, la pedagogía social como ciencia de la educación social es un modelo que se caracteriza por realizar procesos de intervención desde lo educativo para promover la sociabilidad y autonomía en las poblaciones excluidas, con el fin, de contribuir a la resolución o mitigación de los problemas sociales, pero en contraste con la educación popular, es un modelo que: 1) promueve una intervención social focalizada, externa o de arriba hacia abajo; 2) insiste en la educación como mecanismo principal para el cambio, pero carece de un proyecto político emancipatorio; y, 3) no tiene como punto de partida un análisis de la realidad social latinoamericana.

127

En la pedagogía social, la intervención es focalizada, posee una orientación paternal que busca resolver las necesidades más urgentes de la población más desfavorecida o vulnerable y no un modelo integral que cuestione a profundidad las necesidades y problemas sociales. En esa medida, los cuatro enfoques o áreas de la pedagogía social son limitados si no se asume la complejidad de las desigualdades más allá de las categorizaciones de la pobreza y si estos no emanan de un diagnóstico preciso del contexto y consensuado con la población con la que se realiza la intervención. Una intervención focalizada no tiene en cuenta las particularidades culturales y sociales de las personas, busca “limar las asperezas”, limpiar la imagen más degradante de las desigualdades sociales, pero nunca la transformación de estas.

En contraposición, la educación popular tiene como sustento teórico la necesidad de comprender cada contexto, teniendo como objetivo no solamente la sociabilidad y autonomía de los sujetos, sino el empoderamiento y el pensamiento crítico en las comunidades, acerca de la situación particular de cada persona en medio de una realidad global subordinada por el discurso del desarrollo. Por ello, desde la educación popular, cada proceso es único y diferente a los otros: no hay enfoques predeterminados como en la pedagogía social.

La importancia de la educación para el cambio social es compartida por los dos modelos pedagógicos, aunque hay otra diferencia radical. En la pedagogía social, no sobresale un proyecto político emancipatorio; de hecho, al no ser un aspecto prioritario, la problematización de la realidad carece de pautas y cualidades en torno a cuál es el objetivo y los alcances políticos del

modelo en la realidad latinoamericana. La educación como hecho social y político nunca está aislada, por lo cual se infiere que toda postura neutral tiende a legitimar la dominación. Ya que no impulsa acciones colectivas sino la autonomía individual, permite la reproducción de las desigualdades y niega la existencia de relaciones de poder. De otro lado, la educación popular históricamente ha estado a favor de proyectos políticos democráticos, ya que la mayoría de procesos promueve el pensamiento crítico; sin embargo, entiende la importancia de la autonomía en las comunidades y es consciente de que imponer un proyecto político como el socialismo es dominador y “bancario”, si este no es igualmente problematizado.

Al no tener entre sus prioridades el cuestionamiento de la realidad en la que se sitúan los procesos de intervención educativa, la pedagogía social adopta una visión desarrollista<sup>5</sup> de la intervención, la concepción dominante que entiende los problemas sociales como una situación de atraso o como una condición del subdesarrollo, por lo cual la respuesta desde la educación es reincorporar los sujetos a la sociedad, incluirlos dentro del sistema. La pedagogía social considera que para esta reincorporación es necesario potenciar el desenvolvimiento de las comunidades al interior de la sociedad, omitiendo la importancia de problematizar los aspectos de la realidad que reproducen la desigualdad y sus efectos en la vida cotidiana de las personas. Para hacer intervención, el análisis necesario supone un acercamiento holístico a la realidad latinoamericana y las situaciones particulares a escala barrial, veredal, regional, nacional, etc.

### **Educación popular y Trabajo Social**

Al vincular esta reflexión al Trabajo Social, tanto la profesión como la educación popular son prácticas complementarias, pues ambas intervienen en la realidad social a partir de su comprensión crítica; ambas investigan y ambas educan, aunque sus campos disciplinares específicos sean diferentes. Pero, para argumentar esta afirmación, es necesario precisar acerca del quehacer profesional del Trabajo Social.

---

<sup>5</sup> Sintetizando a autores como Esteva (1996), una visión desarrollista o desde la idea del desarrollo, hace referencia a una manera de comprender la realidad a partir del parámetro del progreso: una idea arraigada históricamente al modelo de sociedad de los países occidentales, en los cuales impera en su totalidad la cultura capitalista. Por ende, los países explotados o con otros modelos de vida, son considerados en condición de subdesarrollo. Así, una visión desarrollista sugiere que las políticas y las intervenciones estén orientadas a copiar el modelo occidental.

El Trabajo Social hace parte de las ciencias sociales. Como profesión relacionada con la ayuda y la asistencia social se origina en la Europa de los siglos XIX y XX a raíz de las desigualdades del sistema capitalista. Con las investigaciones de Mary Richmond (1861-1928) y Gordon Hamilton (1892-1967), el Trabajo Social comienza un periodo de institucionalización sucesiva a partir de concebir sus métodos clásicos, individual, grupo y comunidad (Ander-Egg 1972, 116). Así, su quehacer disciplinar y profesional se ha inscrito mayoritariamente en la práctica, en la intervención social desde diferentes metodologías, conceptos y escenarios compartidos con otras disciplinas de las ciencias humanas como la sociología, la antropología, la psicología e, incluso, la pedagogía. Desde el Trabajo Social, la intervención es entendida como un conjunto de actividades conscientes, procedimentales, apoyadas en marcos teóricos, ideológicos y políticos con la intencionalidad de influir en la sociedad para resolver problemáticas sociales (Ander-Egg 1972, 195).

129

Aunque existen otras definiciones, es claro que la intervención social es de los campos que mejor caracterizan al Trabajo Social, mientras que, respecto al objeto específico, existen diferentes enfoques teóricos y debates. Rosa Mastrangelo (2002) muestra que lo social ha sido uno de los problemas no resueltos al interior de la profesión, pues las tesis sobre el objeto de intervención-investigación van desde la sociedad en sí, hasta el bienestar social, los problemas sociales, la emancipación humana o la liberación de los oprimidos; mientras que otras posiciones más radicales, de autores como Carlos Montaño (2000), sostienen que no hay objeto y método específico en Trabajo Social<sup>6</sup>, claro está, sin desconocer que la profesión sí produce teoría social y posee un saber técnico propio.

Sin embargo, personalmente considero que sí es posible fijar un punto en común en estos debates y corresponde tanto a su origen como a su carácter político. El Trabajo Social sucede en razón a las desigualdades sociales del sistema capitalista, así mismo, citando a Margarita Rozas Pagaza acerca de la cuestión social: “se construye desde la reproducción cotidiana de la vida social de los sujetos explicitada a partir de múltiples necesidades, que se expresan en demandas y carencias” (1998, 60). Entonces, el problema de lo social está situado principalmente en las desigualdades sociales

---

<sup>6</sup> Para este autor, la necesidad de lo específico o la especialización en las ciencias sociales no es un dilema solamente del Trabajo Social: corresponde a una fragmentación del saber social heredado del positivismo. Además, afirma: “No hay de esta forma, especificidad en los objetos de estudio e intervención para ninguna profesión del área social” (Montaño 2000, 136).

como en otro tipo de necesidades surgidas del acontecer de la vida social. Mientras que el carácter político es necesariamente la transformación social, generar las condiciones para que la sociedad resuelva sus problemáticas y desigualdades, aspectos que concuerdan con la postura pedagógica de la educación popular.

Otro elemento es la flexibilidad de la profesión. Por un lado, es latente el debate acerca de lo específico, tanto en la investigación como en la intervención, pero desde otro punto de vista; es innegable la interdisciplinariedad en la práctica profesional, en la atención a casos individuales, grupo o comunidad. El Trabajo Social hace uso de otras áreas, como las artes, el deporte, incluso la pedagogía. Al respecto, Carmen Guevara (2015) profundiza de un modo más específico en la conexión de la profesión con la educación popular. La autora afirma, en primer lugar, que lo educativo como ámbito sociocomunitario ha estado ligado al Trabajo Social desde su génesis, porque la intervención social conlleva implícito un aspecto pedagógico; y, en segundo lugar, la educación popular históricamente ha contribuido al quehacer ético-político de la profesión, hacia el cambio de las relaciones sociales en pro de la justicia social (Guevara 2015, 5).

En su rol en el marco de la educación popular, el Trabajo Social se inserta en la realidad para comprender el contexto, las necesidades concretas de las personas, en términos freireanos, su condición existencial; en esta medida, no es suficiente que la intervención formule metodologías acordes: más importante aún, el principio base de cualquier intervención es que esta debe realizarse junto a los oprimidos, como clase social histórica y protagonista de la transformación. Citando a Guevara: “este profesional en su rol de Educador Popular debe asumir la singularidad de la acción social, la diversidad de los grupos, las exigencias sociales y las cambiantes incidencias sociopolíticas” (2015, 6).

En *Educación y cambio*, Freire (1976, 15) considera que el rol de la profesión se ubica en los procesos de cambio de la estructura social, pero esta tiene dos dimensiones: estabilidad y cambio. Siguiendo su método, fundamentado en el marxismo, en todo momento histórico hay contradicciones sociales, pero estas se hallan ignoradas u ocultas dentro de un imaginario de orden, de estabilidad; la superación de estas contradicciones es el sentido de la historia, pues se trata del cambio de un modelo de sociedad a otro. En resumen, estabilidad y cambio son dos fuerzas presentes en la estructura social, a las que no es ajena la profesión; dice Freire:

Es necesario, todavía, que el trabajador social tome en cuenta que la estructura social es obra de los hombres. Esto significa que la tarea fundamental de ellos es la de ser sujeto y no objetos de la transformación. Tarea que le exige, durante su acción y sobre la realidad, la profundización de su toma de conciencia de la realidad, objeto de acciones contradictorias de quienes pretenden mantenerla como está y de quienes pretenden transformarla. (1976, 16)

131

En síntesis, el objetivo estratégico de la intervención social no es la solución de los problemas sociales: es la concientización de quienes sí van a realizar esta transformación, resaltando la participación de la clase popular. Por otro lado, es posible observar que el rol como educador popular en el Trabajo Social desborda lo educativo o pedagógico, ya que plantea una reflexión filosófica entorno al quehacer profesional.

### **Una propuesta desde el Trabajo Social: el diálogo cultural en la justicia comunitaria**

En este último punto, se profundiza en la justicia comunitaria como un escenario profesional para el Trabajo social. En este son varias las posibilidades de acción, pero, teniendo en cuenta la temática del artículo, se aborda en específico una: el diálogo cultural como apuesta metodológica de la educación popular que contribuye con potencia a la justicia comunitaria.

#### **Justicia comunitaria y Trabajo Social: alternativas y posibilidades de acción profesional**

La justicia comunitaria —como el conjunto de normas, instancias y procedimientos que operan desde el ámbito comunitario, desde una construcción cultural del deber ser (Ardila et ál. 2006, 91)— es una apuesta de construcción colectiva desde la disciplina del derecho, que, al igual que la educación popular, surge desde la crítica a lo imperante: en este caso, al modelo de justicia ordinaria occidental, caracterizado por ser excluyente, ineficiente y retaliativo. Fundamentada en autores como Boaventura de Souza Santos, la justicia comunitaria considera importante reconocer que los saberes populares y culturales tienen un significado jurídico y epistemológico, además de trascendental, en la vida social de las comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas, significados que son ocultos a los ojos del derecho moderno. En similitud con la educación popular, la justicia comunitaria requiere la comprensión de la diversidad cultural, de manera más situada,

del pluralismo jurídico o la existencia de sistemas normativos y procedimentales diferentes a la justicia formal<sup>7</sup>.

Sin embargo, desde la perspectiva de la EJCUN (2015), se han desarrollado al menos dos grandes tipologías en la justicia comunitaria, la que es instituida desde el Estado y la justicia comunitaria propia. La primera, como su nombre lo indica, es completamente reglamentada por el Estado y se le conoce como justicia en equidad; en Colombia, los operadores facultados son los jueces de paz (ver Constitución Política de 1991) y los conciliadores y conciliadoras en equidad<sup>8</sup> (Decreto 1818 de 1998 y Ley 640 de 2001), cuyos resultados de procesos y actas de conciliación tienen validez judicial. De otro lado, la justicia propia “es una justicia que no se instituye a partir de una norma del ordenamiento jurídico que la crea, sino que la justicia propia antecede al sistema jurídico o es marginal” (EJCUN 2015, 23). Se basa en normas comunitarias y culturales; así, la justicia indígena, afrodescendiente, guerrillera y, en general, las que sean diferentes al modelo ordinario caben en esta tipología; sin embargo, algunas no están completamente al margen del Estado, sino que, por el contrario, son reconocidas por este<sup>9</sup>.

La EJCUN es una de las instituciones académicas que más han avanzado en la implementación de un modelo alternativo de justicia en el país basado en la justicia en equidad, pero también en las normas propias. La EJCUN ha desarrollado como principal apuesta los llamados SLJ<sup>10</sup> y, con ello,

- 7 La justicia formal es aquella (de origen occidental) que se produce al interior del Estado, cuyas instancias aplican el ordenamiento jurídico vigente. Desde el punto de vista crítico de la justicia comunitaria, la justicia formal se caracteriza por funcionar bajo una relación desigual de poder, en espacios cerrados y tercerizados, en los que la palabra de los involucrados puede ser invisibilizada o malinterpretada por operadores como el juez o el fiscal, quienes entienden la conflictividad a partir de la norma establecida, sin cuestionar o tener en cuenta los contextos en los cuales tiene lugar la conflictividad o los testimonios de los involucrados. Igualmente, las respuestas al conflicto no son satisfactorias para las partes si no punitivas, basadas en el castigo y no en la reparación del daño (EJCUN 2015, 90).
- 8 Desde la perspectiva de la EJCUN, los conciliadores en equidad son una autoridad comunitaria que representa la norma social y que está instruida de técnicas y herramientas de negociación y mediación, para la gestión y regulación de conflictos de manera consensual y la transformación de las conflictividades en el entorno (EJCUN 2015, 87). La conciliación en equidad es el proceso de solución de conflictos alternativo a la justicia ordinaria.
- 9 En Colombia, el Estado reconoce constitucionalmente la jurisdicción especial indígena (artículo 246 de la Constitución Política), o los consejos comunitarios de los pueblos afrodescendientes (Ley 70 de 1993).
- 10 Según Ardila et ál. (2014, 13), los SLJ son una “estrategia de acceso a la justicia, mediante la cual los operadores de un municipio se coordinan entre sí y se alían con la dirigencia social local para desarrollar políticas públicas y mecanismos concretos de amparo a los derechos y la gestión de conflictos, transformando la manera en cómo se relacionan los individuos y los grupos con la colectividad social”.

una metodología de trabajo basada en diferentes enfoques como las redes sociales, la justicia restaurativa, el género y la interculturalidad.

En los escenarios de justicia comunitaria, son varias las posibilidades de acción desde el Trabajo Social, con base en lo abordado en este artículo. En principio, se identifican dos niveles relacionados entre sí, la intervención (genera acciones para transformar) y la investigación (produce teoría social), encaminados en este caso a aportar al cambio en los niveles de conflictividad social. Así, el Trabajo Social comparte con la justicia comunitaria la comprensión de los contextos locales ligados a una estructura más compleja, a una totalidad; aunque se requiere evitar las visiones parcializadas de la sociedad (Montaño 2009, 14), el análisis crítico de lo particular orienta la intervención y sus respectivos métodos.

133

Por ejemplo, si se quieren reducir en un barrio los altos índices de violencia callejera, intrafamiliar, entre otras problemáticas, ¿cómo intervendría el Trabajo Social desde un enfoque basado en la justicia comunitaria? Lo primero siempre será estudiar el problema en clave de conflictividad social y anclado a niveles más amplios, como la localidad o la ciudad, los tipos de actores sociales e institucionales, los que regulan conflictos, en qué situaciones se incrementan los conflictos, etc. La intervención se ha de enfocar a reducir los niveles de conflictividad no solo en el barrio, sino en la localidad, generando mecanismos para que la comunidad tome mayor participación y articulación a las instancias institucionales para que den respuestas pacíficas y efectivas, entre otras, para posibilitar acciones conjuntas. Otra alternativa de intervención mucho más profunda y complementaria tiene que ver con la posibilidad de cuestionar el deber ser, reflexionar acerca de las causas de los conflictos, de criticar lo común, lo hegemónico. En este campo entra la educación popular, en específico, el diálogo de saberes, su apuesta metodológica.

El diálogo es un fenómeno humano mediatizado por la palabra: “Existir humanamente es pronunciar al mundo, es transformar al mundo. El mundo pronunciado, a su vez retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento” (Freire 1970, 71). El diálogo como encuentro supone ser la forma en que los seres humanos se significan como tal. Como acto histórico supone la creación y no la transmisión; en los términos de Freire, el diálogo no es de A hacia B, si no de A con B. El diálogo verdadero debe humanizar la justicia; esto es, provocar la palabra en el actor comunitario como protagonista en la gestión y regulación de los conflictos.

La acción dialógica en Freire tiene como características la colaboración, la unión, la organización y la síntesis cultural. La primera hace referencia a cómo las personas se construyen en el colectivo (Freire 1970, 152). En la conciliación en equidad, el diálogo debe ser una práctica de apoyo mutuo; no se busca que una de las partes salga más afectada que la otra, sino que se formulen acuerdos y consensos.

Lo anteriormente dicho, se complementa con la unión y la organización. Si la justicia ordinaria busca la exclusión y el aislamiento, el diálogo en la conciliación busca la unidad desde la toma de conciencia de las partes. Más que de un acuerdo satisfactorio, se trata de cómo se asumen compromisos colectivos para evitar conflictos, para la reparación exitosa del daño. La síntesis cultural es la característica que más contribuye a la conciliación en equidad; como acción cultural-histórica, propone la superación de la propia cultura. Si bien el diálogo provoca la problematización de la realidad presentada como estática, la síntesis busca, no la negación de las diferencias, sino la renovación colectiva. Así, el diálogo busca el aportar, reconstruir:

[...] la síntesis cultural es la modalidad de acción con que, culturalmente, se enfrenta la fuerza de la propia cultura, en tanto mantenedora de las estructuras en que se forma. Esta forma de acción cultural, como acción histórica se presenta como instrumento de superación de la propia cultura alienada y alienante. (Freire 1970, 168)

Una de las dificultades de la conciliación en equidad y la justicia comunitaria, en especial la justicia propia (referida a las comunidades indígenas) es que las instancias y normas culturales pueden ser igualmente conflictivas y degradantes de la dignidad humana como en la justicia ordinaria. Por ello, la acción cultural, sin desvalorizar la construcción histórica de las normas comunitarias, propende por trascender la cultura misma; en otras palabras, la conciliación en equidad debe ser una apuesta hacia una revolución cultural.

### **Metodología de la negociación cultural**

Con base en la propuesta de Freire del diálogo de saberes, el autor venezolano Marco Raúl Mejía (2011, 131) propone la negociación cultural como metodología cuyo principio es el reconocimiento de la diferencia cultural y de saberes. En su obra *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur*, Mejía expone los principios metodológicos de la negociación cultural. En estricto sentido, esta metodología busca establecer un puente entre el saber popular

y el saber profesional o académico, siendo esta una relación frecuente en las prácticas de la educación popular.

Pero, antes de llegar al proceso, es necesario describir los actores que hacen parte de la negociación cultural, el sujeto de la acción educativa, la persona animadora de los eventos educativos y las organizaciones en las cuales están insertas las prácticas. Por el sujeto de la acción educativa se entiende que es el participante en los eventos promovidos desde algún proceso de educación popular. El animador, es un rol del educador o educadora popular, el cual tiene una postura crítica con la acción educativa y reinventa las metodologías para propiciar un diálogo contextualizado. Por último, las organizaciones corresponden a dos tipos, de base y de carácter no gubernamental, las cuales desde sus particularidades han desarrollado intereses políticos, líneas de trabajo, etc. (Mejía 2011, 117).

135

El fundamento de la negociación cultural es constituido por la estructura previa, o los saberes comunes y diferenciados de los sujetos de la acción educativa que tienen también maneras diferentes de expresarse en términos del lenguaje, y el conocimiento técnico, experiencial y teórico del educador. Sin embargo, lo importante de esta estructura previa es la comprensión de cómo se constituyen los sujetos social y culturalmente, ya que a partir de esta es posible en el proceso de la negociación adquirir nuevas categorías o bien transformarlas en los sujetos. Dice Mejía: “El reconocimiento de esos saberes culturalmente diferenciados, los coloca en negociación permanente con los conocimientos disciplinarios y muestra en este ejercicio de producción de su saber, la manera como los enriquecen y los complementan” (2011, 130).

Por lo tanto, la negociación cultural considera al conflicto, al encuentro entre lo distinto como una posibilidad de construir apuestas y sentidos al interior de las personas, en tanto las tensiones provocadas son parte del proceso educativo; es decir, es posible aprender del conflicto. Los aprendizajes en estos escenarios de conflictos se traducen en interculturalidad, en la cual reflexionar sobre lo propio y lo diferente permite adquirir nuevos planteamientos, otros lenguajes o, en síntesis, se dialoga con otras normas culturales. En palabras de Mejía, en la negociación cultural se negocian culturas, mediaciones, sentidos, representaciones, saberes técnicos, institucionalidades y formas de aprendizaje (2011, 142).

El conciliador en equidad debe tener un conocimiento pleno de los problemas o conflictos que están manejando, pero también debe contar con la capacidad de entender cómo es interpretada la realidad desde los actores, los

espacios, los sentidos y las particularidades individuales. El tránsito hacia la adquisición de nuevas categorías radica en el escenario que el profesional gestione entre los actores, escenarios que permitan proyectar, ampliar los imaginarios acerca de lo diferente:

[...] capacidad para crear tanto el escenario como la relación misma entre los sujetos, y esa capacidad no solo proviene de su formación profesional, sino también del entendimiento de esos procesos más profundos de los grupos humanos, su cultura y localización en sus territorios y de su disposición para hacer posible otra forma de circulación del poder. (Mejía 2011, 141)

## Conclusión

Este artículo tuvo como punto de inicio la pregunta de investigación: ¿cuál es la contribución teórico-metodológica de la educación popular a la justicia comunitaria desde la perspectiva profesional de Trabajo Social? Con base en esta, he mostrado que la justicia comunitaria necesita incluir la perspectiva de la educación popular en su ejercicio, entendiendo que esta propuesta cuestiona las actuales prácticas educativas y, en su labor, el educador asume una postura ética y política de cómo la educación permite el diálogo intercultural, a la par que orienta este proceso hacia la acción política.

De esta forma, la justicia comunitaria y la educación popular comparten los mismos principios, como lo es comprender el contexto e identificar los saberes previos de los actores. También comparten su visión sobre el conflicto como una posibilidad de aprender y crear otros códigos socioculturales, pues los acuerdos deben efectivos a partir de la acción; es decir, si no hay acciones de reflexión y transformación, no hay educación popular.

La conciliación en equidad es también un diálogo de saberes o, más específicamente, una negociación cultural en la que se expresan las partes como actores principales. La tarea del educador o conciliador es la de orientar el diálogo, garantizar que se llegue al consenso y se emprendan acciones conjuntas. Finalmente, en este artículo, se incluyó, dentro del estudio del campo profesional de Trabajo Social en justicia comunitaria, una perspectiva pedagógica de intervención en lo social, en la cual el profesional se desempeña en su rol como educador popular.

## Referencias bibliográficas

- Althusser, Louis. 1970. *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Ander-Egg, Ezequiel. 1972. *El trabajo social como acción liberadora*. Buenos Aires: Editorial Hymanitas.
- Ardila Amaya, Édgar, María Lucia Zapata Cancelado, Paola Jiménez Jara, Ingrid Santos Mercado, Rene Gamba Hurtado y Lucía Ramírez Bolívar. 2006. *¿Adónde va la justicia en equidad en Colombia?* Medellín: Corporación región.
- Barbero, Jesús Martín. 2002. *Oficio de cartógrafo: Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Cendales, Lola, Germán Mariño y Mario Peresson. 1983. *Alfabetización y Educación Popular en América Latina*. Bogotá D. C.: Dimensión Educativa.
- Escuela de Justicia Comunitaria de la Universidad Nacional de Colombia (EJCUN). 2015. *Diplomado Instituciones y ciudadanías locales*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- Esteua, Gustavo. 1996. “Desarrollo”. *Diccionario del Desarrollo*, editado por W. Sachs, 52-79. Lima: Pratec.
- Freire, Paulo. 1970. *La pedagogía del oprimido*. Santiago de Chile: Editorial Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 1976. *Educación y cambio*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Guevara, Carmen. 2015. “La educación popular: Campo de acción profesional del Trabajador Social”. *Revista de estudios interdisciplinarios en ciencias sociales* (17): 308-323. Maracaibo: Universidad Rafael Belloso Chacín.
- Mastrangelo de Pamphilis, Rosa. 2002. *Acerca del objeto del trabajo social*. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- Mejía Jiménez, Marco Raúl. 2011. *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur: Cartografías de la Educación popular*. Lima: Consejo de Educación de Adultos.
- Mondragón, Gerardo y Alfredo Ghiso Cotos. 2006. *Pedagogía Social*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.
- Montaño, Carlos. 2000. *La naturaleza del Servicio social: Un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción*. São Paulo: Cortez Editora.
- Osorio, Jorge. 1990. *Perspectivas de la acción educativa en los noventa, en: Alfabetizar para la democracia*. Santiago de Chile: CEAAL.
- Quintana Cabanas, José María. 2009. *Pedagogía Social y Educación Social: Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Nacea S. A. de Ediciones.
- Rozas Pagaza, Margarita. 1998. *Una perspectiva teoricó-metodológico de la intervención en Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio-Editorial.
- Torres Carrillo, Alfonso. 2007. *Educación popular: Trayectoria y actualidad*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.

## Bibliografía en línea

- Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIES). 2008. “Marco conceptual de las competencias del Educador Social”. [http://www.eduso.net/res/pdf/13/compe\\_res\\_13.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/13/compe_res_13.pdf) (octubre de 2016).
- Bermúdez Peña, Claudia. 2006. “La dimensión pedagógica de la Intervención en Trabajo Social”. *Biblioteca Digital Univalle*. <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bits-tream/10893/1121/7/Prospectiva%2013%202008%2021-40%20La%20dimension%20pedagogica.pdf> (octubre de 2016).
- Mejía Jiménez, Marco Raúl. 2001. *Reconstruir la Educación. Educación popular en tiempos de Globalización*. Ponencia presentada al XXXII congreso de Educación Popular. [http://www.feyalegria.org/images/acrobat/82101118781765145801111077971149911182972501087710110623797\\_637.pdf](http://www.feyalegria.org/images/acrobat/82101118781765145801111077971149911182972501087710110623797_637.pdf) (octubre de 2016).
- Montaño, Carlos. 2009. “La relación teoría-práctica en el Servicio social: desafíos para la superación de la fragmentación positivista y postmoderna”. Ponencia presentada en el XIX Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-019-331.pdf> (enero de 2018).

\*



Véala  
Véala  
Bogotá, Colombia.  
Julio, 2009.

# La reflexividad de una practicante de Trabajo Social sobre la política pública de restitución de tierras

Marcela García Porras\*

141

Trabajadora social

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

## Resumen

Desde una postura de reflexividad, reviso la experiencia de algunas compañeras y la mía, en la implementación de la política pública de restitución de tierras en el marco del conflicto armado colombiano. Identificar el espacio simbólico del trabajador o trabajadora social, en el contexto de construcción de paz desde la práctica, es un ejercicio que pone a dialogar teoría, experiencia profesional, subjetividad y apuestas políticas de quien interviene. El lugar profesional, dinámico e histórico que puede ser narrado desde la voz del otro, es eje de esta reflexión situada en un momento y lugar que nos interpela constantemente.

**Palabras claves:** práctica académica, reflexión, Trabajo Social, relato, política de restitución de tierras, Unidad de Restitución de Tierras.



La revista Trabajo Social es publicada bajo la licencia Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>)

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

García, Marcela. 2018. "La reflexividad de una practicante de Trabajo Social sobre la política pública de restitución de tierras". *Trabajo Social* 20 (2): 141-154. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15446/ts.v20n2.74309>

**Recibido:** 27 de abril del 2017. **Aprobado:** 14 de febrero del 2018.

---

\* nmgarciap@unal.edu.co / <https://orcid.org/0000-0002-6247-2287>

## Reflections of a Social Work Practitioner on the Land Restitution Policy

### Abstract

From a reflexive stance, I review my experience and that of some peers in the implementation of the land restitution policy, within the framework of the Colombian armed conflict. Identifying the symbolic space of the male or female social worker in the context of peacebuilding practice is an exercise that involves a dialogue among theory, professional experience, subjectivity, and the political beliefs of those intervening. The professional, dynamic, and historic place that can be narrated from the voice of the other is the guiding thread of this reflection, which is situated in a time and place that interpellates us constantly.

**Keywords:** academic practice, reflection, Social Work, narrative, land restitution policy, Land Restitution Unit.

## A reflexividade de uma estagiária de Trabalho Social sobre a política pública de restituição de terras

### Resumo

Com uma postura de reflexividade, reviso a experiência de algumas companheiras e a minha na implantação da política pública de restituição de terras no âmbito do conflito armado colombiano. Identificar o espaço simbólico do trabalhador ou trabalhadora social, no contexto de construção de paz a partir da prática, é um exercício que leva ao diálogo da teoria, da experiência profissional, da subjetividade e de apostas políticas de quem intervém. O lugar profissional dinâmico e histórico que pode ser narrado a partir da voz do outro é o eixo desta reflexão, situada num momento e lugar que nos interpela constantemente.

**Palavras-chaves:** política de restituição de terras, prática acadêmica, reflexão, relato, Trabalho Social, Unidade de Restituição de Terras.

## Introducción

“El contenido de las palabras se hace profundo con la experiencia”  
Wittgenstein (citado por Erstad 2002, 414).

El presente es un análisis reflexivo que aborda la experiencia de la autora en su ejercicio de práctica académica en la Unidad de Restitución de Tierras —en adelante, URT—. El fin es abordar la incidencia de la práctica académica en el Trabajo Social, dentro de la implementación de una política pública de restitución de tierras. En este texto se hace una aproximación al alcance de la experiencia de los practicantes académicos de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia, sede, Bogotá, en la configuración de conocimiento reflexivo a través de sus relatos. Para empezar, se hará una breve descripción del espacio de práctica que propició este escrito, entendiendo el concepto de lugar como un elemento identitario (similar al rol), que no está determinado y que se confiere a partir de la construcción subjetiva en el relato, pues el lenguaje erige el lugar del trabajador y la trabajadora social.

143

Comprende la relevancia de introducir en la producción académica la continua dinámica entre teoría y práctica, donde la práctica se complementa con la historia personal del practicante configurando su sistema de interpretación a partir de un diálogo con la otredad, pues las acciones de la persona están enmarcadas en sus experiencias, pensamientos y valores. El ejercicio de práctica no es simplemente un acto mecánico donde exista una completa separación del sujeto con lo que hace y con su entorno, el ejercicio de reflexión académica puede emerger a partir de una alternativa de investigación no hegemónica, que tenga en cuenta la experiencia y el saber práctico.

En este artículo se aborda el concepto de experiencia como el saber acumulado por una persona mediante el aprendizaje implícito en la vivencia, a partir de la autobservación, que implica una mirada desde el lugar del observador. Se aborda esta elaboración teórica, así como el muestreo y el análisis de algunos de los informes finales de estudiantes de la práctica de Derechos Humanos de las Víctimas y Restitución de Tierras, entregados como resultados académicos al final del semestre; estos fueron seleccionados de tal manera que pudiera dar cuenta con referencias explícitas, la reflexión subjetiva y la incidencia de esta en la construcción de su práctica académica.

Los objetivos son reconsiderar y evaluar la incidencia de la academia, particularmente en el ejercicio de práctica, en la implementación de una política pública de restitución de tierras; también aprender y reconocer el componente reflexivo en esta etapa de formación y los potenciales aprendizajes. Vale aclarar que, al definir la experiencia como un concepto subjetivo, solo

se puede interpretar a partir de lo narrado, o lo relatado. Así, se destaca que los aprendizajes derivados de la práctica trascienden el componente teórico o metodológico, pues logran poner en cuestión y problematizar estructuras normalizadas hasta el momento, que pueden llegar a generar distintas reacciones en la persona, donde la incertidumbre por su posición epistemológica y profesional ha logrado movilizar la búsqueda y la reconfiguración de posturas que antes se consideraban inamovibles. Más adelante, la práctica académica permite que se geste un ejercicio de reflexión que, con la experiencia y el saber práctico, complementan esa incertidumbre. A continuación, se hará un breve recuento de la práctica académica de la cual se hablará en este artículo.

### **La política de restitución de tierras en Colombia**

Cuando el Estado colombiano reconoce la existencia del conflicto armado en el país, se hace pertinente reparar a las víctimas y buscar mecanismos de resolución del mismo; para la reparación de esta población —hasta el momento, reducida a desplazada por la violencia— se establece la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley 1488/2011) que reconoce la existencia de víctimas, crea y reglamenta un proceso jurídico para restituir y formalizar las tierras de las víctimas del despojo y abandono forzoso, que se hubiesen presentado desde el 1º de enero de 1991 con ocasión del conflicto armado interno.

La restitución de tierras es una medida de justicia transicional que tiene vigencia hasta el año 2021; se proyecta que el tránsito del conflicto armado a la paz pueda garantizar a las víctimas las condiciones para el goce de derechos sobre su tierra. Para garantizar este proceso, la Ley crea la Unidad Administrativa Especial de Gestión de Restitución de Tierras Despojadas (UAEGRTD, o URT), institución adscrita al Ministerio de Agricultura.

La URT tiene como objetivo diseñar y administrar el Registro de Tierras Despojadas y Abandonadas, instrumento en el que se sistematizará la información acerca de los predios despojados y abandonados en el país. Se reconoce las personas sujeto de restitución, su relación jurídica con la tierra y los núcleos familiares de los solicitantes. En cumplimiento de la misión de conducir a las víctimas de abandono y despojo a la realización de sus derechos sobre la tierra y, con esto, aportar a la construcción de la paz en Colombia, la Unidad será la responsable de llevar a nombre de las víctimas las solicitudes y demandas ante los jueces y magistrados de restitución de tierras, hacer el acompañamiento de los casos, y recolectar las pruebas para cada uno y hacer el acompañamiento de las víctimas o solicitantes al proceso.

Para cumplir con estas tareas, la URT se organiza en tres áreas principales: Dirección General, Secretaría general y Subdirección social. Esta última se subdivide en cinco direcciones: Dirección jurídica, Dirección de asuntos étnicos, Dirección catastral y de análisis territorial, Direcciones territoriales y Dirección social. El ejercicio de práctica académica actualmente tiene lugar en la Dirección Territorial Cundinamarca de la URT y en la Dirección Social-Nivel Nacional, en donde se ubican diferentes líneas para el cumplimiento de la misión: Segundos Ocupantes, Análisis de Contexto, Capacitación y Gestión de Conocimiento, y Enfoque diferencial y Psicosocial.

### **La práctica académica**

La práctica de Derechos Humanos de las Víctimas y Restitución de Tierras del departamento de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, surge por la coyuntura social y política en el país desde la promulgación de la Ley 1448 de 2011. Los objetivos de la práctica se encmarcan en el compromiso de “incluir a la academia en los análisis macro y micro del conflicto y sus efectos, como un aporte a la construcción de nuevos escenarios de paz, desde la reparación integral de las víctimas del conflicto” (Vásquez 2016). Con preguntas sobre el proceso de reparación a víctimas, en un país donde el conflicto armado permanece y con acuerdos de paz en implementación, resulta una oportunidad excepcional para que los futuros profesionales se empoderen de la paz y la construyan.

La práctica tiene por objetivos afianzar el conocimiento sobre la intervención de Trabajo Social en marcos institucionales de política pública, cuyos fines apunten a la reparación integral de las víctimas; avanzar; en los elementos de contexto necesarios para entender los procesos de despojo y abandono de tierras en Colombia; profundizar; en el análisis de los mecanismos y procedimientos para lograr la restitución de las tierras de las víctimas; conocer; y aplicar los procesos institucionales e interinstitucionales desarrollados por la URT en el nivel nacional y territorial, para avanzar en la restitución de tierras para las víctimas de despojo y abandono; diseñar; y sustentar propuestas de intervención adecuadas a los objetivos de formación y de intervenciones propuestas en convenio entre la Universidad Nacional y la URT, aportando desde la reflexión y especificidad disciplinar de Trabajo Social (VásquezVásquez 2016). Para alcanzar estos objetivos, los equipos de trabajo diseñan estrategias que comprenden el seminario de práctica, como un escenario semanal con el acompañamiento personalizado de la docente, para el estudio a profundidad de los ejes de la práctica (Derechos Humanos,

reparación integral a las víctimas y restitución de tierras, Acción sin Daño) y de los elementos de contexto de conflicto y político necesarios para enmarcar la restitución de tierras, además de espacios constantes de asesoría, orientación y reflexión (Vásquez 2016).

El trabajo de campo implica el contacto con la cotidianidad del trabajo de la Unidad, sus profesionales y la población sujeto de restitución, desempeñando actividades como observación, investigación, diseño de propuestas, acciones de apoyo a labores puntuales, evaluación y reflexión sobre lo actuado con miras a destacar lecciones aprendidas y nuevas alternativas a futuro. Esto caracteriza la vivencia de un “saber en acción”, propio del Trabajo Social (Vásquez 2016). Se contempla la inclusión de escenarios de autocuidado, para tratar de manera preventiva y a tiempo los posibles efectos que genera en los practicantes el escenario institucional de la Unidad y reuniones con esta para definir, ajustar y evaluar los acuerdos de la práctica.

En conclusión, consiste en conocer el *modus operandi* de la política pública de tierras desde cada una de las líneas de la Dirección Social y Territorial Bogotá, con el fin de comprender las dinámicas administrativas en la Unidad, situar los conocimientos adquiridos durante la carrera y reflexionar sobre los aportes que realiza el Trabajo Social en las discusiones académicas y los procesos ejecutados por la URT, además de acompañar las labores de las distintas líneas misionales descritas anteriormente.

### **Los significados de una práctica reflexiva**

No basta simplemente con reconocer los procesos ejecutados en la URT o la gestión de una política pública de tierras; es fundamental una práctica reflexiva desde el pregrado en Trabajo Social para comprender las lógicas institucionales, identificar espacios de intervención dentro de lo público, entender y aprender de las labores interdisciplinarias desarrolladas por profesionales sociales, catastrales y jurídicos, con el objetivo de analizar el problema estructural sobre la tenencia de tierras en Colombia y transformar las condiciones de desigualdad social, económica, política, despojo, desplazamiento forzado y otros que dieron lugar a la victimización en el campo colombiano.

Un profesional que tratara realmente de limitar su práctica a las rigurosas aplicaciones de la técnica basada en la investigación descubriría no solo que no puede trabajar sobre los problemas más importantes, sino que también no puede practicar en el mundo real. En ese sentido, el conocimiento teórico podría restringir el ejercicio de proposición e innovación en la práctica de la intervención social (Shön 1996, 194-200). Lo dicho por Shón, no tiene

el objetivo de empañar el componente teórico, sino reforzar la importancia de ese diálogo entre teoría y práctica, fundamental en los trabajadores y trabajadoras sociales. También, Kisnerman dice que

[es] necesario que la formación afirme la importancia de la teoría para orientar la práctica; que ella esté direccionada por la investigación; que la interrogación, la honestidad y capacidad de diálogo sean elementos constantes entre los atributos que se busquen lograr en el futuro profesional. (1998, 144)

147

El ejercicio de práctica en la URT comprende un escenario institucional donde los practicantes se encuentran en una constante búsqueda, para la aplicación de su conocimiento teórico y al mismo tiempo enfrentados a desafíos que lo movilizan para proponer estrategias en su accionar cotidiano. En el ejercicio práctico cotidiano, la teoría no se distingue de manera explícita, a no ser por un constante ejercicio de reflexión. Enmarcados en un plan de trabajo, los practicantes piensan la manera de intervenir, de acuerdo con los potenciales aprendizajes que configuran las experiencias de vida de cada uno. Por lo anterior, Lichtenberger (1992, citado por López 2011, 56) afirma que “la institución [en este caso la URT] es fuente productora del saber a desarrollar, en tanto se ponen en práctica, se aprenden y ejercitan conocimientos teóricos, conceptuales y metodológicos adquiridos en la formación profesional o en la práctica institucional”.

A través de la práctica académica se ponen en cuestión, se aprenden, se desaprenden y se ejercitan los bagajes conceptual, teórico y metodológico que durante seis o más semestres se han venido construyendo con los estudiantes dentro y fuera de las aulas. La ventaja de la multiversalidad<sup>1</sup> de conocimientos en la académica permite incluir y reconocer, como diría Montagut (2015, 202-203), “el papel de la experiencia y la subjetividad personal” en determinadas situaciones profesionales y, de este modo, superar la frontera secular entre la investigación de los hechos y el de las experiencias.

Por lo tanto, este escrito les abre la puerta a los relatos de algunos de los practicantes de la URT, teniendo en cuenta que “el relato en la academia se construye desde diversas opciones teórico epistemológica y metodológica que permiten establecer relaciones categoriales que definen la perspectiva particular desde la cual el profesional comprende su realidad” (Loretto y Margaria 2012).

<sup>1</sup> Este concepto comprende que existe más que un solo universo; en ese sentido, Maturana (1991) plantea la multiversalidad como una manera de expresar la diversidad en la interpretación de la realidad.

## **La experiencia en la apropiación profesional**

Para consolidar esta reflexión se llevó a cabo una revisión de los informes de práctica<sup>2</sup> entregados desde el 2014 al 2016 y, posteriormente, se seleccionaron tres que tenían dentro de su contenido reflexiones acerca de su experiencia en la práctica. Se destacó un informe del nivel territorial y dos del nivel nacional. María<sup>3</sup>, egresada de Trabajo Social, quien estuvo en la práctica durante el 2014, identifica la experiencia en la URT de la siguiente manera:

Fue de un aprendizaje paulatino y llegó a mi vida en un momento crucial [...]. Considerar un espacio reflexivo en torno al proceso adelantado durante el segundo nivel de práctica, implica además, generar una posición frente a los avances y aprendizajes que la experiencia permite, en términos de la apropiación profesional [...]. Estas reflexiones consideran también, la influencia que a nivel personal ha tenido este proceso y la incidencia en el posicionamiento personal y profesional del Trabajo Social [...]. Considero que los procesos académicos que se atraviesan, tendrían poca relevancia de no tocar las reflexiones que desde lo personal se generan. Sin ánimo de sonar romántica o idealista, mis reflexiones finales reconocen la incidencia de esta experiencia en la configuración de mi proyecto profesional de vida. (María 2014, 23))

Con relación al relato en la academia planteado por Loretto y Margaria, además del bagaje conceptual, teórico y metodológico, Erstad (2002 404) había expresado que dar demasiada importancia a la teoría plantea el peligro de que el profesional observe la situación únicamente con las “gafas de la teoría” y que no perciba los detalles de la situación en sí. Por lo tanto, el conocimiento teórico debe ser trabajado a través de la experiencia y la reflexión sobre la situación para utilizarlo bien y de manera flexible.

María, en su reflexión, narra el momento histórico en su vida, al iniciar su carrera y su práctica. Ella expresa que en su vivencia pudo entender parte de su proyecto personal, comprendiendo la incidencia de la experiencia en la práctica, en la configuración de su lugar como profesional. Las reflexiones

- 2 Los informes corresponden a entregas semestrales que realizan los practicantes para dar cuenta de la realización de un plan de trabajo dentro de la institución. Como la práctica consiste en dos semestres, se debe hacer entrega en cada uno de ellos, con distintos grados de profundidad y propuestas. Estos documentos permiten situar la incidencia del ejercicio como trabajadores sociales en formación dentro de sus objetivos semestrales.
- 3 Se modificaron los nombres para mantener a las autoras en el anonimato.

de María, en torno a la incidencia de lo vivido en los procesos académicos, se complementa con lo dicho por Zemelman cuando afirma que

la trascendencia de la historia de vida sobre la teoría, hacia la construcción de un nuevo camino para pensar y construir el conocimiento de la sociedad, que de la mano con la experiencia reflexiva potencian la construcción de saberes que trascienden e impactan en la vida social. (2005, 71)

149

Lo vivido en la construcción de saber práctico dentro de la URT y la teoría fomentan un todo que necesita ser narrado desde la voz de los protagonistas, quienes, además de las víctimas, los funcionarios y las instituciones relacionadas, incluyen a los estudiantes de Trabajo Social. Estos últimos, en la actualidad, están contribuyendo a la construcción de paz desde sus acciones cotidianas, pero también contribuyen a seguir cimentando el Trabajo Social dentro de la coyuntura colombiana.

Montagut (2005, 202-203) considera que la investigación que consolida experiencia y teoría es una tarea especialmente necesaria en el campo de la formación e investigación en Trabajo Social como una fuerte contracorrente, que cuestiona la exclusividad de lo racional y objetivo, y que pone de relieve el reconocimiento de la subjetividad de la experiencia, lo que implica en primer lugar, examinarnos a nosotros mismos y los efectos que como investigadores tenemos en él.

El proyecto de investigación se sustenta bajo la intencionalidad de poder ampliar el cúmulo de saberes que se tiene, acerca de la contribución que hace la investigación cualitativa a la producción del conocimiento desde, y para, la intervención del Trabajo Social, en un ámbito institucional. La investigación apunta al enriquecimiento del proceso metodológico que implica el reconocimiento de las potencialidades constitutivas en cada una de las herramientas de los métodos cualitativos, como productores de conocimiento para el Trabajo Social. (Ana, 2014)

La necesidad de contribuir a través de su proyecto de investigación a un escenario institucional donde el Trabajo Social incida en “la comprensión del saber que ha estado moviéndose en una dirección donde se reconoce que el conocimiento y el sujeto no pueden separarse unos de otros” (Narhi 2002, 16; la traducción es mía). Vásquez (2008, 8-109) considera que una forma de ampliar el cúmulo de saberes, del que escribe Ana, es a través de la vocación crítica de la reflexividad que permite entender cómo las prácticas intelectuales puestas a funcionar como estrategias de coinvestigación

llevan a una redefinición de los modos de conocer y de vivir el conocimiento, al tiempo que interrogan a quienes investigan como parte de tal proceso.

Cuando se interrogan los sistemas de interpretación, se le abre campo a la otredad generando un ejercicio de coproducción, mediante un dispositivo de coinvestigación que implica una tarea común de construcción de un marco teórico de referencia y transformación subjetiva, en tanto los participantes interrogadores devienen en productores de diálogo y reciprocidad en la transversalidad metódica (Gómez 2016, 74). Como los practicantes están inmersos en una institución de política pública, su lugar de enunciación como profesional en este caso se define desde allí. Mejía (2002, 7) nos habla del conocimiento reflexivo en la producción científica, y propugna no solo por el estudio y la explicación de la sociedad, sino que también señala cómo lo conforma y lo transforma. Para ver de manera más explícita el lugar de enunciación profesional y la reconfiguración constante de los sujetos que ingresan a las prácticas, una de las practicantes de la URT en su informe final espera:

Consolidar las habilidades en investigación, no solo para mi proceso de formación, sino también asumiendo la responsabilidad social y política que tengo como estudiante de la universidad pública que le apuesta a la construcción de paz y como próxima profesional que tiene un compromiso ético político con la transformación social. En este punto, la postura ético-política del Trabajo Social como una responsabilidad que fortalece su lugar, el mundo social y subjetivo, la conduce a plantearse la reflexión acerca de las actividades. (Meléndez 2016, 10)

Los adelantos llevados a cabo en los espacios de reflexión durante la práctica y los cambios que pueden iniciarse con una *práctica reflexiva* permiten una mirada crítica del proceder profesional, no solo como consecuencia de la aplicación de los conocimientos adquiridos desde la experiencia, sino también como consecuencia del logro de una más profunda concienciación de los propios prejuicios y del impacto de la acción profesional en contextos más amplios (Sicora 2012, 49). Algunos autores sugieren incorporar la experiencia a través de la implantación de comunidades de práctica reflexiva, lo que permitiría elaborar herramientas, adquirir habilidades y desarrollar estructuras mentales capaces de afrontar con éxito puntos álgidos de la práctica académica, conduciendo a los practicantes a la construcción de una persona competente, capaz de hacer frente a diversas situaciones razonando sobre los resultados para

reformular las acciones, de dejar el papel de actor para entrar en el rol de autor (Sicora 2012, 51).

Desde las comunidades de práctica reflexiva, como los seminarios de práctica llevados a cabo en la práctica de Derechos Humanos de las Víctimas y Restitución de Tierras, se pueden reconocer los avances del conocimiento a partir de la narrativa que emerge de la experiencia de cada practicante en su espacio particular, fomentando espacios para dar respuestas a preguntas que implican lo profesional y lo disciplinar. Con el relato de quienes están o estuvieron en “campo” se halla una manera de comprender el quehacer del trabajador y la trabajadora social en formación, permitiendo considerar la experiencia y el saber práctico desde la coyuntura colombiana para el fortalecimiento de la teoría con las narrativas sobre la experiencia de vida de cada practicante, más allá de la sistematización de experiencias.

151

La conciencia del momento histórico, en la construcción de saber práctico, y la experiencia de práctica para identificar y acrecentar el cúmulo de saberes en producción de conocimiento desde la intervención del Trabajo Social y reconocer sus desafíos y potencialidades, permite transformar los sistemas de interpretación de los practicantes, partiendo de la incidencia del otro u otra en el accionar profesional. No basta con la transformación subjetiva para identificar el lugar del trabajador y la trabajadora social que se encuentra en formación en una institución de política pública. Cuando se promueve el espacio a la otredad, se abre la posibilidad de producir e investigar con el otro; es decir, se trata de una tarea común de construcción, donde su voz tiene cabida en el campo académico recordando que el otro es un sujeto de derechos, lo cual se convierte en una razón que recuerda una postura ético-política y que permite cimentar su lugar, tanto en el mundo social, como en la subjetividad. No es suficiente con promulgar el reconocimiento que el Trabajo Social le da al otro, es pertinente incluirlo en las discusiones académicas. Escucharnos en nuestras etapas de construcción nos permite cuestionar posturas que antes serían inamovibles; dinamizar el diálogo nos une, nos fortalece y evita dogmatizarnos.

## Conclusiones

La práctica reflexiva en Trabajo Social desde pregrado, además de fomentar la compresión de lógicas institucionales, brinda herramientas a los practicantes para entender y aprender de las labores interdisciplinarias; en términos de Sousa Santos, emprender “la utopía del interconocimiento, aprender de otros conocimientos sin olvidar lo de uno mismo. Ésta es la idea de

prudencia que subsiste bajo la ecología de los saberes” (2010, 56). Además de cualificar la intervención, este proceso fortalece la identidad del profesional en Trabajo Social, a partir de la comprensión de la complejidad del contexto particular para aportar los nexos que cruzan el campo problemático con relación a la cuestión social de hoy (Rozas 1998, 109).

Identificar la potencialidad del profesional en el contexto actual de construcción de paz y poner a dialogar la teoría, la experiencia profesional y la subjetividad permite superar las fronteras seculares entre la investigación y el conocimiento teórico que hasta ahora se conocían. Trabajar a través de la experiencia y la reflexión, fomentando la configuración profesional como un espacio dinámico e histórico que permite ser narrado, implica también examinarnos a nosotros mismos y los efectos que como investigadores de Trabajo Social tenemos en él. Ampliar el cumulo de saberes en la producción de conocimiento y reconocer sus potencialidades en el campo son una fortaleza que es ejercitada por las prácticas intelectuales reflexivas que llevan a una redefinición de los modos de conocer y de vivir el conocimiento, al tiempo que interrogan a quienes investigan, así los practicantes pueden cuestionar sus propios prejuicios y devenir en productores de diálogo y reciprocidad.

## Referencias bibliográficas

- Congreso de la República de Colombia. (2011). *Ley 1448 de 2011*, “Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones”. *Diario Oficial*, junio 10. Erstad, Inger Helen. 2002. “La investigación en la práctica del trabajo social: la experiencia como fuente de conocimientos”. *Revista Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social* 10: 413-425. Madrid: Escuela Universitaria de Trabajo Social, Universidad de Alicante. Gómez, Nicolás. 2016. “La construcción colectiva de conocimientos en las comunidades interpretativas”. *Cinta de Moebio* (55): 66-79. Santiago de Chile: Escuela de Sociología, Universidad Central de Chile.
- Kisnerman, Natalio. 1998.1998. *Pensar el trabajo social: Una introducción desde el constructivismo*. Buenos Aires / México: Grupo Editorial Lumen.
- López, Jenny Marcela. 2011. “Intervención y saberes en acción desde el trabajo social”. Tesis para optar al título de Magister en Trabajo Social, con Énfasis en Familia y Redes Sociales, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Maturana. Humberto. 1991. *El sentido de lo Humano*. Santiago de Chile: Dolmen ediciones.
- Mejía, Navarrete Julio. 2002. “Perspectiva de la Investigación Social de Segundo Orden”. *Cinta de Moebio* (14): 1-34. Santiago de Chile: Escuela de Sociología, Universidad Central de Chile.

Montagut Mayor, Xavier. 2015. "La narración de la experiencia profesional como expresión del conocimiento en Trabajo Social". *Revista Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social* 28 (2): 199-209. Madrid: Escuela Universitaria de Trabajo Social. Universidad de Alicante. Narhi, Kati. 2002. "Transferable and Negotiated Knowledge: Constructing Social Work Expertise for the Future". *Journal of Social Work* (3): 317-336.

153

Rozas, Pagaza Margarita. 1998. *Una perspectiva teórica-metodológica de la intervención en el Trabajo Social*. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Shön, Donald. 1996. "La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica". *Construcciones de la experiencia humana I*, editado por E. M. Pakman, 183-212. Barcelona: Gedisa editorial. Sicora, A. 2012. "Práctica reflexiva y profesiones de ayuda". *ALTERN*, (19): 45-58.

Vásquez Cruz, Olga del Pilar. 2016. *DD.HH. de las víctimas y restitución de tierras. Programa de práctica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá. Vásquez, Uriel Ignacio. 2008. "Producción de conocimiento, prácticas intelectuales y reflexividad". *Revista Nómadas* (29): 96-III.

Zemelman, Hugo. 2005. *Voluntad de conocer*. Rubí, Barcelona: Anthropos.

## Bibliografía en línea

Loretto, Águeda Luisa, y Susana Margaria. 2017. "El registro/relato discursivo en Trabajo Social". *Trabajo Social familiar*. <https://trabajosocialfamiliar2.webnode.es/news/el-registro-relato-discursivo-en-trabajo-social/> (octubre de 2016).

## Informes de práctica

María. 2014. "Informe final de práctica. Equipo de enfoque diferencial". 1-22. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ana. 2014. "Informe final de práctica I. Derechos de las víctimas y restitución de tierras". Unidad de restitución de tierras–territorial Bogotá. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Meléndez Nicol. 2016. "Informe final de práctica I. Derechos de las víctimas y restitución de tierras". Unidad de Restitución de Tierras, Dirección Nacional. 1-21. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

## Bibliografía complementaria

Biddle, Bruce. 1986. "Recent developments in role theory". *Annual Review of Sociology* 12: 67-92. Columbia: University of Missouri.

De Sousa Santos, Boaventura. 2010. "Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder". Ediciones Trilce. Universidad de la Republica. Montevideo. Uruguay.

- Erstad, Inger Helen. 2006. "Relatos y reflexiones en talleres del conocimiento". *Revista Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social* (14): 185-195. Madrid: Escuela Universitaria de Trabajo Social. Universidad de Alicante.
- Jimeno. Miriam. 2007. "Lenguaje, Subjetividad y Experiencias de Violencia". *Antípoda* 5: 169-190. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mosquera Rosero-Labeé, Claudia Patricia. 2006. "Conocimiento científico y saberes de acción en trabajo social: sobrevaloraciones, desconocimientos y revaloraciones. Una lectura desde los países de América del Norte". *Revista Trabajo Social* (8): 131-142. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.
- Sanabria Torres, Luisa Paola. 2015. "Innovaciones de las ciencias sociales en la ejecución de la política pública de restitución de tierras en Colombia". *Trabajo Social* (17): 13-26. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.
- Vásquez Cruz, Olga del Pilar. 2011 "Sensibilidad al conflicto y acción sin daño: retos de su aplicación en nuestro contexto". *Acción sin daño como aporte a la construcción de paz: propuesta para la práctica*, (11-33). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

\*



Véala  
Moderna  
Barrancabermeja, Colombia.  
Agosto, 2010.

# “¡Yo también puteo!”. Realidades del trabajo sexual masculino en Bogotá D. C.\*

**Johan Arturo Barrera Castellanos\*\***

157

*Estudiante de la Maestría en Trabajo Social con énfasis en familia y redes sociales*

*Universidad Nacional de Colombia*

**Jeny Paola Fúquene Salas\*\*\***

*Trabajadora Social*

*Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Colombia*

## Resumen

El presente artículo desarrolla una reflexión acerca del fenómeno del trabajo sexual masculino y sus vertientes en Bogotá. A partir de un ejercicio investigativo cualitativo, enmarcado bajo los planteamientos del construcciónismo social, se busca mostrar las diversas dinámicas de este fenómeno social, según las voces de los actores que ejercen esta actividad económica. Las intervenciones estatales y de organizaciones de la sociedad civil se basan en preconceptos que poco atañen a la realidad de esta población; se feminiza la asistencia, reflejando escaso conocimiento de los incentivos y de los riesgos que rodean a la prostitución masculina.

**Palabras clave:** trabajo sexual masculino, actividad económica, modalidades de prostitución, estatus, homosocialización, intervención con prostitución masculina.



La revista Trabajo Social es publicada bajo la licencia Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>)

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Barrera, Johan y Jeny Fúquene. 2018. “¡Yo también puteo!. Realidades del trabajo sexual masculino en Bogotá D. C.”. *Trabajo Social* 20 (2): 157-175. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. DOI: <https://doi.org/10.15446/ts.v20n2.74310>

**Recibido:** 31 de marzo de 2017. **Aprobado:** 28 de febrero de 2018.

\* Este artículo es producto de una investigación libre titulada “Realidades de los trabajadores sexuales masculinos gais y bisexuales. Una reflexión para la intervención en trabajado social”, realizada entre febrero de 2016 y marzo de 2017.

\*\* [johanbarrera12@gmail.com](mailto:johanbarrera12@gmail.com) / <https://orcid.org/0000-0002-8843-6057>

\*\*\* [jennypa\\_90@hotmail.com](mailto:jennypa_90@hotmail.com) / <https://orcid.org/0000-0002-5801-9105>

## "I Also Turn Tricks!". Realities of Male Sexual Work in Bogotá D. C.

158

### Abstract

The article carries out a reflection on male sexual work and its modalities in Bogotá. On the basis of a qualitative research exercise guided by the tenets of social constructionism, it seeks to show the diverse dynamics of the social phenomenon, according to the voices of the actors who engage in this economic activity. State interventions, as well as those of civil society organizations, are based on assumptions that have little to do with the reality of this population. Consequently, assistance is feminized and shows scarce knowledge of the incentives and risks involved in male prostitution.

**Keywords:** male sexual work, economic activity, modalities of prostitution, status, homosocialization, intervention in male prostitution.

## "Eu também me prostituio!". Realidades do trabalho sexual masculino em Bogotá D. C.

### Resumo

Este artigo desenvolve uma reflexão sobre o fenômeno do trabalho sexual masculino e suas vertentes em Bogotá, Colômbia. A partir de um exercício de pesquisa qualitativa, delimitado sob as proposições do construcionismo social, pretende-se mostrar as diversas dinâmicas desse fenômeno social segundo as vozes dos atores que exercem essa atividade econômica. As intervenções estatais e organizacionais da sociedade civil estão baseadas em preconceitos que pouco consideram a realidade dessa população; feminiza-se a assistência, o que reflete o escasso conhecimento dos incentivos e dos riscos que rodeiam a prostituição masculina.

**Palavras-chave:** atividade econômica, homossocialização, intervenção com prostituição masculina, modalidades de prostituição, status, trabalho sexual masculino.

## Introducción

“La prostitución en hombres es un fenómeno complejo que implica a diversos actores e instituciones, alrededor de ellos se tejen problemáticas y por esta razón, no se puede dar una visión simplista del campo de estudio teniendo en cuenta la diversidad de interrelación de relaciones que se tejen alrededor de la sociedad” (Osorio *et al.* 2006, 44).

159

El trabajo sexual masculino, en su ejercicio, se ha desarrollado y conceptualizado a través de la historia en un conjunto de dinámicas que se adecúan de acuerdo a contextos sociodemográficos determinados, logrando salir de la clandestinidad en términos visuales. Es, a la vez, aceptada y en la mayoría de los casos rechazada u omitida, a través de manifestaciones individuales o sociales como sanciones, burlas, exclusión, discriminación, indiferencia, entre otras. El ejercicio de esta forma de comercialización sexual desde su inicio es percibido como un tabú que se limita a lugares específicos y a la clandestinidad. Esta se desarrolla a partir de estrategias de comercialización basadas, principalmente, en “un negocio de servicios sexuales, en el que ofertan su genitalidad a cambio de una recompensa que en la mayoría es una remuneración económica, aunque en algunos casos se paga en especie como alimentación y vivienda” (Osorio *et al.* 2006, 47). Estas prácticas se ejercen mayormente como una actividad “de forma voluntaria, por diversión, gusto o satisfacción de alguna necesidad” (85) por parte de las personas que la practican.

Ahora bien, cabe traer a colación que el trabajo sexual ha sido subordinado históricamente a una cosmovisión femenina, en la cual se entrelazan necesidades y problemáticas relacionadas con realidades heteropatriarcales que, de alguna manera, desconocen otros actores sociales, como el masculino, ya que aún se está en “una sociedad que entiende que los hombres son consumidores de trabajadores sexuales femeninos y que se resiste a entender que existen unas construcciones geográficas e históricas en la construcción de los hombres trabajadores del sexo” (Espinoza y Hernández 2015, 292), haciendo que estas prácticas y realidades sociales se releguen a ámbitos furtivos, que complejizan su abordaje. Por tanto, los actores sociales involucrados, ya sea quienes lo ejercen o consumen (clientes), optan en su mayoría por constituir principios y características basadas en el anonimato.

Cabe aclarar que el trabajo sexual masculino se caracteriza por ser una actividad con fines lucrativos, ejercida de forma voluntaria y consciente, como parte de un ejercicio de toma de decisiones del sujeto social. Se diferencia de la explotación sexual, que es concebida como delito penalizable

y el cual se desarrolla bajo amenazas, engaños, u obligación a manos de terceros (Tirado 2005).

El presente artículo se desarrolla en tres partes. En primer lugar, se establecen los criterios metodológicos bajo los cuales se realizó. En un segundo momento se presentan los hallazgos a partir de las narrativas y experiencias de las personas entrevistadas, junto a los postulados de diversos autores, elaborando un ejercicio de discusión reflexiva acerca del desarrollo del fenómeno social del trabajo sexual masculino. En tercera instancia, se proponen algunas reflexiones finales.

### **Metodología empleada**

El presente artículo nació a partir del interés de los autores por conocer la realidad social de esta población, lo cual constituyó un acercamiento e interacción a través de ejercicios de observación participante<sup>1</sup> con quince trabajadores sexuales masculinos, de edades entre los 18 y los 35 años, residentes en la ciudad de Bogotá D. C. Estos se reconocieron, en sus orientaciones sexuales, como gais y bisexuales<sup>2</sup>. Los participantes aseguraron, en su mayoría, que llevan más de cuatro años ejerciendo esta actividad económica, en varias modalidades o estatus.

A la par que se adelantaron estos acercamientos, se adelantó una revisión del estado del conocimiento en cuestión<sup>3</sup>, del que se logró evidenciar un gran vacío teórico y metodológico frente al fenómeno social del trabajo sexual, con respecto a este tipo específico de población. En consecuencia, se estableció como objetivo el comprender cómo se desarrolla el trabajo sexual masculino en Bogotá, a fin de lograr generar una reflexión teórica que contribuya al acervo de conocimiento frente a este

- 1 Los ejercicios de observación participante se realizaron en un periodo prolongado de tres meses, en el que se logró compartir diversos espacios significativos con la población, tanto extramurales (ajenos a sus prácticas; tertulias en cafés y parques, entre otros), como en los sitios de ejercicio de esta actividad económica.
- 2 Se resalta que cuando se habla orientación sexual esta es definida como la atracción afectiva o emocional de la persona. Por tanto, una persona gay hace referencia a una persona que siente atracción por personas de su mismo sexo y una persona bisexual la siente tanto por el sexo opuesto como al mismo sexo.
- 3 Se realizó un ejercicio exploratorio del estado de conocimiento en cuatro bases de datos: Ebrary, Redalyc, entre otras. En ellas se identificaron 25 registros bibliográficos, entre artículos, tesis de grado, libros e informes que abarcan y dan muestra de las realidades de los trabajadores sexuales masculinos a nivel tanto internacional (destacándose España y México), como nacional y local.

fenómeno social, a partir de las narrativas de los actores y la visualización de sus realidades.

Por consiguiente, el proceso de investigación se estructura a partir de un diseño de carácter etnográfico, a través de un análisis de corte cualitativo y teniendo como referentes los planteamientos del construcciónismo social, realizando un “estudio sociohistórico de las emociones humanas y el metaanálisis de la comunicación” (Gergen 2007, 8). Aplicando, así, un total de quince entrevistas semiestructuradas a trabajadores sexuales masculinos, con el fin de dar pleno cumplimiento al objetivo planteado.

161

Cabe aclarar que la muestra seleccionada fue de tipo aleatorio estratificado, lo cual permitió que hubiese una mayor representatividad frente a aspectos particulares que los sujetos sociales entretienen en el desarrollo de esta actividad económica, como, por ejemplo, la clandestinidad, el anonimato, la temporalidad, entre otros. Por tanto, estos aspectos, a su vez, ponen en evidencia ciertas barreras que impiden y dificultan el acercamiento a este grupo poblacional, dado que durante el acercamiento con esta población una de las características que saltó a la vista en primera instancia es lo reacio de estos a la hora de establecer empatía con mujeres o personas pertenecientes a algún tipo de institución. Puesto que, debido a las dinámicas en las que se encuentran inmersos estos actores, la presencia femenina o institucional la perciben como intrusos que irrumpen en el desenvolvimiento de algunas de sus prácticas en ciertas modalidades o estatus en determinados escenarios de ejercicio de trabajo sexual, tema que se abordará y ampliará en el presente artículo. Sin embargo, se destaca la participación voluntaria de los trabajadores sexuales masculinos durante el proceso investigativo.

## **Modalidades en el ejercicio del trabajo sexual masculino**

“No soy cualquiera tengo estatus, no lo hago en cualquier lado”  
(Entrevista 3, octubre de 2016, Bogotá.).

El trabajo sexual masculino, a diferencia del femenino, se construye a partir de múltiples aristas, como lo son las dinámicas relacionales, los espacios, las terminologías, entre otras. Estas se encuentran arraigadas en características propias y particulares de los sujetos que ejercen dicha actividad económica, que a su vez evolucionan en relación con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación —en adelante, TIC— (páginas web especializadas o de publicidad, aplicaciones, Twitter, etc.), junto a espectros

sociales establecidos, en los denominados sitios de homosocialización, de encuentro o de “ligue”<sup>4</sup>. Estos en sí mismos acarrean, tanto para el sujeto que la ejerce como para el cliente, principios de anonimato y clandestinidad, según el lugar y el tipo de servicios que se ofertan. Se trata de sitios tales como bares, saunas<sup>5</sup>, centros comerciales, parques, calles, cabinas, videos, entre otros (García 1999, 219).

Lo que pasa con el trabajo sexual masculino es que digamos [...] es como mal [...] mal visto, diferente al femenino mmm [...] ya, digamos por el estilo del machismo las trabajadoras sexuales están ahí sin tener una persecución ves [...] porque digamos el trabajo sexual masculino, si el masculino debe ser como ¡más caleto, sí! más privado a uno le toca para no arriesgarse tanto a que lo jodan. (Entrevista 10, octubre de 2016, Bogotá)

A partir de las narrativas de la población se logró evidenciar que en lo que refiere a los trabajadores sexuales masculinos, se permean diversas dinámicas y realidades, las cuales, debido a espectros sociales, se han transformado y adaptado para su ejercicio. Por tanto, en el accionar de esta actividad el sujeto ve al “cuerpo como medio para obtener gozo y placer, donde necesariamente prima el dinero como mecanismo de intercambio; pero teniendo una valoración de su propio cuerpo como un símbolo que expresa poder, conquista y dominación” (Tirado 2005, 105). Son dinámicas que, en última instancia, se insertan en el diario vivir del actor social, conllevando que adopte esta actividad económica como parte de su estilo y proyecto de vida (en algunos casos de forma momentánea), tal como lo refiere la población en su discurso, al manifestar que al ejercer trabajo sexual existen prácticas que conducen a una “profesionalización de los servicios a ofertar”.

Ahora bien, el trabajo sexual masculino, a diferencia de la vertiente femenina, constituye a los sujetos sociales como entes dinámicos y complejos a partir de ciertas realidades y experiencias de tipo sociohistórico que trascienden en su construcción en el desenvolvimiento de dicha actividad económica. Estos aspectos se ven reflejados con relación a las características de estos actores sociales que, a su vez, se permean por motivaciones,

<sup>4</sup> Estos lugares, según Zaro, Murciego y Chacón (2006) pueden ser espacios físicos abiertos o de acceso público, cerrados o virtuales, que tienen como finalidad la muestra de los servicios sexuales a ofertar, así como la búsqueda de personas interesadas en los mismos, esto dependiendo la modalidad empleada.

<sup>5</sup> Sitios de ligue homoerótico, que se reservan el derecho de admisión; en ellos se prestan servicios de baño y relajación para que hombres tengan encuentros de carácter sexual con otros hombres dentro de sus instalaciones.

necesidades, tiempo dedicado, entorno social y aspecto físico<sup>6</sup>. Lo cual influye en una serie de toma de decisiones con respecto al lugar de desenvolvimiento, tipo de cliente y servicios a ofertar, dejando entrever así una serie de divisiones denominadas para quienes lo ejercen como estatus<sup>7</sup>, es decir, subgrupos dentro del ejercicio del trabajo sexual masculino. Esto a partir del establecimiento de terminologías basadas en el desenvolvimiento de sus prácticas, en las que se cataloga a la persona a partir de la relación que este construye con el trabajo sexual; a esto se le reconoce como estatus o modalidades:

Verás, no es lo mismo como uno putea o se para en la calle en el Terraza, el Santafé, a un bar o un sauna, porque ni uno se puede vestir, o hablar o mirar igual, ni uno se gana lo mismo, ni es el mismo prototipo de cliente.  
(Entrevista 5, octubre de 2016, Bogotá)

163

Dicho esto, y a partir del ejercicio investigativo que permitió compartir momentos y espacios tanto dentro como fuera del escenario del trabajo sexual, se pudo evidenciar que dentro del universo dinámico y complejo en el que se desenvuelven los trabajadores sexuales masculinos en la ciudad de Bogotá, en primera instancia se deja entrever una de las modalidades o estatus denominada “pirobos”; esta categoría, como lo menciona García (1999, 218), históricamente ha sido un grupo o “tribu” más visible en términos espaciales, pero a su vez ignorada por el espectro social capitalino. Se encuentra relegada a determinados espacios “públicos” (parques, centros comerciales, plazoletas, entre otros) socialmente estratégicos, por el alto flujo de posibles clientes. Dado que el trabajador sexual posee ciertas características que lo invisibilizan, pero que, a su vez, lo marcan dentro del territorio, para la sociedad es un transeúnte más, mientras que, para el cliente, su presencia ese a simple vista identificable. Estas dinámicas, en los últimos tiempos, han sido apoyadas e impulsadas por el desarrollo de las TIC<sup>8</sup>, cosa que ha ayudado al trabajador sexual en términos de difusión y negociación de la oferta de sus servicios.

<sup>6</sup> El aspecto físico hace referencia a características ligadas a los estándares de belleza según el contexto social y el lugar de desenvolvimiento. Estas pueden ser color ojos, cabello, musculatura, peso, edad, etc.

<sup>7</sup> Es de destacar que el concepto de modalidades, si bien es empleado por varios teóricos como Zaro, Salmerón, García entre otros, en el lenguaje cotidiano y la interacción con sus pares los trabajadores sexuales lo reconocen y lo vivencian como estatus.

<sup>8</sup> Dentro de estas se destaca el uso de aplicaciones. Cabe destacar que durante el 2016 y el 2017 se desarrollaron programas y proyectos dirigidos principalmente a población trabajadora sexual

Tal como se pudo evidenciar durante el trabajo de campo, generalmente los trabajadores sexuales denominados pirobos están ubicados en estratos socioeconómicos bajos, asimismo suelen provenir o hacer parte de familias disfuncionales. Por otro lado, ellos oscilan en edades entre los 18 y 25 años, y reconocen esta actividad económica como única para la adquisición de recursos, además de considerarla parte de su identidad como sujetos sociales. Generalmente, la ejercen en determinados lugares públicos de homosocialización, tales como bares, centros comerciales, parques, entre otros.

Dentro de este estatus se reconocen dos subgrupos que poseen características únicas en el escenario del trabajo sexual. Por un lado, están los “pollos”, los cuales son jóvenes entre los 18 y 20 años, que se vinculan a esta actividad económica de manera voluntaria y en algunos casos a través de un tercero. Este subgrupo es inicialmente acogido dentro del espacio por sus pares, quienes los adoctrinan frente a cómo prestar el servicio, las tarifas a manejar y las realidades a afrontar con los clientes, en términos de seguridad. En segundo lugar, se encuentran los denominados “drogos”, los cuales presentan un rango de edad que oscila entre los 20 y 25 años; en este se “resalta la drogodependencia, ya que manifiestan la necesidad de uso constante de sustancias psicoactivas —en adelante, SPA— ya sea de manera voluntaria o a petición del cliente, antes, durante y/o después de la prestación de servicios” (García 1999, 217). Estos generalmente inician el uso de sustancias a petición del cliente al prestar sus servicios, pero en el transcurso del desempeño de su actividad económica se va insertando el consumo de SPA en su estilo de vida.

Por otra parte, cabe resaltar que no todos los pirobos trascienden a drogos, ya que gran parte de estos sujetos sociales no suelen poseer relaciones afectivas estables, pues consideran que no es de mayor relevancia su establecimiento de estas, a menos que se desarrolle dentro de su ejercicio. Por ello, se establecen relaciones filiales orientadas por la cohesión, cuidado y poder entre pares que permiten el funcionamiento de su estructura como subgrupo poblacional: “Papi, acá en Lourdes se cuida mucho al pollo, al

---

femenina en las localidades de Santafé, Barrios Unidos y La Candelaria, enfocados a la promoción en salud, prevención de enfermedades, asesoramiento jurídico y apoyo psicosocial, a cargo de la Secretaría de la Mujer, Secretaría de Salud y la Secretaría de Integración Social, a través de la Subdirección de Asuntos LGTBI en el Centro de Atención a la Diversidad Sexual y de Género (CAIDS) de Mártires, además de aportes de instituciones de la sociedad civil, tales como Colectivo Cuerpos en Resistencia, Fundación Crecer, la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), Corporación Red Somos, Parces ONG, entre otras (Parces ONG 2016).

recién llegado y ummm, mejor dicho, entre todos los compañeros nos cuidamos, ¿ves?” (Entrevista 1, octubre de 2016, Bogotá).

Ahora bien, en contraste con los pirobos se distinguen los “gomelos” o “estudiantes” como otro estatus dentro del trabajo sexual masculino; estos se caracterizan por ser jóvenes en edades entre los 18 y 28 años, que generalmente ejercen esta actividad económica de manera esporádica, cuyo objetivo principal se basa en incrementar su capacidad lucrativa para suplir necesidades básicas casi siempre inmediatas y satisfacer deseos sexuales llevados inicialmente por curiosidad en términos de exploración sexual. Estos se desenvuelven en diversos lugares, principalmente de homosocialización, tales como saunas, bares y centros comerciales, usando para ello las TIC a través de sus dispositivos móviles, entre otros:

[...] desde hace varios años, aproximadamente como unos 4 años, 3 años, empecé teniendo sexo casual y encuentros casuales, como lo ratifico nuevamente, por placer, pero, teniendo en cuenta siempre varios riesgos y límites. Igual, yo tengo mi carrera y no es algo a lo que invierta una cierta cantidad de tiempo específica, sino que, reitero, es esporádica y por placer, además de un muy buen ingreso extra. (Entrevista 12, octubre de 2016, Bogotá)

Habitualmente este subgrupo no se reconoce como trabajadores sexuales con personas externas o que no sean pares en el desenvolvimiento de su actividad económica, por lo cual mantienen y establecen altos grados de clandestinidad. Cosa que es arraigada a la pertenencia de diversas esferas sociales, ya que la persona cuenta con alguna otra ocupación laboral u actividad académica de nivel técnico o universitario, vetando la práctica de esta actividad económica, ya que esta contrasta con el ideal que se establece en la sociedad para una persona, lo cual supone que un hombre no debe ser prestador de servicios sexuales, sino su consumidor (Espinoza y Hernández 2015, 292). Por otra parte, suelen mantener buenas relaciones familiares y sentimentales con parejas, en muchas ocasiones estables, esto generado por el desconocimiento que tienen los familiares frente al desenvolvimiento de los involucrados en dicho ejercicio (en la mayoría de los casos): “No tienen por qué saber, las cosas son mejor así, mi familia mi madre, mi hermana son muy creyentes, sobre todo mi madre” (Entrevista 11, octubre de 2016, Bogotá).

Una de las principales características que comparten estos estatus son el rango de edad; sin embargo, en el caso de los denominados “modelos *webcam*” se amplía el rango etario, ya que estos se ubican en edades entre los 18 y 35

años. En muchos de los casos las personas vinculadas suelen ser estudiantes universitarios, técnicos o profesionales, que ingresan para incrementar sus ingresos económicos, ejerciendo esta actividad ya sea desde su propio hogar o sitios específicos (estudios). Estos se desenvuelven según horarios semiestablecidos y acordados a través de contratos informales y acuerdos con páginas web específicas, por medio de terceros o “administradores”, en las que se establecen altos grados de anonimato, así como metas y formas de pago especificadas según el alcance o duración de la prestación de servicios con los clientes (Zaro, Murciego y Chacón 2006, 27). De manera que, como lo atestiguan los trabajadores sexuales masculinos, el grado de anonimato se ve reflejado en el hecho de que el ejercicio de este tipo de trabajo sexual se hace de manera trasnacional, ya que muchas de las páginas para las que ellos trabajan son visibilizadas en otros países, tales como Italia, Francia, Alemania, Noruega, entre otros; así, salvaguardan su identidad del posible estigma que pudiese generar el hecho de desenvolverse en esta actividad económica, con respecto al establecimiento de relaciones en otro tipo de entornos sociales.

Así, los modelos *webcam*, por un lado, cuentan con un espacio físico casi siempre privado, adecuado según las lógicas del *show* o servicio dispuesto a ofertar dentro del mismo, configurando el objetivo de la prestación de servicios de acuerdo a una previa negociación entre el individuo y el cliente, permeada por una relación de necesidad y exploración sexual, con el fin de que tanto el cliente como el trabajador sexual logren alcanzar la satisfacción de sus motivantes.

Lo más chistoso jajaja es que la gente cree que uno cuando esta con esas pepe... y les da uno no lo disfruta, cuando h..., oh..., o sea, yo siempre trato de gozármela al máximo con mis clientes, así sea el viejo gordo y calvo o haciendo cosas raras o pendejas, ¿sabes? uno hasta aprende resto de mamar... Que dan placer, jajaja en serio. (Entrevista 10, octubre de 2016, Bogotá)

Por último, y a diferencia de otros estatus, los trabajadores sexuales señalan que la mayoría de las veces se presentan relaciones estables tanto con sus familiares como con la pareja, llegando al grado de que en ocasiones estos son conocedores del ejercicio de la actividad económica y, de manera voluntaria, existe una leve tendencia en la que los compañeros sentimentales participan o ejercen conjuntamente:

Desde la *webcam* hay clientes que te pagan un *show*, pero a veces quieren verlo a uno como te digiera más estético, o sea, el *show*, o con alguien. Yo

ejerzo con mi pareja en el departamento; entonces, no hay tanto lío como en un estudio. Hacemos apenas para pagar nuestras cosas y hacemos, lo que nos gusta para vivir bien. (Entrevista 14, noviembre 1 de 2016, Bogotá)

Cabe señalar que, dentro del universo del trabajo sexual masculino, al igual que en los estatus anteriores, los masajistas, acompañantes o *escorts* comparten, junto a los modelos *webcam*, un rango de edad mucho más amplio que los ya mencionados. De acuerdo a ello, por medio de terceros, tales como agencias, clubes, bares y saunas, establecen relaciones comerciales con el fin de generar lugares específicos adecuados, según el tipo de servicios perfeccionados, como masajes eróticos y fetiches. Conforman, así, una relación comercial basada en el “gana-gana”, para garantizar condiciones de pago y seguridad tanto para el trabajador sexual (según su disposición de tiempo) como para el cliente, relegándolos a un ámbito más privado y clandestino (Fernández y Munárriz 2008, 38). A partir de ello, destaca la elaboración de catálogos o *books*, anuncios por páginas web estandarizadas (*milheroticos.com*, *newescortcolombia.com*, entre otras) a fin de incrementar y mantener un flujo constante de clientes. En contraste con esto, dependiendo del estatus se deja entrever ciertos riesgos a la hora de la seguridad del trabajador sexual, puesto que no existe un lugar determinado para la prestación del servicio que mayormente es de carácter sexual, a su vez según lo relatado por estos es que se utilizan estrategias basadas en el voz a voz para establecer criterios mínimos de ubicación y seguridad, es por ello que tal y como lo manifiesta la población, estos son proclives a la vulneración de derechos no solo por el cliente si no por entes externos tales como agentes estatales (cuerpo de policía) y personas del común.

En contraste con los otros estatus del trabajador sexual, los masajistas, acompañantes o *escorts* son entrenados y capacitados (en la mayoría de los casos) para brindar servicios no solo de lucro a través de la genitalidad o la comercialización del cuerpo, sino también a través de la comunicación, escucha y compañía brindada al cliente, según sus características o solicitudes (Salmerón 2011, 87). Muchas de esas peticiones consisten en asistir a eventos sociales como reuniones o fiestas. Esto lleva al trabajador sexual a un tipo de “perfeccionamiento” en las prácticas de su actividad económica, con respecto a su comportamiento y aspecto físico. Este estatus o modalidad se caracteriza porque parte de dicho perfeccionamiento es visto como un escalón que los conduce a un trasnacionalismo, que para muchos es reconocido como un proceso de “internacionalización”: “No te puedes

quedar en un solo lugar, por eso yo viajo a Perú, Chile, Ecuador, allá uno es diferente, más novedoso como extraño exótico, ¿sí me entiendes?” (Entrevista 8, octubre de 2016, Bogotá).

Por otro lado, tal y como los trabajadores sexuales masculinos pertenecientes a este estatus manifiestan, estos mantienen en su mayoría contacto semidistante con los clientes, puesto que muchas veces los clientes pueden llegar a solicitar más de un encuentro, recibiendo con ello diversos tipos de remuneración que trasciende lo económico, pero sin dejar de lado la clandestinidad y la reserva de su identidad. Por tanto, a partir del análisis de las narrativas de las personas entrevistadas, se evidencia que el ejercicio de esta actividad económica, generalmente en los *pirobos*, los masajistas, acompañantes o *escorts* y los modelos *webcam*, se busca perfeccionar las prácticas sexuales intrínsecas que conducen hacia la profesionalización de las mismas, ya que esta, como cualquier labor con ánimo de lucro, se va fortaleciendo con la experiencia a través del cumplimiento de etapas, las cuales tienen como fin último “la internacionalización (actividad desarrollada en otro país), la creación de negocios, clubes o demás escenarios de desenvolvimiento de ésta actividad entre otros” (Zaro, Murciego y Chacón 2006, 26).

En consecuencia, la relación del trabajador sexual masculino con el estatus y el tipo de cliente determinarían las prácticas sexuales y el nivel de incentivo económico estipulado en un mutuo acuerdo; por ello, estas prácticas en sí mismas instauran una tendencia, que denota en el sujeto múltiples reacciones en cuanto al ejercicio de esta actividad económica. Entre estas prácticas destacan la penetración anal, el sexo oral, los *shows* estéticos de sadomasoquismo y, en general, los fetichismos<sup>9</sup>, los cuales se ejercen con el fin de atraer y mantener una mayor cantidad de clientes e ingresos:

---

9 Salmerón define estas posturas según evoluciones sociohistóricas que han permeado las diversas connotaciones sociales a nivel internacional, por lo que estas son definidas como “abolicionista”, en la cual se ve al “trabajo sexual como un mal que se debe erradicar, y en este caso se castiga o penaliza a los terceros involucrados en ésta” (2011, 19); se reconoce en países tales como Italia, Francia y España. Por consiguiente y en la misma línea, surge en países como Estados Unidos y China la postura “prohibicionista”, en la que se prohíbe y, de igual manera, se penaliza tanto a la persona que la ejerce como al cliente y los terceros involucrados. Por otra parte, contrario a estos discursos, se contraponen en cierta medida las siguientes posiciones: “reglamentarita”, implementada en países tales como Alemania y Bélgica, donde esta actividad económica, a modo de proteger la salud pública y a los mismos trabajadores sexuales, se reglamenta bajo leyes y programas anexos al Estado (Salmerón 2011). Junto a esta se desarrolla la postura “laboral”, que mira a esta actividad como una profesión reconocida y reglamentada, en la que se despenaliza su ejercicio y el Estado se encarga de su vigilancia y regulación.

Más que todo lo de fetichismo, fetiche es que se dice. Hay hombres, por ejemplo [...], yo tengo un cliente que le gusta vestirse, bueno que yo lo vista de mujer y que yo le dé golpes; él se viene cuando yo lo estoy golpeando y eso [...], golpes duros. Hay otro cliente, que lo orine en la cara; o sea, son fetiches, que usted los amarrare, o sea [...] cosas que usted no se imagina. Entonces por eso a uno lo entrena, no cualquiera hace lo que uno hace [...], umm pero así como uno hace recibe y a veces uno se gana a esas p... y lo sacan a uno de viaje y uno ahí es donde les paga con compañía, todo a escondidas no, pero así a uno le va mejor. (Entrevista 15, noviembre de 2016, Bogotá)

169  
Esas p... te piden v... [...] jajajaj [...] Que se los coja [...], que los orine [...]. Cuando yo estaba en *videochat* había uno que me pidió que hiciera p... y él me estaba viendo; eso fue acá en la Avenida Chile [...]; duré como un mes con ese “man”. (Entrevista 6, octubre de 2016, Bogotá)

Teniendo como referente lo expuesto, se pone en evidencia que el trabajo sexual masculino se desarrolla de forma dinámica y regularmente clandestina, conforme a múltiples dimensiones intrínsecas a la estructura social y personal de quien la ejerce. Por tanto, tal y como plantea Zaro (2008, 5), el lugar o sitio de desenvolvimiento actuaría como entretejedor de ciertas características propias que interlocutan con el estatus para el desarrollo de esta actividad económica, donde el aspecto físico actúa como carta de presentación para el cliente. Junto a esto, y según lo manifiestan los trabajadores sexuales, por medio de la utilización de redes virtuales (tales como Twitter e Instagram), tanto los gomelos como los masajistas, acompañantes y *escorts* crean una red de comunicación de oferta y comercialización de sus servicios a través de la muestra de cómo lo realiza (videos de actos sexuales con personas anónimas, amigos, clientes, etc.). Con ello, se deja ver una relación derivada de la necesidad del lucro y el establecimiento de lugares alternos según el tipo de clientes:

Es así de fácil umm [...], uno muestra lo que puede hacer, o sea, no es que uno se boletea, no, por lo que obviamente son cuentas falsas y sube videos dando c... o v... jajaja. Poco se muestra la cara y ahí es que se anuncia hasta la tarifa; por ahí llegan hartos. Si no, por Grindr también, o sea, no me quedo varado por nada; antes por ahí me cotizo más, ¿sí ves? (Entrevista 1, octubre de 2016, Bogotá)

En contraste con esto, dependiendo del estatus, se dejan entrever ciertos riesgos a la hora de la seguridad del trabajador sexual, puesto

que no existe un lugar determinado para la prestación del servicio, que mayormente es de carácter sexual; según lo relatado por estos, se utilizan estrategias basadas en la voz a voz para establecer criterios mínimos de ubicación y seguridad. Por ello, tal y como lo manifiesta la población, son proclives a la vulneración de derechos, no solo por el cliente, sino por entes externos, tales como agentes estatales (cuerpo de policía) y personas del común.

### **De sitios, realidades, incivilización y posturas del trabajo sexual masculino**

Partiendo del análisis de la información con las personas entrevistadas, se logró percibir e identificar que la mayoría de los trabajadores sexuales masculinos, independientemente de su modalidad o estatus, tal y como Osorio *et al.* lo manifiestan, estos son conscientes de que:

Al ejercer se exponen a diversas problemáticas tales como: el uso de sustancias psicoactivas, limpieza social, maltrato físico, psicológico y sexual, delincuencia común, enfermedades respiratorias y de transmisión sexual; de igual forma se presentan atropellos por parte de otros actores como autoridades. (2006, 61)

Sin embargo, en la mayoría de los casos, los actores sociales reconocen el ejercicio de esta actividad económica como su estilo o forma de vida, puesto que dentro de la construcción que hacen se entrelazan realidades y dinámicas independientes de su estatus y que trascienden el diario vivir de la persona, haciendo que este lo interiorice y lo asuma como “un ejercicio de toma de decisiones, en la que se reconocen los riesgos, y beneficios de la prestación de estos servicios para con el cliente” (Salmerón 2011, 89). Tal. Tal y como afirma uno de los entrevistados:

Uno asume la decisión sabiendo los riesgos y consecuencias que uno puede tener con un cliente cuando uno se va con él, porque uno sabe que no puede volver y así así todos los días, ya se vuelve como una rutina del diario vivir. (Entrevista 5, octubre de 2016, Bogotá)

¡Que nos pongan un sitio más privado donde no nos expongamos tanto a la gente! Uno se siente vulnerable a veces de las otras personas; por [ahí] hay gente [que] lo mira a uno y [que] quiere tomar represalias contra la persona que está ejerciendo por verlo a uno ahí parado, porque lo insultan a uno, lo miran feo y lo ven como ¡la marica, ay!, y eso pasa más de lo que se cree de uno. (Entrevista 2, octubre de 2016, Bogotá)

Cabe resaltar que otro aspecto inquietante, y de gran relevancia con respecto a determinados sitios de ejercicio de trabajo sexual masculino, es la exclusión de la figura femenina, ya que la presencia de esta irrumpre y destruye los simbolismos, la finalidad y funcionalidad del establecimiento que, por esencia, se fundamenta en una cosmovisión homosocializadora. Ello genera barreras que, tal y como lo expresan los entrevistados, impiden al ente femenino establecer un reconocimiento dentro de ese escenario que no sea percibido de tipo invasivo, tanto para los trabajadores sexuales masculinos como para los clientes. Esto no ocurre si se aborda al actor social en otro tipo de realidades o contextos; aun así, se percibe una restricción y resistencia en cuanto al uso del lenguaje frente a su ejercicio; esto fue visible durante el desarrollo del trabajo de campo de la presente investigación.

171

Por otro lado, también se evidencia dentro de las aristas que componen al fenómeno social del trabajo sexual masculino una aversión con la institucionalidad. Esto partiendo de la experiencia de algunos entrevistados que fueron abordados por instituciones, tanto de la sociedad civil como estatales, manifestando que la operacionalización de procesos no era acorde a los horarios de los trabajadores sexuales, además de que se veía más orientada al género femenino, ya que los pocos programas que se les ofrecían a ellos están “feminizados” o netamente relacionados con abordajes para el control del VIH, sin tomar en cuenta otras problemáticas o necesidades propias del ejercicio o de las personas vinculadas al trabajo sexual; esto ensombrece otros sectores que ejercen dicha actividad, tal y como afirma Tirado, independiente del programa de gobierno, administración u tipo de organización, particularmente en Bogotá<sup>10</sup>:

Todos los programas de atención están proyectados para ejecutarse sólo con las mujeres (salud, capacitación, mujer cabeza de hogar, etc.). Los varones, en este caso, han tenido poca visibilidad, no tanto en razón al número, sino sobre todo en razón a los “invisibilidades” sociales y culturales. (2005, 100)

---

<sup>10</sup> Cabe destacar que durante el 2016 y el 2017 se desarrollaron programas y proyectos dirigidos principalmente a población trabajadora sexual femenina en las localidades de Santa Fe, Barrios Unidos y La Candelaria, enfocados a la promoción en salud, prevención de enfermedades, asesoramiento jurídico y apoyo psicosocial, a cargo de la Secretaría de la Mujer, Secretaría de Salud y la Secretaría de Integración Social, a través de la Subdirección de Asuntos LGTBI en el Centro de Atención a la Diversidad Sexual y de Género (CAIDS) de Mártires, además de aportes de instituciones de la sociedad civil, tales como Colectivo Cuerpos en Resistencia, Fundación Crecer, la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), Corporación Red Somos, Parces ONG, entre otras (Parces ONG 2016).

O sea, ma... jajaja, es que cuando se putea se cree que no se hace por gusto al sexo o la plata y lo ven como el pobrecito, que mejor dicho tiene de todo y que es bien femenina porque la gente es pendeja, creen que soy como las viejas y que quiero cosas de vieja, como peluquería o algo cuando umm [...]. Por ejemplo, una vez me ofrecieron dizque un curso de maquillaje y de uñas que para que me saliera de eso, cuando, no marica, o sea, yo de esto me salgo cuando yo quiera y lo más chistoso parce es que yo fui allá por[que] quería ayuda con unos problemas con mi hermano, pero cuando dije que me puteaba, umm, fue el acabose, pues me tenía era que salir ya de eso jajaa. (Entrevista 12 12, octubre de 2016, Bogotá)

Ante esto, Salmerón (2011, 45) es certero al señalar que a partir de la invisibilización de las formas del mercado sexual o comercialización del cuerpo que componen al fenómeno social del trabajo sexual, se permean repercusiones a los grupos poblacionales, tanto por estatutos de tipo patriarciales, con connotaciones políticas y morales, como por la tendencia a crear y sustentar posturas abolicionistas, prohibicionistas, reglamentistas y laborales<sup>11</sup>, bajo las que se orienta la comprensión e intervención desde las instituciones estatales, de la sociedad civil e, igualmente, de las políticas públicas, reglamentaciones y códigos de conductas, enmarcando tanto a las personas y los grupos poblacionales que ejercen esta actividad económica, como a los terceros involucrados en ella.

### **Reflexiones finales**

Los hallazgos expuestos en el presente texto permitieron, a través de las narrativas de la población objeto de estudio, evidenciar que el fenómeno social del trabajo sexual en su vertiente masculina contiene una serie de elementos

<sup>11</sup> Salmerón define estas posturas según evoluciones sociohistóricas que han permeado las diversas connotaciones sociales a nivel internacional, por lo que estas son definidas como “abolicionista”, en la cual se ve al “trabajo sexual como un mal que se debe erradicar, y en este caso se castiga o penaliza a los terceros involucrados en ésta” (2011, 19); se reconoce en países tales como Italia, Francia y España. Por consiguiente y en la misma línea, surge en países como Estados Unidos y China la postura “prohibicionista”, en la que se prohíbe y, de igual manera, se penaliza tanto a la persona que la ejerce como al cliente y los terceros involucrados. Por otra parte, contrario a estos discursos, se contraponen en cierta medida las siguientes posiciones: “reglamentaria”, implementada en países tales como Alemania y Bélgica, donde esta actividad económica, a modo de proteger la salud pública y a los mismos trabajadores sexuales, se reglamenta bajo leyes y programas anexos al Estado (Salmerón 2011). Junto a esta se desarrolla la postura “laboral”, que mira a esta actividad como una profesión reconocida y reglamentada, en la que se despenaliza su ejercicio y el Estado se encarga de su vigilancia y regulación.

de tipo divergentes, que los diferencian ampliamente de otros segmentos poblacionales. Sus prácticas se determinarían a partir de una serie de características como la necesidad, el tiempo dedicado, el tipo de servicios a ofrecer al cliente y el sitio o lugar de ejercicio de estos, lo cual constituye el establecimiento y configuración de modalidades o estatus. A su vez, se puede entrever que estos sujetos sociales, mediante un ejercicio de toma de decisiones, ejercen esta actividad económica con aspiraciones al perfeccionamiento de sus prácticas o el alcance de una “profesionalización”, ya que, para muchos, hace parte de su estilo de vida, lo cual repercute en la construcción de su proyecto de vida.

173

Por otra parte, se destaca cómo se configuran de manera transversalizada las realidades y las prácticas de los trabajadores sexuales masculinos, en relación con el sitio o lugar de ejercicio, el cual cuenta con características propias subordinadas al contexto al que está ligado y a los riesgos que este puede traer consigo. Con ello se condiciona al actor social a una forma específica de comercialización de sus servicios y “convocatoria” de sus clientes, así como el tipo de servicios a ofrecer y el tiempo dedicado. Por tanto, si es un lugar público, como un centro comercial o parque, se generan condiciones y riesgos particulares; en contraste, si este es de carácter privado o cerrado, como un bar, un club o un sauna, generalmente son sitios de homosocialización en los que se priva la presencia femenina.

Cabe resaltar también el papel que juega el uso de las TIC, particularmente en aplicaciones de dispositivos móviles, redes virtuales y páginas web, las cuales podría decirse que revolucionan los medios y el alcance de la comercialización sexual masculina, situándose como herramienta y estrategias para generar mayor capacidad frente a alcance y cobertura de clientes. Asimismo, se resalta el papel que estas juegan con respecto al tema de la “internacionalización”, de los servicios que ofrece el trabajador sexual para con los clientes.

Por último, se resalta la necesidad de reconocer las divergencias y las convergencias, producto de las realidades de los actores involucrados en el fenómeno social del trabajo sexual masculino, ya que la comprensión de esto se vería mayormente favorecida si se abordara la perspectiva de otros segmentos poblacionales, tales como: clientes y administradores (según estatus), para así lograr establecer claridades frente al entendimiento de las diversas aristas de este fenómeno. Por ello, se hace necesario incentivar la investigación con miradas interdisciplinarias que enriquezcan el quehacer profesional y el acervo de conocimiento frente al fenómeno social del trabajo sexual en el que se identifica un vacío teórico-metodológico significativo.

## Referencias bibliográficas

- Betancur, Carlos Fabián, Katerine Ariza, Edwar Sánchez y Manuel Gómez Mayorga. 2015. *Prácticas sexuales entre hombres: tensiones entre la prevención y el deseo en Bogotá D. C.* Estudio exploratorio Informe Final. Bogotá: Corporación Red Somos / Secretaría de Salud de Bogotá D. C. / Aparatosa Productora Ltda.
- 174 Espinoza, María y Luis Hernández. 2015. "Trabajo sexual masculino. Repensando el trabajo sexual masculino". *Revista Género y Directo* 5 (3): 291-312. Granada: Universidad de Granada.
- García Suárez, Carlos Iván. 1999. "Los 'Pirobos': nómadas en el mercado del deseo". *Revista Nómadas* (10): 216-226. Bogotá: Facultad de Ciencias Sociales, Humanas y Arte. Universidad Central.
- Gergen, Kenneth. 2007. *Construcción Social: Aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología, Universidad de los Andes / Ediciones Uniandes.
- Osorio Abril, Lorena, Leydig Johanna Pardo Murillo, Natalia Andrea Sánchez Hernández y Edith Rocío Segura Rodríguez 2006. "Prostitución masculina: manifestaciones, características y problemas asociados en las localidades de Mártires, Santafé y Teusaquillo de Bogotá D. C.". Tesis parapara optar por el título en Trabajo Social, Universidad de la Salle, Bogotá.
- Parces ONG. 2016. *Ley entre comillas: informe de derechos del observatorio de trabajo sexual*. Bogotá: Parces ONG / PAIIS / Imágenes y Texto Ltda.
- Salmerón Sánchez, Pedro. 2011. "Perfil Psicosocial de los Trabajadores Masculinos del Sexo. Castellón España". Tesis Doctoral, Departamento de Psicología Básica, Clínica y Psicobiología, Universidad Jaume de Castellón de la Plana.
- Tirado Acero, Misael. 2005. "Creencias y comportamientos socioculturales de jóvenes del género masculino prostituidos homoeróticamente en Bogotá". *Revista Colombiana de Sociología* (24): 93-113. Bogotá: Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad nacional de Colombia.
- Zaro, Iván. 2008. "La prostitución Masculina. Un colectivo oculto y vulnerable". *Revista de estudios de violencia* (6): 1-18. Barcelona: Instituto Catalán de estudios de violencia.
- Zaro Rosado, Iván, María Murciego Peláez y Alejandra Chacón García. 2006. *Trabajadores masculinos del sexo: aproximación a la prostitución masculina en Madrid*. Madrid: Fundación Triángulo.

## Bibliografía en línea

- Fernández Viguera, Blanca y Julia Munárriz Gómara. 2008. *II Plan de Lucha contra la Exclusión Social en Navarra Diagnóstico de la Exclusión social en Navarra. Prostitución y exclusión social*. Navarra: Departamento de Trabajo Social. Universidad Pública de

Navarra. [https://www.unavarra.es/digitalAssets/168/168636\\_100000Diagnostico-sobre-la-exclusion-social-en-Navarra.pdf](https://www.unavarra.es/digitalAssets/168/168636_100000Diagnostico-sobre-la-exclusion-social-en-Navarra.pdf) (noviembre de 2016)

## Bibliografía complementaria

Malagón Bello, Edgar. 2012. *Fundamentos de Trabajo Social*. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

175

## Entrevistas

Entrevista 1, octubre de 2016, Bogotá.

Entrevista 2, octubre de 2016, Bogotá.

Entrevista 5, octubre de 2016, Bogotá.

Entrevista 6, octubre de 2016, Bogotá.

Entrevista 8, octubre de 2016, Bogotá.

Entrevista 10, octubre de 2016, Bogotá.

Entrevista 11, octubre de 2016, Bogotá.

Entrevista 12, octubre de 2016, Bogotá.

Entrevista 14, noviembre de 2016, Bogotá.

Entrevista 15, noviembre de 2016, Bogotá.



# ENTREVISTA





## **Entrevista con María Eugenia Martínez Giraldo\***

Profesora del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia de 1971 a 1995. Trabajadora social egresada de la Pontificia Universidad Javeriana, especialista en Administración Social Pública. Integrante fundadora del Grupo Mujer y Sociedad. Sus publicaciones giran en torno a la historia e investigación en el Trabajo Social y en los estudios de género, mujer y desarrollo; entre ellas se destacan *Historia de Trabajo Social en Colombia (1900-1975)*, “El Trabajo Social en Colombia de Profesión a Disciplina” (*Revista Acción Crítica*, Celats, 1989) y *Cartografía de Mujeres. Para Pensar los Derechos* (2003). Directora de la Carrera de Trabajo Social (1985-1987) y del Departamento de Trabajo Social de La Universidad Nacional de Colombia (1987-1990). Medalla María Carulla de Vergara, Resolución 012, 2003 del Conets. Profesora destacada por sus aportes a la Universidad. Conmemoración de los 40 años de la facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia.

179

### **¿Por qué escogiste estudiar Trabajo Social?**

Inicialmente estudié tres años de sociología y sentía el vacío de la praxis y la influencia de los estudios de la sociología norteamericana, particularmente de Parsons y Merton, quienes veían la sociedad institucionalizada; uno entraba en choque con la realidad de la informalidad de los países de América Latina, [...] surgían muchas preguntas sobre ese tipo de teorías, pues, generaban limitaciones para poder comprender estas realidades, [...] lo que me llevó a que no me graduara en sociología, sino en Trabajo Social, o sea que hice una carrera de seis años [...].

### **¿En qué año ingresaste a la universidad?**

Ingresé en 1964 a la Pontificia Universidad Javeriana. En ese momento era la Facultad de Ciencias Sociales donde estaban las carreras de sociología y Trabajo Social. Fue la época del movimiento estudiantil

---

\* Apartes de las entrevistas realizadas en Bogotá, el 30 de noviembre del 2015 y el 14 de noviembre de 2017, por las profesoras Gloria E. Leal Leal y María Himelda Ramírez, en el marco de la investigación “La formación académica en Trabajo Social, Universidad Nacional de Colombia, 1990-2010”; ganadora de la Convocatoria Nacional Proyectos para el fortalecimiento para la investigación, creación e innovación de la Universidad Nacional de Colombia 2016-2018. La revista *Trabajo Social* agradece la transcripción de la entrevista a Deisy Moreno y a Diana Murcia.

a nivel mundial —mayo del 68 en París, pero también en América Latina— [...]. Estuve un año en Estados Unidos; por esa época había un movimiento de discusión sobre América Latina, bien interesante, pero también de rebeldía juvenil. Creo que la rebeldía nuestra en el movimiento Cataluña y estudiantil en Colombia estaba motivado por tratar de descubrir nuestras propias realidades [...]; de ahí que una de las principales reivindicaciones que hacía el movimiento estudiantil de esa época era la de desarrollar la investigación y el derecho a pensar por cuenta propia y tratar de buscar interpretaciones más cercanas a lo que se vivía en los países de América Latina, en Colombia y en el entorno inmediato. Creo que esa fue una de las reivindicaciones clave, incluso por las cuales la Universidad Javeriana cerró las carreras de sociología y de Trabajo Social; las directivas consideraban que la investigación debía realizarse por personas maduras. También [el proceso estaba] influenciado por movimientos políticos de izquierda; entonces, ahí venía todo ese problema de una universidad privada y religiosa restringiendo otro tipo de concepciones sociales. Por eso crearon la Facultad de Estudios Interdisciplinarios; consideraban que esos jóvenes rebeldes no tenían la capacidad para investigar [...] y curiosamente muchos de los que estudiamos en la Javeriana en esa época ingresamos como docentes a la universidad pública, a la de Antioquia, a la del Valle y a la Nacional; por ejemplo, Rocío Londoño, Jorge Valenzuela, María Cristina Salazar, Juanita Barreto, María Cristina Maldonado, Álvaro Guzmán. En estas universidades se crearon los grupos de investigación: violentología, género, urbanismo, familia, entre otros.

### **¿Por qué ese interés por lo social, la sociología al principio y luego el Trabajo Social?**

[...] creo que el ejemplo de la familia, pues tuve un tío médico que se fue a vivir a Villeta y, la verdad, era una eminencia, e incluso mucha gente de Bogotá iba a consultarlo. Se dedicó 50 años a servirle a toda la región y él hizo una vida con mucho compromiso social.

### **¿Cuál era el nombre de tu tío?**

Se llamaba Ernesto Giraldo Jaramillo, egresado de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia; era buen ejemplo de un compromiso social. Otra tía, Cecilia Giraldo, fue

una de las fundadoras de la carrera de Nutrición y Dietética de la Universidad Nacional de Colombia; otro tío, Gabriel Giraldo Jaramillo<sup>1</sup>, promovió la creación del Instituto de Cultura y Turismo de Bogotá, con una concepción de vincular la cultura al desarrollo social [...]. También contrastes de mi vida personal, por ejemplo, el interés por la pobreza se debe a un golpe que tuve muy niña, vivir con mucha solidez económica, pero muere mi abuelo y esa solidez familiar se pierde; entonces pasamos a vivir con estrechez económica. Esa experiencia personal se traduce con los contrastes sociales, se juntan los sentimientos y las emociones que uno vive con lo que uno ve en la vida social, ¿por qué tanta opulencia en unos grupos sociales y tanta estrechez económica en otros? Entonces, creo que esa fue una de las motivaciones para que estudiara Trabajo Social. Además, rabia por los contrastes de ver la superficialidad y las extravagancias, las sofisticaciones de algunos grupos sociales frente a las estrecheces y a las limitaciones de otros, en términos de oportunidades [...].

181

### **¿En dónde hiciste las prácticas, cómo se llevó a cabo ese proceso, y cuál fue el tema de tu tesis?**

La tesis fue sobre el papel del trabajador social en las clínicas de orientación familiar; en ese momento la planificación familiar era tema tabú. Además, para hacer las prácticas en la Clínica de Orientación Familiar, me tocó ponerme uniforme y llegar a la Facultad de una Universidad católica con la camiseta de la planificación familiar. Era algo extraño y poco aceptable. Las ideas de Hernán Vergara en su libro: *El complejo de Layo*, predominaban.

### **¿Y quién te dirigía la práctica?**

[...] Lucía Laverde, ella era la trabajadora social de la Clínica de Orientación Familiar, por supuesto que todo el enfoque era religioso, era toda la práctica del control natal con base en el sistema del ritmo, era lo permitido; los demás métodos de planificación eran satanizados. No obstante, ahí se hicieron unas primeras investigaciones sobre las formas naturales de planificación [...].

<sup>1</sup> La creación del Instituto de Cultura y Turismo (ahora adscrito a la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte), por medio del Acuerdo 02 del 14 de febrero de 1978, presentada por el proyecto de acuerdo n.º 3 por el entonces alcalde, Bernardo Gaitán Mahecha.

Recuerdo el testimonio de una señora que nos narraba la botella de gaseosa enterrada bajo tierra durante 10 días para luego beberla. O saltar mucho después de la relación.

### **En el proceso de formación de Trabajo Social, ¿cuál sería, o cuál es uno de los textos, de los libros o de los autores que, de pronto, te impresionaron por algún motivo especial?**

Yo diría que los primeros textos de Orlando Fals<sup>2</sup>, sobre las situaciones en las regiones; el libro de Camilo Torres<sup>3</sup>, yo creo que ese también me marcó muchísimo. Y, por supuesto, *La Familia en Colombia*, de Virginia Gutiérrez. Un artículo de un tío, Gabriel Giraldo Jaramillo<sup>4</sup>, el que creó el Instituto de Cultura, titulado “La presencia de América en Europa”; es un aporte al pensamiento americanista. Me impactó, pues, muestra incluso el debate por los Derechos Humanos que, a mi manera de ver, es una de las filosofías de mayor valor para pensar la sociedad, para pensar la organización social. Se origina en América Latina a raíz de los debates sobre la esclavitud. Hace el planteamiento de cómo las realidades latinoamericanas pensadas desde aquí llevaron al debate a Europa; además se pasea por varios museos y analiza cómo el arte influenció y amplió en colorido y formas; lo que era negro y gris en Europa se volvió multicolor por la presencia de América Latina [...].

Otro de los autores que también me gustaron mucho fue Carolina Ware, quien escribió varios textos sobre Desarrollo Comunitario<sup>5</sup>. Ella tiene un planteamiento muy interesante sobre cómo el trabajo comunitario nace de la investigación sobre la solidaridad popular y sobre los grupos de apoyo, que practican en los países en vías de desarrollo y Naciones Unidas reorienta la cooperación internacional con estos lineamientos [...].

---

2 De sus primeros textos se destacan: *Aspectos psico-sociológicos de la vivienda rural colombiana* (1956); *El hombre y la tierra en Boyacá; bases sociológicas e históricas para una reforma agraria* (1957); *Campesinos de los Andes: estudio sociológico de Saucí* (1961); entre otros.

3 *La violencia y los cambios socioculturales en las áreas rurales de Colombia* (1963).

4 “Presencia de América en el pensamiento europeo”, *Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia*, XIII, Primero y segundo trimestres de 1955, Bogotá.

5 Véase *The Cultural Approach to History* (1940), *The Early New England Cotton Manufacture: A Study in Industrial Beginnings* (1931), *Estudio de la comunidad* (1947), *El desarrollo de la comunidad y el trabajo social en América Latina: mis experiencias (1945-1976)* (1988), entre otros.

**Y en la universidad, ¿cuál fue tu participación en el movimiento estudiantil? ¿Militaste en algún grupo de izquierda? ¿Cómo fue ese paso por todo ese fervor juvenil?**

Inicialmente, no participaba en la izquierda; formamos un grupo que se llamaba equipo de estudios para el desarrollo. Ya había un complejo en las ciencias sociales porque no se hablaba de investigación, no había voz propia; lo mejor era lo del norte, eso era lo superior y uno interiorizaba esa inferioridad y esa minusvalía [...]. Estudiábamos los planteamientos de la Cepal, salíamos en grupo a los debates del movimiento estudiantil general. [...] para los estudiantes de los Andes éramos los católicos, porque ellos eran los laicos, y para los de la Nacional, pues éramos los conservadores, porque obviamente allá había otra posición.

183

En esa época funcionaba la casa universitaria, entonces era el encuentro de estudiantes de todas las universidades; eran unos debates formidables de todas las corrientes políticas y había muchos encuentros en todas las universidades. Uno se la pasaba de encuentro en encuentro. También eso coincidió con el *Concilio Vaticano Segundo* que, creo, abrió muchas puertas. Abrió a la iglesia a otro pensamiento, a la teología de la liberación, a la creación de las comunidades religiosas de base y el movimiento ecuménico [...]. Creo que de ahí surgió el CIAS<sup>6</sup>, lo que hoy en día es el Cinep. Entonces, cuando tú dices qué libros me impactaron, por ejemplo, hay uno de César Vallejo sobre la situación socioeconómica en Colombia, o el de Fidel Castro sobre la condición socioeconómica del mundo, que lo ubica a uno realmente en el mundo con una visión global [...].

**¿Y quién te dictaba las asignaturas en el campo de Trabajo Social?**

Profesoras egresadas de la Universidad Pontificia Bolivariana; la Bolivariana es una Universidad con calidad académica. Como, por ejemplo, Cecilia Ángel, que nos marcó muchísimo cuando trabajamos en el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (Conets), con los grupos de trabajo académico, la capacidad de ella de dirigir el debate sobre el objeto del Trabajo Social y la política social, yo creo

---

<sup>6</sup> Centro de Investigación y Acción Social, abre en 1968 y cierra en 1976 con la creación del Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep).

que era de las personas más estructuradas en ese sentido. También me influenciaron profesoras como María Cristina Salazar, quien sembró mucho la semilla de la investigación, de la IAP; María Eugenia Jaramillo era de las comunidades eclesiales de base con mucha influencia del Concilio Vaticano Segundo; también Esther de Múnera [...].

### **Después de que te graduaste como Trabajadora Social, ¿a qué entidades te vinculaste laboralmente?**

Después de que me gradué, trabajé en el INEM de Kennedy, lo acababan de inaugurar. Duré tres meses, era la trabajadora social de la sede; presenté un programa de desarrollo comunitario para impulsar la organización de padres de familia, pero el rector me llamó al orden y me dijo que ¿cómo así eso de la participación de los padres?, [que] ¿dónde quedaba su autoridad? [...] Le chocó que yo citara a la primera reunión de padres de familia; le dije: “Bueno, pues si no estamos de acuerdo, me retiro”. [...] paralelamente trabajaba con la Juventud Trabajadora Colombiana (JTC); había muchos grupos de jóvenes en Ciudad Kennedy que veían críticamente al INEM, porque no alcanzaban los cupos. Tenía además un trabajo también paralelo con las comunidades de Ciudad Kennedy y con el equipo de estudios para el desarrollo.

### **¿Y este trabajo con la Juventud Trabajadora Colombiana era remunerado o no?**

No, el de la JTC era parte del activismo estudiantil, claro, con los grupos de la Javeriana, pero de ahí salieron dos compañeras, entre ellas Amparo Parra, [con la] que después trabajamos en el Equipo de Mujeres con los Sectores Populares, lo que hoy es en día la Repem, la Red de Educación Popular para América Latina<sup>7</sup>.

### **¿Cuándo ingresaste a la Universidad Nacional de Colombia como profesora del Departamento de Trabajo Social?**

En 1971. Entré a la universidad afortunadamente por un concurso público y no por recomendaciones, como era norma en la UN.

---

<sup>7</sup> Concebida como un espacio de encuentro y construcción colectiva de mujeres de diversos países de Latinoamérica (Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Ecuador, República Dominicana, Perú, Uruguay, Paraguay y Venezuela), con una apuesta política centrada en visibilizar la labor de las mujeres como actores sociales, con la implementación de acciones educativas.

Presenté el programa de una cátedra y un artículo, que sustenté ante los docentes [...]; además tenía que dar una clase magistral en un auditorio con los estudiantes [...].

### **¿Y qué temas propusiste en el programa?**

[...] le di énfasis a la investigación, porque era mi interés, pues había sido monitora cuando estudié y como partícipe del movimiento de Cataluña en la Pontificia Universidad Javeriana, pues, era una reivindicación de los jóvenes en esa época; conocer lo que pasaba en nuestro entorno, no solamente formarse conociendo a las sociedades del norte que era donde se publicaba [...]. De hecho, cuando me presenté a la convocatoria era para el área de investigación, para dictar las asignaturas de investigación. El campo de la política social era como vedado, pertenecía a la Facultad de Derecho; Eduardo Umaña Luna era quien dictaba estas asignaturas [...]. Ingresé como instructora y tenía la responsabilidad de las cátedras de investigación, problemas sociales y una práctica. Uno tenía a su cargo tres programas, una práctica y dos teóricas.

185

### **¿Y las primeras prácticas que dirigiste en dónde se llevaron a cabo?**

En el municipio de Cajicá, en el sector rural.

### **Fue una práctica interesante, ¿no? Porque era una práctica interdisciplinaria, estudiantes de economía, de química, de Trabajo Social. ¿Por qué ese interés por la cuestión agraria?**

Era el auge del interés por la cuestión agraria y estaba la propuesta de reforma agraria, la creación reciente de la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos (ANUC). Venía de trabajar con el ICA y el Incora sobre la reforma agraria en el Cauca. En la UN empecé mi vinculación con los grupos socialistas que elaboraban tesis muy interesantes sobre la cuestión agraria.

### **¿Además dirigiste una práctica en las Centrales Obreras ¿?**

Sí, con la CGT Nos pidieron la elaboración de unas cartillas para los trabajadores [...]; creo que teníamos vinculación con la escuela María Cano [...], pues era un referente necesario y ahí formamos los primeros grupos de mujeres trabajadoras que estaban estudiando

promoción social. En esas organizaciones de la juventud obrera trabajaba un jesuita de apellido Londoño con el enfoque de control mental; él hacía muchas sesiones de relajación. [...] ahí formamos el grupo de trabajo de mujeres del sector popular que es hoy en día la Repem. De ahí salió Fundac, la fundación de jardines infantiles comunitarios.

En el libro *Buscando caminos*, presenté la experiencia del trabajo con Fundac, en 1973; siempre pensaba que las prácticas debían estar vinculadas a algún movimiento social. Trabajamos con gente de la Universidad de los Andes, del Colegio Mayor de Cundinamarca, el Instituto de Estudios Sociales (ISES) era un grupo interdisciplinario e interinstitucional. Entonces ahí empezó esa práctica que duró 20 años, con una continuidad vinculada al grupo de mujeres de los sectores populares. Y de ahí mi interés por la creación de un grupo de estudios feministas en la Universidad Nacional. Era necesaria la investigación y la interpretación de esos procesos organizativos y reivindicativos.

### **¿Y trabajaban en algún barrio en especial?**

Fundac estaba en 22 barrios, pero el grupo de práctica de Trabajo Social de la Nacional se quedó en la localidad de Kennedy, porque allá estaba Ciproc, el Centro de Investigación y Promoción Comunitaria, pero era en el barrio el Perpetuo Socorro. Allá se creó uno de los jardines infantiles comunitarios de Fundac.

### **¿Todavía funciona?**

Esos 22 jardines y Fundac todavía funcionan. Fueron las primeras negociaciones que se hicieron para que los Caips, los Centros de Atención Integral al Preescolar, con el Distrito, reconocieran el trabajo comunitario y se remunerara. De ahí nació el trabajo con redes y organismos internacionales para el reconocimiento internacional y la obligación que tiene el Estado de remunerar a las madres comunitarias. Después cambió el modelo de Caips a los Hogares de Bienestar (Hobis), [...] los Hogares de Bienestar, donde sí tenían trabajo las mujeres madres en los barrios populares. Las prácticas de la Universidad se enfocaban, por un lado, en el aspecto pedagógico, porque obviamente las pedagogías que ellas implementaban eran las tradicionales en términos del castigo y la sanción; entonces se

trabaja a mucho la parte de creatividad con la infancia. Y, por otro lado, en los procesos de construcción de la identidad femenina y sus derechos como mujeres<sup>8</sup>.

**¿De dónde te surgió ese interés de trabajar con las mujeres?, ¿qué encontraste en tu experiencia como estudiante, en tu vida personal, para que te interesaras en ese tema que fue tan importante para Trabajo Social y ha sido tan importante para el país?**

187

Creo que uno, de todas maneras, sí siente que le niegan su existencia ¿no? En la vida diaria, en dónde estoy y quiero hacer algo, no para que me reconozcan sino para ser. Y me encontré con el movimiento feminista internacional que estaba creciendo, que venía de esa nueva ola de la década de 1970; mucha publicación externa de los movimientos internacionales. Recuerdo, por ejemplo, a Margaret Randall<sup>9</sup>, quien escribe sobre los movimientos sociales en diferentes países como periodista [...]. Me acuerdo de un libro hermosísimo que se llama *La mitad del cielo*, que es la organización de las mujeres chinas en el cuidado de la infancia y la defensa de sus intereses. Ahora, si uno se lee ese libro y luego se lee *Cisnes salvajes* dice cuál de los dos puede tener razón: la experiencia de una mujer literata en China y los horrores de la Revolución cultural.

**Cuéntanos de la creación del Grupo Mujer y Sociedad. Tenías experiencias en el trabajo con mujeres de sectores populares y con organizaciones, ¿cómo fue la gestación del grupo?**

Yo creo que por intereses comunes con las colegas, charlando en las escaleras y en la cafetería mientras almorcábamos, [...] veníamos de la izquierda, todas, [...] había mucha demanda del movimiento social de mujeres, las secretarias y las empleadas de la universidad nos llamaban con motivo de la celebración del Día Internacional de la Mujer, el 8 de marzo [...]. Florence [Thomas] tenía interés de crear un grupo de estudios, no encontraba eco en el Departamento

8 Esta práctica se encuentra sistematizada en el libro *Buscando Caminos, Seminario sobre participación de la mujer en sectores populares 1982*, Ciproc. Trabajo Social. UNAL; Bogotá: Barreto Gama y Cía. Ltda.

9 De sus obras se destacan *Cuban women now* (1974), *Sandino's daughters* (1981), *To change the world: my years in Cuba* (2009), *Hunger's Table: Women Food Politics* (1997).

de Psicología. En el Departamento de Trabajo Social se tenía experiencia de trabajo con mujeres y con organizaciones de mujeres; se conocía el problema de la desigualdad y la discriminación, el desconocimiento sobre las labores domésticas y, especialmente, el de la violencia intrafamiliar. [...] El grupo fundador lo conformamos con María Himelda Ramírez, Yolanda Puyana del Departamento de Trabajo Social, Guiomar Dueñas del Departamento de Historia y Florence Thomas del Departamento de Psicología, al poco tiempo también ingresó Juanita Barreto. Al principio, cuando constituyimos el grupo, nos trataban de locas, nos pinchaban las llantas de los carros [...]. Nos decían que éramos lesbianas. [...] al principio hubo rechazo. Eso se fue transformando con el trabajo que hicimos en grupo, cantidad de talleres, simposios, seminarios, conferencias, duramos en ese proceso como cinco o seis años. Posteriormente, con la publicación del libro *Mujer, Amor y Violencia*<sup>10</sup> se hizo divulgación de las ideas feministas en la Universidad, entonces fue cobrando forma [...].

**Durante varios años participaste como delegada del Departamento de Trabajo Social en el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (Conets). ¿Por qué no nos hablas de la investigación que realizaste sobre Trabajo Social en el umbral del siglo XX?<sup>11</sup>**

Fue una investigación que propuso por parte de la Universidad Nacional al Conets. Se formó un equipo interuniversidades, con la de Antioquia, Julia Reina; Carmen Lucía Giraldo por la del Valle; y la de Cartagena con Pilar Morán. Nos distribuimos por regiones, se hizo un barrido recogiendo información por todas las facultades de Trabajo Social, todo lo que había escrito, hasta papeles de borrador de los profesores. Ese trabajo fue muy interesante. Este trabajo fue motivado por la propuesta de reforma universitaria, en la que se proponía que Trabajo Social, Enfermería y Terapias, o sea, las profesiones

<sup>10</sup> Grupo Mujer y Sociedad. 1991. *Mujer, amor y violencia. Nuevas interpretaciones de Antiguas realidades*. Grupo Mujer y Sociedad. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia / Tercer Mundo Editores. 208 p.

<sup>11</sup> Martínez, Eugenia y Yolanda Puyana. 1994. *Trabajo Social en el umbral del siglo XX*. Informe de investigación. Bogotá: Conets.

de mujeres, debían pasar al SENA porque no contaban con estatuto teórico ni realizaban investigación.

### ¿Cuánto tiempo duró ese trabajo investigativo?

Como dos años; ese trabajo lo desarrollamos a finales de los noventa y entregamos el informe de investigación al Conets, en el Departamento de Trabajo Social de la Nacional entregamos una copia de ese informe.

189

### ¿Cómo se llevó a cabo el proceso de ser un programa de Trabajo Social anexo al Departamento de Sociología a la creación del Departamento?

Era un programa de carrera, por lo cual los profesores nos podíamos dedicar solamente a la docencia y el 60 % de las asignaturas eran de servicios<sup>12</sup>; [...] por la estructura de la Universidad y de las otras universidades públicas, también en la misma condición dado que eran apéndices de antropología o de sociología, y entonces no tenían cómo cobrar entidad propia. La idea central era: no somos solamente acción y técnica, sino también pensamiento y, por supuesto, yo creo que estaba mediando el derecho a investigar, pero la carrera no te lo permitía porque tú como profesora adscrita al Departamento de Sociología, no te daban tiempo para investigar; entonces se debía crear el Departamento para que tuviera esa otra función.

### ¿En ese momento la carrera de Trabajo Social estaba organizada en secciones?

Sí, estaba la de Política Social y Metodología de intervención profesional [...]. También existían los grupos de trabajo académico convocados por el Icfes; [...] nos citaban a todas las unidades académicas de Trabajo Social para reforzar el trabajo académico que se hacía en el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social (Conets); además, había discusiones a nivel nacional y latinoamericano. Teníamos contacto, por ejemplo, con universidades chilenas y con el Celats<sup>13</sup> [...].

<sup>12</sup> Cátedras ofrecidas por otros departamentos para los estudiantes de Trabajo Social.

<sup>13</sup> Centro latinoamericano de Trabajo Social, con sede en Lima; es una asociación no lucrativa dedicada a la investigación y el desarrollo social mediante el fortalecimiento profesional de trabajadores y trabajadoras sociales, quienes se asocian en una asamblea y un Consejo Directivo.

**¿Ese proceso de trabajo inició más o menos cuándo?**

[...] en la década de 1970 y principios de la de 1980; fue un proceso intenso y continuo.

**¿Cómo se desarrolló el trabajo de los docentes de la carrera de Trabajo Social en el proceso de creación el Departamento<sup>14</sup>?**

En la sección de Política Social tuvimos varios debates [...], pero, además, se llevó a cabo un trabajo de análisis por parte del grupo de docentes y se tuvieron en cuenta las reflexiones que se venían haciendo a nivel nacional sobre la formación, la investigación y la política social como eje articulador en la formación en Trabajo Social; todos esos debates permitieron que se lograra desarrollar una propuesta seria y coherente [...]. Yolanda López jugó un papel muy importante porque recogió las discusiones de todos esos debates y construyó un proyecto muy sólido que se presentó al Consejo de la Facultad de Ciencias Humanas; el rector en ese momento era Marco Palacio y la decana era Myriam Jimeno.

**En ese tiempo tú incursionas en la investigación sobre la historia del Trabajo Social en Colombia. ¿Cómo se llevó a cabo ese proyecto de investigación y del libro que se publicó?**

Cuando se inició ese proyecto no se había creado el Departamento, entonces, no se tenía la posibilidad de presentar un proyecto de investigación; la única posibilidad era en el espacio de las prácticas, en las asignaturas de investigación y en el desarrollo de las monografías [...]. Teníamos varias inquietudes y preguntas; [...] le propuse a un grupo de estudiantes de práctica desarrollar un proyecto de investigación a partir de una simple pregunta: ¿cómo se originó y cómo se desarrolló el Trabajo Social en Colombia? Algunas estudiantes se interesaron, creamos el grupo de investigación y cada una se responsabilizó de investigar un periodo histórico [...]. Nos dedicamos a buscar archivos y a hacer entrevistas, por ejemplo, a la fundadora de la primera Escuela de Trabajo Social en el país, como María Carulla, a Inés Gómez, directora del Jardín Obrero de la Perseverancia, creado

<sup>14</sup> En 1985 se crea el Departamento de Trabajo Social. Para mayor ilustración, consultar la revista *Trabajo Social* n.º 7, 2005, pp. 229-231.

por la Fábrica de cervezas Bavaria, del primer periodo de la creación de la primera escuela; después entrevistamos a [un] grupo de colegas, algunas egresadas del Colegio Mayor de Cultura Femenina: Ligia Neira Leal, Nina Chávez de Santacruz, Clarita Carrillo. Con este material se presentaron varias monografías de grado que luego se transformaron en el libro *Historia del Trabajo Social en Colombia (1900-1975)*.

191

### **Este libro ¿quién lo editó?**

Una editorial independiente, porque en la universidad no había editorial. [...]. Se publicaron dos ediciones, fue un texto que se incluyó en los programas académicos de Trabajo Social en el país, tuvo una buena acogida, se hicieron varias reseñas [...].

### **¿Cuéntanos sobre tu experiencia de la entrevista con María Carulla?**

Cuando la entrevistamos estaba muy enferma [...]; era una mujer estudiosa y culta, feminista conservadora, católica, tenía una sólida formación en doctrina social de la iglesia [...], convencida de lo que había que hacer y, la verdad, ella sí tenía un planteamiento claro sobre la política social. Si uno analiza la política hacia la infancia, nació con el Distrito y la primera Escuela de Trabajo Social. Además, tenía claro sobre la asesoría que las trabajadoras sociales podían dar al Distrito en términos de la política social y de los programas sociales [...]. Orientación que se perdió con el enfoque del desarrollismo.

### **Además, nos interesa conocer la vinculación del Departamento al proyecto de atención y reconstrucción del desastre en Armero<sup>15</sup>, que también fue en el mismo año de la creación del Departamento.**

Si, fue un año crucial, porque también ocurrió la toma del Palacio de Justicia<sup>16</sup> [...]. La rectoría mandó una circular al Departamento,

<sup>15</sup> El 13 de noviembre 1985, la erupción del volcán Nevado del Ruiz derritió nieve y formó una avalancha de piedra, lodo y agua del río Lagunilla, que sepultó parte del municipio de Armero, Tolima, y Chinchiná, Caldas, matando a más de 23 000 personas, arrasando más de 4000 viviendas y 20 puentes.

<sup>16</sup> El 6 y 7 de noviembre de 1985 el Palacio de Justicia fue asaltado por 35 miembros del M-19, quienes tomaron como rehenes a más de 300 personas; posteriormente el Ejercicio Nacional retomó el palacio. Allí se asesinaron y desaparecieron a centenares de personas, entre ellos, magistrados de la Corte Suprema de Justicia, trabajadores de la rama legislativa y del Palacio.

yo estaba de directora, invitando a que la universidad se vinculara al proceso de atención y reconstrucción por la avalancha que sepultó a la ciudad de Armero. Me vinculé al proyecto con estudiantes de psicología, de antropología y de Trabajo Social; igualmente respondieron los de medicina, las terapistas, [los departamentos de] geología y diseño. Entonces se formaron equipos interdisciplinarios para que se hicieran estudios sobre la problemática social, ambiental y geológica.

Por ejemplo, me acuerdo que geología hizo un informe muy serio sobre el sitio de la reconstrucción, y recomendó que esta debía ser en Lérida y no en Guayabal, porque se demostró que históricamente cada ciento quince o ciento veinte años, había una erupción del volcán Nevado del Ruiz, entonces, si se reconstruía el pueblo en zona más baja, dentro de cien años iba a pasar lo mismo. El presidente Belisario Betancur, en un principio había declarado a Guayabal como sitio para la reconstrucción y con el informe de la Universidad Nacional se rectificó y se acordó que fuera en Lérida. Eso pasó por los intereses políticos de los liberales, entre esos el que está ahora del gobernador del Tolima, quien tenía a su caudal electoral en Guayabal. Se dividió la reconstrucción en los municipios de Lérida y Guayabal. [...] la Nacional tuvo un papel importante [...]; me nombraron representante ante el Comité Regional de Emergencias. Entonces, con los recorridos que hacían los estudiantes por todas las zonas afectadas, pues yo recogí esa información para construir algunas directrices. [...] con la Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres invitamos a Natalia Cohen, una psiquiatra, a un seminario nacional. La idea que discutimos con los estudiantes de ciencias humanas, [era] que a la atención había que darle un enfoque humanista y no militar, que era lo que predominaba; por supuesto, los militares tenían los recursos, los helicópteros, la infraestructura, pero para el trabajo con la gente había que tener en cuenta un enfoque humanista para brindar la atención integral.

Con Clara María García trabajamos en un seminario sobre el enfoque humanista en la atención de desastres, trabajamos la cuestión de la prevención, qué se hubiera podido hacer. Hay monitorías y seguimiento a ese tipo de desastres, que se sabe que van a ocurrir; a diferencia de los terremotos, se sabe, entonces, se puede avisar y se puede hacer un trabajo pedagógico muy importante. Pero se hizo restringido a la Acción Comunal; y la otra era la atención humanista

y participativa. [...] las discusiones con los militares eran muy fuertes porque ellos no lograban entender el dolor de las personas y que hay seres humanos, que tienen derechos. En esa época también veían que la guerrilla se iba a meter, entonces había que poner la seguridad a través de sus armas. [...] el encuentro fue muy duro, muy duro; me acuerdo de un militar que decía: "Esa loca profesora de la universidad que no se me aparezca". [...] eran reuniones permanentes como por más de seis meses, donde era necesario que se tuvieran en cuenta las condiciones ambientales para la reconstrucción, además de las cuestiones psicológicas, el dolor de la gente, por lo que implica haber perdido todo, familiares, amigos, vecinos y su territorio [...]. Muchos también se perdieron porque el ejército recogía a las personas y las mandaban según la especialidad de la afectación que hubieran tenido, las remitían a diferentes centros asistenciales, pero no se llevaba ningún registro de dónde los remitían; entonces la gente preguntaba por sus familiares y no se sabía a dónde los habían remitido, por eso están tan dispersos los sobrevivientes de esta tragedia. Esa era otra discusión con los militares, y eso la Undro lo tiene desde hace años registrado, pero los militares no caen en cuenta de esa situación.

193

### **¿Ustedes alcanzaron a trabajar también con Resurgir, la entidad que se creó para la reconstrucción de Armero?**

Sí, Pedro Gómez era el director de Resurgir; él llegó con sus técnicos, con una maqueta sensacional, pero un estudiante de psicología lideró la organización de un festival de cometas en Lérida. Con las cometas le querían demostrar a Pedro Gómez que el diseño arquitectónico que él había presentado no era acorde con las condiciones ambientales de estos municipios. Entonces le decían, mire el viento y mire para dónde va la maqueta; si usted construye las casas con las ventanas y las puertas para ese lado no van a recibir el viento, si no se cambia el diseño, las familias se van a cocinar y van a tener que comprar ventiladores [...].

Además, se demostró cómo las casas antes de la avalancha tenían patios donde tenían marranos, gallinas, huertas, y en ese proyecto de vivienda se dijo: ¿usted aquí no consideró nada verde en este nuevo barrio? Y resulta que esto es seguridad alimentaria para la gente. Entonces le demostraron una cantidad de cosas sobre las condiciones culturales de la gente de Armero que debían tener en cuenta [...].

A mi manera de ver, toda esa discusión que se tuvo, a raíz del desastre de lo de Armero, fue lo que permitió que después en el terremoto del eje cafetero se retomara el enfoque humanista de atención [...].

**¿Cómo manejó el equipo de docentes y estudiantes de la Universidad Nacional, del que hiciste parte, el dolor y qué pasa con las personas que intervienen en este tipo de problemas?**

Algunos se retiraron, [...] después de siete años me dio una crisis y me jubilé por depresión, porque en la atención de desastres se requiere también, primero, que el trabajo sea por períodos cortos y que haya relevos; y, segundo, que haya atención psiquiátrica para los que atienden y trabajan con los damnificados y eso no se tenía en cuenta; yo no sé si eso hoy en día se tiene en cuenta [...]. Después de esta experiencia se creó el en la Universidad Nacional el Centro de Estudios para la Prevención de Desastres<sup>17</sup>.

**Cuéntanos del Grupo de Estudios Ambientales**

El profesor del Departamento de Geografía, Augusto Ángel Maya, fue el fundador del Grupo de Estudios Ambientales (GEA). Participé en algunas de las reuniones preliminares, varios profesores del Departamento participaron en este grupo [...]. Posteriormente se transformó en el Instituto de Estudios Ambientales (IDEA); el equipo de trabajo estaba conformado por profesores de diferentes departamentos y facultades. Era mucho más grande que el Grupo Mujer y Sociedad que era de la Facultad de ciencias Humanas; el IDEA era interfacultades [...].

**Bueno, María Eugenia, agradecemos tu colaboración por conceder estas entrevistas que nos aportan a la investigación sobre la Formación en Trabajo Social en la Universidad Nacional de Colombia, 1990-2010.**

---

<sup>17</sup> Creado mediante el Acuerdo 031 de 1993, Acta 07 del 12 de mayo, por el Consejo Superior Universitario. Dirigido por Omar Agudelo Suárez.

# RESEÑAS





## Trabajo Social Organizacional

Zulma Cristina Santos de Santos.

Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2016. 257 pp.

Producto de la expansión del capitalismo y la globalización, el siglo XXI se ha caracterizado por grandes transformaciones de los caracteres económicos, institucionales, tecnológicos y laborales de la sociedad. El libro admite que estos representan desafíos y oportunidades para la intervención del trabajo social, pues son el germen de nuevas demandas que, del mundo laboral y de diversos grupos humanos, le exigen mayores competencias para la comprensión y solución de problemas sociales. Para Santos, autora de la obra, ante dicho panorama se han de reflexionar, deliberar y acordar colectivamente las facultades necesarias actualmente para la formación profesional de trabajadores sociales. Por ello, elabora una propuesta sobre competencias y saberes pertinentes para la intervención, orientada por el trabajo en las organizaciones que, según ella, representa un espacio fundamental para el proyecto de vida de los individuos. Dicho rumbo la conduce al trabajo social organizacional.

197

Esta elaboración está fundada en cuarenta años de experiencia profesional, docente y administrativa en el haber de Santos, trabajadora social interesada por la gestión administrativa y social, cuyo nexo con la profesión-disciplina percibe de gran potencial para su propuesta. El contenido de su obra procura aproximar al lector al Trabajo Social organizacional a partir de su construcción, su historia, sus herencias, sus competencias y sus pertinencias para la profesión-disciplina. Esta se estructura en cuatro grandes capítulos y uno adicional constituido a modo de conclusión y recomendaciones. En la introducción, nos aclara el carácter oportuno de la propuesta, el esfuerzo interdisciplinario de su obra y su articulación entre teoría y práctica.

El primer capítulo, “Contextualización”, identifica los procesos históricos de mayor relevancia en los contextos de Europa, América, Colombia y la Universidad Nacional de Colombia —en adelante, UNAL—, que suscitaron el origen del Trabajo Social. En Europa, afirma que la industrialización fue causante de numerosos problemas sociales por la forma como configuró el trabajo en perjuicio de la población obrera: explotación, trabajo infantil, enfermedades, pobreza, etc. Presionados por diversos actores sociales, el Estado, la clase dominante y la Iglesia habrían tomado responsabilidad en la cuestión social, formulando las primeras leyes de bienestar laboral que, según Santos, “necesariamente conllevaron a la gestación de

las escuelas de formación especializada en servicio o asistencialismo social, que se encargarían de profesionalizar a las personas que intermediarían en la solución de problemas” (32). Así ubica el origen del Trabajo Social, específicamente en la Escuela de Ámsterdam. Añade a esta idea la influencia de la razón de la universidad, las tendencias formativas y el intercambio de saberes en todo el mundo, con la finalidad de denotar su futura incidencia en el trabajo social organizacional.

El contexto americano evidencia las repercusiones europeas, calificando las primeras escuelas de Trabajo Social en el continente de asistencialistas y de carácter religioso. El panorama europeo se reproduce en Norteamérica poco tiempo después y en América Latina durante la década de 1930, coincidiendo con la llegada de la industria a la región. El apartado recoge la progresiva tensión entre las escuelas de Trabajo Social de ambas regiones y el giro de las escuelas latinoamericanas durante la reconceptualización, corriente que propendía a la crítica y a las intervenciones estructurales, cuya contribución epistemológica fue relevante para el estudio de problemas sociales.

Sobre Colombia, destaca la fundación de su primera escuela por María Carulla en 1936 y los antecedentes históricos que configuraron el interés profesional por la intermediación de relaciones obrero-patrón, la atenuación de condiciones insalubres, la mejoría de la calidad de vida, entre otras metas institucionalizadas ante la presión sindicalista y las reformas liberales. Por último, sobre la UNAL, Santos describe su origen y el establecimiento del programa de Trabajo Social, haciendo mención de sus objetivos, perfil laboral, plan de estudios y características significativas que dan expectativa de las competencias; es decir, sus capacidades para resolver problemas con el conocimiento (63), adquiridas por sus egresados, enfatizando en el desarrollo articulado del saber, el hacer y el saber hacer profesional.

En el segundo capítulo, “El trabajo”, Santos desarrolla simultáneamente dos tópicos distinguibles, aunque amalgamados, el concepto de trabajo y los paradigmas epistemológicos. Este último se evidencia a lo largo del libro, por el ya mencionado esfuerzo interdisciplinario que acoge su autora. En este capítulo se abordan los distintos paradigmas en ciencias sociales, conceptualizaciones diversas sobre la definición de Trabajo Social y teorías que, producto de las ciencias económicas y administrativas, suelen entrar en tensión con conceptos más sociales sobre el trabajo.

El eje central del capítulo, sin embargo, es el trabajo. Su razón sería la de reconocer las características del mismo que inciden en el Trabajo Social laboral y que son de interés para el organizacional. Analiza la división social del

trabajo y su especialización por motivo de su influencia en los problemas sociales y la acentuación de desigualdades, pues es conveniente conocer dicho ordenamiento para propender intervenciones más efectivas. El trabajo es, entonces, categoría central del profesional, dado su peso en la cuestión social. El texto segregó el trabajo del empleo —siendo este aquel que se hace en expectativa de retribución— y recoge conceptualizaciones de sus elementos como el contrato, el salario y la dignidad, afirmando con propiedad que su realidad, dominada hoy por la flexibilidad laboral, el individualismo y la despersonalidad, se ha venido transformando paralelamente con el avance capitalista.

199

En aras de referir al interés del Trabajo Social organizacional, Santos ataña a su relación con la política social, así como su pertinencia en la responsabilidad social empresarial —en adelante, RSE—, señalando la oportunidad profesional de articular su intervención e investigación con la formulación de políticas sociales pertinentes a diversos grupos humanos. El fin, sería el de fortalecer el efecto de las políticas en la RSE organizacional, cuyo enfoque sea el del bienestar de los individuos en mediación con el desarrollo socioeconómico. Por último, la autora expresa los retos que identifica para la materialización del Trabajo Social organizacional: la falta de consenso en la formación profesional; el uso de saberes globales en lo local; renovar la intervención; la complejidad de los problemas contemporáneos; el impacto de las TIC; la despersonalización; y la garantía efectiva de derechos. Finalmente, enumera los problemas que habrá de intervenir: precariedad y flexibilidad laboral; trabajo infantil; desigualdades —de oportunidad, remuneración y dignidad— en el trabajo de mujeres; precarización del trabajo informal; desempleo; ingresos indecentes o poco integrales; y perjuicios laborales a la salud.

El tercer capítulo, “La formación en trabajo social laboral”, consiste en ahondar el desarrollo y características del Trabajo Social laboral, a fin de identificar los aspectos que hubieran de modificarse para trascender al área organizacional. Parte de repasar el contexto de su desarrollo, influido por distintas etapas del capitalismo. Surge, dice Santos, “para intervenir en las relaciones obrero-patrón, propender el bienestar laboral y el mejoramiento de las condiciones de vida de los trabajadores” (139). Sobre esta, explica cómo en un principio las organizaciones la proyectaban no a fin del bienestar, sino del rendimiento productivo. De dicha mirada se fundan los conceptos de recursos humanos y problemas de personal. Santos connota esta intervención como asistencialista y paliativa por parte del trabajador social. La ruptura de este paradigma organizacional por nuevas corrientes de gerencia social influye cambios significativos en el Trabajo Social laboral, tales como adoptar

un carácter proactivo, un mayor desarrollo de proyectos y la supervisión de políticas sociales. Estos cambios, en perspectiva de la autora, proyectan al Trabajo Social organizacional y las características en las que ha de renovarse la formación profesional. De ese modo, Santos enuncia las dificultades contemporáneas en la transición laboral-organizacional: la carencia en plantas profesionales; la poca articulación de asignaturas; la poca coherencia de teoría y realidad; y la complejidad de la intervención.

En el mismo apartado, Santos realiza una reconceptualización de la terminología de Trabajo Social laboral con la finalidad de facilitar al lector una primera aproximación a la mirada organizacional y contribuir con su reflexión y enriquecimiento. Caben destacarse conceptos claves como el trabajo, la organización, el bienestar, la cultura organizacional y la gestión, así como aquellos referentes a métodos y sujetos de acción profesional. De manera interesante se muestra como glosario práctico para el desenvolvimiento de egresados en el ámbito organizacional. Termina refiriendo a la ética en Trabajo Social, necesaria para sí y para el trabajo social organizacional, dado que “le reclama no limitarse al cumplimiento de los mínimos burocráticos; al contrario, debe colocar su capacidad creativa para proponer formas más efectivas de intervención” (178). La misma debe ser adoptada en el saber, el hacer y el saber hacer, en esfuerzo de reafirmar su identidad como profesional en Trabajo Social. Insiste en el valor de dicho mensaje respecto a los dilemas éticos e injusticias presentes en las organizaciones, por las cuales el profesional ha de llamar la atención y generar un impacto positivo en estas.

El capítulo cuarto, “Hacia el trabajo social organizacional”, presenta a grandes rasgos lo alusivo al nuevo ámbito de la profesión-disciplina. Una inserción calificada del trabajo social al ámbito organizacional requiere de múltiples condiciones, como el saber científico, competencias ciudadanas, saberes e intervención en gestión social y política social, aprehensión de TIC e interdisciplinariedad. Concretamente, se le define como “un área del Trabajo Social que se encarga del estudio de las dinámicas organizacionales en lo social, lo gerencial y lo laboral, además de las interacciones del ser humano dentro de las organizaciones y su entorno” (217); a lo que añade su responsabilidad en la intervención que, desde la política social y la asociatividad, conduzcan a la dignidad humana desde las organizaciones, primordialmente de aquellas encargadas de servicios sociales y humanitarios. De esta manera, son reconocibles, hasta el momento, competencias del perfil profesional como la gestión social, la capacidad gerencial, el trabajo en equipo, la interdisciplinariedad y la articulación teórico-práctica.

Se acata pertinente dicha propuesta para el Trabajo Social, dado que requiere renovar sus procesos formativos para desenvolver en el país profesionales competentes, en las circunstancias contemporáneas, para la intervención de problemas sociales. Se reconoce un amplio terreno de intervención con las diferentes organizaciones —públicas, privadas, comunitarias y ONG— y ámbitos de trabajo —psicosocial, socioeconómico, salud y seguridad social, etc.—. Con todo lo anterior, Santos atribuye como objetivos del área: investigar las intervenciones, desarrollar el talento humano, mejorar la gerencia en el sentido social, garantizar la eficacia organizacional, optimizar el impacto de políticas sociales y conciliar la relación trabajador-organización.

Por último, la autora evoca una investigación sobre las competencias que actualmente demandan las empresas, de las que no es ajeno el Trabajo Social. Esto con el objetivo de profundizar en los ejes de discusión para una reelaboración colectiva del proceso formativo de profesionales, en reducción de las frustraciones, dificultades y conflictos producto de la incoherencia teórico-práctica a la hora del desenvolvimiento laboral. Son importantes —no en ese orden— la formación en valores y principios éticos, el trabajo en equipo, resolución de problemas, uso de herramientas tecnológicas básicas, sustento de informes e ideas, capacidad de asumir responsabilidades y la capacidad para formular y gestionar proyectos. Este ejercicio, plantea la autora, facilitaría la coherencia del saber, el hacer y el saber hacer.

A manera de conclusión, Santos reitera la tarea de los profesionales en Trabajo Social en la renovación de los planes de estudio, en concordancia con las necesidades latentes y las dinámicas organizacionales. Para ello, motiva al interés colectivo por intercambios interdisciplinarios, por la gestión y gerencia social, el seguimiento de políticas sociales, y la constante reflexión de conceptos y experiencias profesionales para desarrollar la intervención del Trabajo Social organizacional. Concluyese esta lectura considerando la pertinencia de la obra para el desenvolvimiento laboral temprano, la centralidad del trabajo, el desarrollo de formas de intervención adeptas al ámbito organizacional y la responsabilidad que han de asumir estudiantes, docentes y profesionales en la consolidación del Trabajo Social.

ALVARO JAVIER MEDINA REYES

*Estudiante de IV semestre*

*Programa de Trabajo Social*

*Universidad Nacional de Colombia, Colombia*

## Voces como imágenes: ciudadanías en el límite, fotografía y agencia cultural en Altos de Cazucá

Edwin Alfredo Cubillos Rodríguez

Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios Sociales (CES), Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI); Universidad del Rosario. Escuela de Ciencias Humanas, 2017. 222 pp.

Este libro está basado en la tesis laureada, de la Maestría en Estudios Culturales, titulada *Agentes fotográficos: la fotografía participativa en la construcción de ciudadanías, por parte de niñas, niños y jóvenes en Altos de Cazucá, Soacha*. Edwin Cubillos, trabajador social, expone en este texto el resultado de sus análisis, desde sus múltiples roles como voluntario, facilitador, investigador, docente, fotógrafo, gestor y compañero en el proyecto de fotografía participativa *Disparando cámaras en Cazucá*—en adelante, DCC—.

Este trabajo, cuyo proceso metodológico estuvo inspirado en la investigación acción participativa (IAP), contribuye a pensar la relación existente entre el arte, la comunicación y la política, para la construcción de procesos de agencia cultural y ciudadanía, en lo que el autor denomina contextos de *liminalidad*. La fotografía participativa como práctica, permitió a los niños, niñas y jóvenes participantes del proyecto DCC, en medio del contexto de exclusión, marginalización y violencia en el que habitan, convertirse en agentes culturales locales y aportar a la reconstrucción del tejido social en su territorio.

En el primer capítulo del libro, “Crisis, liminalidad y periferia en Altos de Cazucá”, Cubillos presenta el contexto geográfico, social y económico en el que se sitúa Altos de Cazucá. Dicho sector está ubicado en la comuna cuatro de Soacha y se caracteriza por su alta vulnerabilidad, el abandono estatal, la exclusión social y la violencia sistemática. Los barrios irregulares que lo conforman, fueron constituidos principalmente por medio de la urbanización ilegal, teniendo dificultades para el acceso al agua potable y el saneamiento básico.

Debido a la ubicación del sector entre Bogotá y Soacha, se presentan conflictos de jurisdicción y competencia que dificultan la ejecución de políticas públicas en el territorio. Esto sumado a las fallidas iniciativas de articulación gubernamental de los entes territoriales y a proyectos inacabados como la construcción de la Casa de la Cultura Enredando en Cazucá, genera una desconfianza en las instituciones estatales. En el

territorio, organismos internacionales y organizaciones no gubernamentales, han ido sustituyendo el rol del Estado, en la atención y acompañamiento de la población.

Por otra parte, se ha profundizado el desprestigio y desconfianza en las instituciones militares y policiales debido a denuncias por abuso de autoridad y omisión frente a hechos de violencia paramilitar. Esto se agravó con los asesinatos extrajudiciales conocidos como “falsos positivos”, cometidos por la Fuerza Pública contra jóvenes del sector.

203

Altos de Cazucá, como receptor de familias desplazadas, concentra población de diferentes partes del país. Además, tiene la presencia de grupos armados ilegales que imponen una forma de ordenamiento social en el territorio. Dentro de estos grupos se destacan las pandillas, los grupos delictivos organizados y el paramilitarismo. Este último fenómeno es considerado inexistente luego de su desmovilización durante la presidencia de Álvaro Uribe; tras este proceso se les renombró como Bandas Criminales Emergentes, generando un escenario de impunidad. Lo anterior, puede considerarse como un proceso de urbanización del conflicto armado, que debilita el tejido social y pone en peligro la existencia de la comunidad.

En el sector también hay presencia de industrias extractivas —especialmente canteras— que, si bien generan millonarios ingresos y contaminan las fuentes hídricas con metales pesados, no realizan ningún tipo de retribución social al territorio. Así, el sector sigue presentando los niveles más altos de desnutrición, desempleo e inseguridad alimentaria, es decir, de pobreza extrema.

El segundo capítulo, “Disparando Cámaras. Una experiencia, tres momentos”, narra la historia del proceso de fotografía iniciado en el 2002, gracias a la intervención de la fundación Disparando Cámaras para la Paz (DCP), cuyo énfasis era la atención psicosocial a víctimas para afrontar el trauma, a través de procesos artísticos, especialmente el aprendizaje técnico de la imagen estenopeica. Durante esta etapa se realizaron intercambios trasnacionales con niños, niñas y jóvenes refugiados en San Diego, California; esto gracias a la afiliación de la fundación a la iniciativa internacional AJA Project, localizada en dicha ciudad.

La fundación recibió críticas por parte de los líderes comunitarios que manifestaban no contar con participación al interior del proyecto. Esto, sumado a la disolución del proyecto en el 2008, generó afectaciones, debido a la dependencia que se había generado a la ayuda financiera. Sin embargo,

algunos jóvenes se siguieron reuniendo y luego, con el apoyo de voluntarios externos, rebautizaron el proyecto como DCC. Así, se constituye la segunda etapa del proyecto que va hasta el 2011 y que estuvo caracterizada por la autonomía local en las decisiones.

Durante la segunda etapa del proyecto, toma relevancia la discusión sobre el rol de los niños, niñas y jóvenes, para transformarlos de víctimas estancados en el trauma a agentes culturales. De esta forma, el proyecto pasa de ser externo a convertirse en un proceso comunitario y endógeno. Durante esta etapa, se recuperó y reorganizó el archivo fotográfico y se realizaron acciones públicas entre las que se destacan las exposiciones en universidades, la intervención artística comunitaria en el barrio El Progreso, por medio de gigantografías y el “Encuentro intercultural de niños, niñas y jóvenes víctimas”, Soacha (Cundinamarca)-Granada (Antioquia).

Finalmente, la tercera etapa del proyecto estuvo caracterizada por el rerudescimiento de la violencia, que afectó directamente a los participantes de DCC. Una de las jóvenes integrantes del proyecto fue reclutada forzadamente por células de un grupo armado ilegal, un joven líder fue amenazado y se produjo un redespazamiento del profesor Nelson Pájaro, quien lideraba la Escuela Fe y Esperanza, donde se desarrollaban actividades del proyecto. Durante esta etapa, el proyecto fotográfico migró a Ciudad Bolívar, donde existían mejores condiciones de seguridad, configurando el Movimiento de fotógrafos de Ciudad Bolívar y Soacha.

La tercera parte del libro habla del “Intercambio Soacha-Granada: [como] un caso de análisis”. Esta experiencia de encuentro intercultural y de intercambio traslocal se dio en la segunda etapa del proyecto. Los niños, niñas y jóvenes de DCC prepararon talleres participativos y se desplazaron hasta Granada para mostrar la fotografía participativa como práctica orientada a la transformación, que permitió en este espacio establecer redes, diálogo, generar una base discursiva para la interacción y superar los códigos binarios del poder social adultocéntrico, para posicionarse no solo como agentes culturales, sino también políticos.

A su vez, los participantes de DCC visitaron una experiencia de reconstrucción de memoria fotográfica en Granada: el Salón del Nunca Más. De allí, retomaron elementos como la construcción de la memoria y la incidencia política. Además, les permitió comprender los procesos de urbanización del conflicto y algunos jóvenes reformularon anhelos de retornar al campo.

Por su parte, los jóvenes de Granada pudieron reconocer las dificultades de habitar en las periferias de la capital del país.

En el último capítulo del libro, “Ciudadanías en el límite, agencia cultural y participación”, se abordan dos dimensiones de participación permitidas por el proyecto DCC: la reconstrucción de los sentidos del lugar y del territorio, y la configuración de nuevas subjetividades políticas de la niñez y la juventud. Para el autor es importante superar la invisibilización que se le ha dado al problema de la clase en el discurso de las nuevas ciudadanías. De esta forma, es posible pensar las ciudadanías desde la liminalidad, evidenciando los efectos y tensiones entre el poder y la resistencia, así como los conflictos de representación y reconocimiento.

205

Como ya se ha mencionado, durante el desarrollo de DCC, los niños, niñas y jóvenes se convirtieron en agentes culturales y políticos, al mantener su autonomía y constituir liderazgos comunitarios dentro y fuera del proyecto. Esta agencia fue vista por los participantes como medio para la transformación, pero, al mismo tiempo, los actores en conflicto lo vieron como una amenaza a las hegemonías instauradas.

Durante los períodos de fuertes escaladas de violencia, los participantes de DCC encontraron en la cámara una herramienta para afrontar la intimidación y realizar procesos de apropiación del territorio a través de las fotografías tomadas en el espacio público y la exposición de gigantografías. Edwin Cubillos señala que los lugares de encuentro se convirtieron en un refugio en el que se moldeaban las formas de acceso a las ciudadanías. Lo local se expandió por medio de las acciones trasnacionales que permitieron el reconocimiento de situaciones similares en otros lugares.

Asimismo, los niños, niñas y jóvenes construyeron subjetividades políticas que les llevó a cuestionar el poder adultocéntrico, analizar los contextos y expresar sus opiniones e ideas a través de la fotografía y los relatos creados en torno a ella. En general, el proyecto fue desarrollado a través de cinco escenarios metodológicos: creación de imágenes y relatos, usos estratégicos de la fotografía, multiplicación de saberes, visibilización e intercambio transnacionales y arte y comunicación como táctica de resistencia cotidiana.

Sin lugar a dudas, el libro es un gran aporte para los profesionales de las ciencias sociales, interesados en la construcción de paz desde el arte y la comunicación alternativa. Destaco el abordaje teórico, metodológico y práctico realizado por el autor sobre el papel de la fotografía participativa

en la construcción de ciudadanías de niños, niñas y jóvenes ubicados en lugares periféricos, excluyentes y violentos. En estos escenarios, el Trabajo Social, desde su proyecto ético-político y la articulación de propuestas interdisciplinarias, tiene mucho que aportar a la transformación desde las comunidades, especialmente en un escenario de posacuerdo.

206

ERIKA TATIANA REY CASTRO

*Trabajadora Social*

*Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.*

# DOCUMENTOS





## MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

RESOLUCION NUMERO 5234 DE 1962

( 15 MAY 1962 )

Por la cual se autoriza el funcionamiento del Cuarto año en la Escuela de Servicio Social de los Colegios Mayores de Cultura Femenina de Bogotá y Cundinamarca.

EL MINISTRO DE EDUCACION NACIONAL  
en uso de sus atribuciones legales, y

## CONSIDERANDO:

Que el Decreto N° 00178 de 1949 autoriza al Ministerio de Educación para determinar "los pánsumos y programas para cada una de las Escuelas" de Colegios Mayores de Cultura Femenina;

Que la Asociación Colombiana de Escuelas de Servicio Social ha recomendado un plan de estudios de cuatro (4) años para preparar profesionales de este tipo;

Que otras Escuelas de Servicio Social privadas han puesto en práctica este plan, por lo cual es necesario elevar el nivel de estos estudios en los Colegios Mayores de Cultura Femenina;

## RESUELVE:

**ARTICULO PRIMERO.** - El plan de estudios para las Escuelas de Servicio Social dependientes del Ministerio de Educación Nacional, será en adelante, de cuatro años, y su distribución se hará por Resolución posterior.

**ARTICULO SEGUNDO.** - El plan de estudios del Cuarto Curso complementario para ex-alumnas que hayan terminado sus estudios, será el siguiente en el presente año:

MATERIAS	TOTAL DE HORAS EN EL AÑO
Investigación Social .....	30
Planeamiento Económico y Social .....	30
Sicología Social y Especial .....	60
Movimientos Sociales y Políticos contemporáneos	30
Organización de la Comunidad .....	60
Administración y Supervisión de Servicio Social	60
Métodos de Servicio Social aplicados a diversos Campos .....	45
Ética Profesional .....	45
Investigación Social y Tesis .....	30
Servicio Social de Caso (Avanzado) .....	30
Servicio Social de Grupo (Avanzado) .....	30
Práctica .....	625
<b>TOTAL...</b>	<b>1.075</b>

Documento que reposa en el Fondo de Documentación  
del Ministerio de Educación Nacional.



# EVENTOS





## Evento de apertura séptima cohorte de la Especialización en Acción Sin Daño y Construcción de Paz<sup>1</sup>

Desde el 2009, la Especialización en Acción Sin Daño y Construcción de Paz, del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia, se ha posicionado como un programa pionero en el abordaje de la construcción de paz en nuestro país. Para el inicio de cada cohorte se realiza una actividad académica y para el 28 de julio de 2017, en el contexto de diálogos abiertos con el ELN, una negociación e implementación de acuerdos con las FARC, se hacía necesario un análisis profundo de los retos y desafíos del momento, así como aportar elementos para la comprensión de las perspectivas en juego respecto a la paz. Bajo este marco general, se realizó el evento de apertura “Desafíos en la transición de una paz negociada a una paz transformadora con justicia social”, con el objetivo de identificar los avances, retos actuales y perspectivas en la implementación de acuerdos y negociación en curso con las insurgencias, procurando visibilizar las fuerzas en tensión y las distintas perspectivas existentes en torno al proceso de construcción de paz en nuestro país.

213

El panel inicial, “La paz negociada, perspectivas y preocupaciones”, contó con la participación de Andrés García, asesor temático de la Oficina del Alto Comisionado para la Paz; Judith Maldonado, representante de Voces de Paz; Juan Carlos Cuéllar, Gestor de Paz del ELN; y Borja Paladini, coordinador en Colombia del Instituto Kroc de la Universidad de Notre Dame; quienes se refirieron a las principales preocupaciones respecto a la implementación de los acuerdos de paz con las FARC y el proceso de negociación con el ELN, señalando los elementos necesarios para la articulación de los procesos y los cambios centrales que requiere el país para impulsar una paz estable y duradera en el país.

En un segundo momento, el panel central “Desafíos para la construcción de una paz transformadora con justicia social. Voces territoriales y del movimiento social” convocó la participación de Camilo González Posso, presidente del Instituto de Estudios para el Desarrollo y la Paz (Indepaz); Marylen Serna, vocera de la Mesa Social para la Paz; Angélica Beltrán, coordinadora de Confluencia

<sup>1</sup> Para la elaboración de esta reseña se contó con la colaboración de Ángela Marcela Flórez, estudiante auxiliar de la Especialización en Acción Sin Daño y Construcción de Paz del Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

de Mujeres por la Acción Pública; Daniel Duque, integrante de Paz a la Calle; y Alberto Castilla, Senador de la República por el Polo Democrático; quienes señalaron los principales obstáculos a vencer para avanzar en una visión de paz con justicia social con base entre ejes temáticos: reforma rural, cultivos de uso ilícito y participación política.

El evento finalizó con el conversatorio “Implicaciones de la Construcción de paz en Colombia desde la Acción Sin Daño”, dirigido por las profesoras Olga Vásquez, Alejandra Londoño y Ana Luz Rodríguez, y el profesor Borja Paladini, del equipo docente de la especialización, quienes expusieron de manera sucinta las posibilidades de construir una paz sin daño en el contexto actual que atraviesa el país y guiaron la discusión frente a las inquietudes planteadas por las y los asistentes al evento. El desarrollo y conclusiones centrales de esta actividad serán publicados en el 2018.

### **Lección inaugural de la 7<sup>a</sup> Cohorte de la Maestría en Trabajo Social con énfasis en Familia y Redes Sociales**

La Maestría en Trabajo Social con énfasis en Familia y Redes Sociales realizó el 21 de febrero de 2018, en el auditorio 414 del Edificio de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia, la lección inaugural de su séptima cohorte: “Incidencia política en las dinámicas familiares”. En el evento se destacó el debate en torno a las familias, su pluralidad y dinámica en el contexto colombiano, particularmente en el momento actual, cuando los conceptos de familia y sus interpretaciones son un punto central en las agendas políticas y en los debates académicos. Los contenidos de la sesión permitieron ahondar en los análisis conceptuales, éticos, políticos y sociales que se hacen de las familias, superando planteamientos esencialistas del modelo hegemónico de la familia nuclear.

La primera intervención estuvo a cargo de la representante a la Cámara, Ángela María Robledo, quien tituló su presentación: “Relaciones, familias y Estado: entre la protección y la biopolítica”. Partió del planteamiento hegemónico sobre la familia, naturalizado, patriarcal, con roles de género e influenciado por la ética católica, reconociendo distintos procesos de resistencia a nivel macro, meso y micro que interpelan dicho modelo desde distintos ámbitos. Su hipótesis central es que el Congreso legisla desde la biopolítica, mientras que

la Corte Constitucional, hasta su último cambio en 2016, abrió el debate teórico respecto a la familia y fue mayor garante de sus derechos.

Menciona como ejemplo una serie de iniciativas y sentencias de la Corte Constitucional, frenadas en el Congreso mediante argumentos moralistas, biológicos y ético religioso: i) a favor de la interrupción voluntaria del embarazo en tres casos tipificados; ii) en ampliación del concepto de familia hacia la noción de “comunidad de personas emparentadas por un vínculo natural o jurídico, que funda su existencia en el amor, el respeto, la solidaridad”; iii) en reconocimiento de los derechos de las familias igualitarias a establecer un “contrato”; y, iv) a favor de la adopción para familias igualitarias. Desde el Congreso se generan leyes que benefician a la familia, pero no dialogan con sus transformaciones, de forma que la legislación relacionada con los derechos económicos y culturales no se aplican para todas las familias.

215

La siguiente intervención magistral estuvo a cargo de la profesora Ligia Galvis Ortiz, doctora en filosofía y consultora en temas de derechos humanos, justicia, familia e infancia, quien habló de su recientemente publicado *Manifiesto por la familia en Colombia*, documento orientado por la pregunta sobre cómo aparece la familia (como tema) y las familias (como actoras) en la arena política. Ella destacó el carácter de “agente político” de la familia y la denominada “animabilidad de la familia” en contraposición al “humanismo de la familia”.

La profesora Galvis, hizo planteamientos críticos frente a las definiciones metafóricas y biologicistas que representan la familia como “núcleo” de la sociedad, ocultando a sus integrantes; es necesario que la familia sea visible, reconocida y valorada. La profesora Galvis hace un llamado enfático a desacralizar la familia, a reconocerla como sujeto colectivo titular de derechos, sin negar su responsabilidad como garante de los derechos de sus integrantes, es decir, la relación efectiva entre familia-integrantes, familia-Estado y sociedad. Termina reflexionando sobre cómo hablamos de democracia *para* las familias —en otras palabras, participación política— y cómo hablamos de democracia *en* las familias —temas como la autoridad, justicia, convivencia, solución pacífica de conflictos, etcétera—.

Al finalizar la sesión, se identificaron varios elementos para continuar la reflexión y análisis del Trabajo Social en Colombia, contribuyendo desde el ámbito académico con investigaciones que

profundicen en las distintas concepciones y modelos de familia que hacen parte de la realidad del país, de dinámicas de conflicto y construcción de paz, que den cuenta de sus continuidades y rupturas, desde la dimensión, política, institucional, legislativa, económica y cultural, entre otras. Quedaron sobre la mesa numerosos retos para el Trabajo Social en Colombia, la posibilidad y pertinencia de acercarnos al ejercicio investigativo de enfoques epistemológicos, éticos y políticos que permitan abordar la categoría de familia desde la complejidad de los contextos diversos y plurales que tiene el país. Existe un llamado al ámbito académico de salirse del pensamiento como “zona de confort” y acercarse a ampliar los debates, el pensamiento crítico y propositivo, avanzando hacia una dimensión de incidencia y práctica que materialice el compromiso ético y político del Trabajo Social con las familias y sus integrantes.

### **Encuentros “Conversemos sobre investigación en Trabajo Social”**

Este espacio académico es una actividad emblemática del Laboratorio Mary Richmond que busca dar a conocer la diversidad de formas de investigar que tienen lugar en el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia. Para el periodo 2018-I se programaron 5 sesiones, con fechas: 23 de febrero, 23 de marzo, 27 de abril, 25 de mayo y 15 de junio; las cuales se llevaron a cabo cada mes en el Aula 2, Edificio de Posgrados de Ciencias Humanas Rogelio Salmona 225.

Allí se socializa con estudiantes, profesoras y profesores interesados los principales hallazgos de investigaciones en curso o terminadas. Para el primer semestre del año 2018 se proyectaron cinco exposiciones: dos de ellas hacen parte de tesis doctorales en desarrollo: *Llamadas reclusas. Asomos y vivencias en el Asilo de Locas en Bogotá 1930-1950*, de Luz Alexandra Garzón; y *Prácticas educativas, constitución de subjetividades emancipadoras, dos estudios de caso en Bogotá*, de Patricia Sierra Pardo.

Dos exposiciones recogerán las experiencias de investigar desde las prácticas profesionales que desarrollan las y los estudiantes en instituciones o en comunidades: *Investigar la ciudad, el espacio público y la segregación residencial urbana*, por parte de Esperanza Cifuentes Arcila, e *Investigar la experiencia: el caso de las Comisarías de Familia*

*en Bogotá*, de Nubia Patricia Bolívar Sánchez. Por último, se presentará una parte de los hallazgos de una investigación sobre relaciones interétnicas en el Caribe colombiano; en esta ocasión se abordará el caso del Departamento Archipiélago de San Andrés por parte de Claudia Mosquera Rosero-Labbé.

217

## Segundas Jornadas Digitales de Trabajo Social

En la celebración de los 85 años del Trabajo Social en México y en el marco del día internacional del Trabajo Social, la Universidad Tecnológica de Guadalajara (UTEG) y la Plataforma Académica de Mi Trabajo es Social, junto con la Asociación de Trabajadores Sociales Mexicanos A. C., Focorej A. C., la Escuela Superior de Trabajo Social “Jesús Aquino Juan”, el Instituto Nacional de Pediatría, entre otros, llevaron a cabo las Segundas Jornadas Digitales de Trabajo Social, cuyo eje temático fue la “Edificación del trabajo social en la hipermodernidad”, entre el 12 y el 17 de marzo del año en curso.

Dos de los invitados especiales, quienes inauguraron el evento, fueron: el doctor en Trabajo Social, René Olate Alveal, de la Universidad de Washington, con su conferencia magistral titulada “Actualidades y nuevos enfoques de innovación en el trabajo social”; y el maestro de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), Jorge García Escobar, cuya conferencia, también de carácter magistral, se tituló “Fundamentos teórico-conceptuales en el trabajo social contemporáneo”.

En lo que respecta a las temáticas de las otras conferencias, giraron en torno a temas muy variados como el arte, la legalidad, la justicia, el género, el trabajo comunitario y la tecnología, todos atravesados por la relación entre la investigación y el papel del Trabajo Social. La relación entre estas temáticas y el eje del evento estaba dada por la interpretación y la reflexión de los retos que enfrenta el Trabajo Social en la “hipermodernidad”. Para la clausura del evento se desarrolló un conversatorio en compañía de algunos talleres sobre Trabajo Social forense, Trabajo Social y organizaciones sociales, la fotografía como documento social y la inclusión social; se llevó a cabo el auditorio de la UTEG.

Las dos ediciones del evento han tenido una particularidad: en su totalidad se transmitió por la plataforma virtual de Mi Trabajo es Social, de la UTEG y también por redes sociales, lo que permitió un

mayor alcance en cuanto al espacio, ya que las conferencias previamente establecieron un horario según el huso horario de las principales ciudades de países como Colombia, Argentina y Chile. El manejo de estas plataformas virtuales facilitó la información y la participación a profesionales y estudiantes que por diversas razones no podían desplazarse al lugar en que se llevaría el evento, en Guadalajara. México. Para obtener más información sobre el evento, consultar la dirección <http://www.mitrabajoessocial.com/registrosegundas-jornadas-digitales-de-trabajo-social/>.

### **ENETS 2018: Trabajo Social en el sistema penitenciario y carcelario colombiano.**

El Encuentro Nacional de Estudiantes de Trabajo Social (ENETS) es un proceso estudiantil que surge en 1987 como escenario anual de encuentro entre diversas unidades académicas públicas y privadas del país, para la reflexión y construcción en torno al Trabajo Social como profesión y a su compromiso con el país. A su vez, busca relacionar diversas perspectivas que se tienen desde las múltiples escuelas frente a un eje temático, lo que permite a los estudiantes complementar sus saberes y debates, y aporta a los procesos de diálogo de saberes y formación. Antes de cada Encuentro se realiza un Consultivo Único de Estudiantes de Trabajo Social (CUNETS), como un encuentro académico donde participan los estudiantes deliberando y seleccionando los ejes temáticos que nortearán el correspondiente Encuentro Nacional.

Así, en el pasado CUNETS-Boyacá 2016, quedó seleccionado como eje temático “Trabajo Social en el sistema penitenciario y carcelario colombiano. Funciones, desafíos y propuestas desde la intervención e investigación en los contextos penitenciarios y carcelarios”, propuesto por estudiantes de la Universidad Nacional y la Corporación Universitaria Minuto de Dios-Soacha. La temática fue elegida en reconocimiento a la demanda de una mayor y más decidida participación de los trabajadores sociales en el sistema penitenciario y carcelario, en el cual se evidencia un estado de cosas inconstitucional, puesto que no garantiza el goce efectivo de los Derechos Humanos y violenta la dignidad humana. Por estas razones se consideró importante posicionar el tema en un espacio nacional de análisis crítico-propositivo, como el ENETS. A partir del eje temático, se presentaron 20 ponencias

de todo el país, propuestas revisadas en el CUNETS-Urabá 2017, donde se seleccionan las 8 que fueron presentadas en el ENETS 2018.

De esta manera, del 7 al 11 de mayo se realizó en la ciudad de San José de Cúcuta, la versión número xxvi del ENETS, que adoptó el nombre de “El portón de la frontera”. El evento reunió 35 universidades públicas y privadas con escuelas o departamentos de Trabajo Social. En específico, se trataron asuntos tales como: los vínculos sociales y familiares de las personas privadas de la libertad, la socialización en la familia penitenciaria, la situación de la población excepcional y la crítica situación de Derechos Humanos en el SISPEC (Sistema de Seguimiento de Peticiones Ciudadanas). El análisis académico se reforzó con un componente de intervención con la visita realizada al Complejo Metropolitano de Cúcuta, donde se trabajó con población reclusa.

219

Además, se realizaron mesas de trabajo alternas donde se abordaron aspectos como los lineamientos del encuentro, el proceso de agremiación estudiantil en la Red Nacional de Estudiantes de Trabajo Social, la situación coyuntural sobre la migración en Colombia y el proyecto de intervención ENETS. Así mismo, el evento también ofreció a sus asistentes un componente cultural, que consistió en una presentación de la ciudad como *libro abierto*, en referencia a la oferta social, histórica, gastronómica y artística representativa del Norte de Santander y de Cúcuta.

Se espera que el próximo encuentro, a realizarse en 2019, continúe con tan importante confluencia de participantes y con la apuesta de fortalecer nuestra producción disciplinar constituida desde y para estudiantes colombianos de Trabajo Social, máxime cuando se proyecta trabajar como eje temático *La trata de personas, un tema emergente para el Trabajo Social*.



# HOMENAJE PÓSTUMO





# **María Eugenia Agudelo Bedoya\***

Q. E. P. D. (Medellín 1961-2018).

223

En una agradable finca en el oriente antioqueño, con las compañeras de varias universidades colombianas, en medio de una conversación sobre el proyecto de Organización social del cuidado, valoré más las capacidades de Maru —como le decían las amigas— interesada por el tema, quien se propuso desarrollar la investigación en Medellín en la Universidad Pontificia Bolivariana. Mostrando que era incansable cuando se fijaba una meta, de inmediato organizó equipos de investigación, estudió el tema, me invitó a conversar sobre el mismo y llevó el proyecto a la acción.

Desgraciadamente, al poco tiempo un tumor maligno comenzó a truncar sus proyectos. Tuvo que pedir múltiples incapacidades por la enfermedad y, dada la agresividad del cáncer, la muerte le llegó en la edad de la plenitud emocional e intelectual. Se truncó así su interés en seguir produciendo desde la investigación, la docencia y la extensión sobre familia, terapia y Trabajo Social, sus principales líneas de profundización.

Para las colegas de la profesión-disciplina, a través de este texto, pretendo destacar los aportes de María Eugenia. En distintas épocas fue docente y directora del pregrado de Trabajo Social, así como de la Especialización y la Maestría en Terapia Familiar. Realizó cursos intensivos de terapia familiar en Estados Unidos, tanto en Massachusetts como en Williamstown (1990), Northampton (2001) y Amherst (2011), como recuerda Piedad Estrada. Estos eventos fueron para ella “experiencias inolvidables con grupos hispanoamericanos y docentes pioneros de la terapia familiar en el mundo”.

María Eugenia participó en el sueño de construir estudios en terapia desde una orientación sistémica y construcciónista social a través de la docencia, no solo en la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), también en la Tecnológica del Chocó, en la seccional de UPB en Bucaramanga y en otras universidades de Medellín, contribuyendo a divulgar un conocimiento no solo novedoso en Colombia, sino necesario, si tenemos la perspectiva de edificar una sociedad capaz de construirse sin la eliminación del otro o la otra, donde las familias puedan escucharse, observar sus formas de interacción y tomar decisiones para transformar sus relaciones y dinámicas, cuando consideran que estas no son gratificantes o las valoran como problemáticas.

---

\* Colaboradora de la revista *Trabajo Social*, en donde participó como articulista y par evaluadora.

Hoy siento impotencia y dolor. ¿Por qué no decirlo? Impotencia por la pérdida que significa el vacío dejado, dado que había logrado una sabiduría que se suele irradiar en la madurez, que se adquiere con la edad, con los estudios reposados, con el enorme interés que ella tenía en el saber y en su utilidad. A la vez, aparece la resignación porque su cuerpo se resistió a seguir viviendo y ella —aunque no lo decía— debió soportar terribles sufrimientos, dolores físicos y angustia al pensar en su prematura partida, cuando tenía tantos proyectos aún por consolidar.

La muerte de Maru conlleva también la pérdida de una amiga, comprensiva y sensible ante las necesidades de sus compañeras de trabajo, estudiantes, egresados, y familias consultantes, pues se ganaba la confianza de quienes dialogaban con ella y era capaz de tejer redes ante tantas situaciones agobiantes. Tomaremos de María Eugenia su energía y vitalidad, su capacidad de relacionarse con todas y todos, su mente abierta a los cambios que nos sorprenden y su deseo por cualificar el Trabajo Social. Aprovecho la ocasión para solidarizarme con su esposo Francisco y su hija Sofía —su “dulce niña”—, así como con sus colegas de las distintas sedes de la UPB, para que la sigamos llevando en nuestras vidas, así no esté presente.

YOLANDA PUYANA VILLAMIZAR

*Profesora de la Maestría en Trabajo Social con énfasis  
en familia y redes sociales*

*Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia*

## **Colaboraron en este número**

### **María Luisa Mussot**

Doctora en Sociología de la Universidad de Lovaina, la Nueva, Bélgica. Profesora-investigadora de tiempo completo en la Universidad Autónoma Metropolitana, sede Iztapalapa, del Departamento de sociología, México.

225

### **Yanesy de la Caridad Serrano**

Licenciada en Ciencias Sociales. Profesora e Investigadora asociada al Centro de Estudios Comunitarios de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Cuba.

### **Estelle Vanwambeke**

Máster en Relaciones Interculturales y Cooperación Internacional con el Mundo Luso-hispánico. Profesora Asociada al programa de Diseño Industrial de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano e integrante del grupo de investigación “Diseño, Pensamiento y Creación”.

### **Fernando Alberto Álvarez Romero**

Diseñador industrial de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje y Magíster en Pedagogía de la Tecnología de Universidad Pedagógica Nacional. Estudiante de doctorado de la Universidad de Caldas. Profesor asociado al programa de Diseño Industrial en la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano e integrante del grupo de investigación “Diseño, Pensamiento y Creación”.

### **Irene María López-García**

Doctora en Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Cádiz y licenciada en Ciencias Políticas y Sociología, rama de Sociología, Universidad de Granada. Docente en el Departamento de Economía General y área de Sociología de la Universidad de Cádiz, España. Sus principales líneas de investigación giran en torno a: la exclusión social, las políticas de inclusión y los procesos de gobernanza y participación. Es integrante del grupo de investigación “Aplica-ts” y del Instituto Universitario de Investigación para el Desarrollo Social Sostenible (INDESS), ambos de la Universidad de Cádiz.

### **Laura Sevilla Brenes**

Doctora en Ciencias Sociales y Jurídicas, Universidad de Cádiz, España. Profesora del Departamento de Derecho del Trabajo del Área de Trabajo Social de la Universidad de Cádiz. Sus principales líneas de investigación giran en torno a políticas de bienestar, trabajo social y servicios sociales, género, cuidado e intervención social. Es integrante del grupo de investigación Aplica-TS y del Instituto Universitario de Investigación para el Desarrollo Social Sostenible (INDESS), ambos de la Universidad de Cádiz.

### **Juan David Peralta**

Trabajador social de la Universidad Nacional de Colombia, se ha destacado por sus investigaciones sobre movimientos sociales y sistematización de experiencias. Ha trabajado con diferentes organizaciones barriales, campesinas y de víctimas alrededor de temáticas como la cultura de paz y las zonas de reserva campesina. Actualmente se desempeña como auxiliar de sostenibilidad en la Oficina de las Naciones Unidas para Proyectos y Servicios (UNOPS).

### **Marcela García Porras**

Trabajadora social de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá. Investigadora de asuntos de tierras, desplazamiento forzado y transformación de conflictos con comunidades campesinas.

### **Johan Arturo Barrera**

Trabajador social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Estuvo adscrito en calidad de practicante a instituciones como World Vision, Clínica Nuestra Señora de la Paz, Fundación Fe y Consejo Nacional de Trabajo Social. Miembro del Semillero de investigación Socudecofa (Sociedad, Cultura, Desarrollo Comunitario y Familia) de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Actualmente es estudiante de la Maestría en Trabajo Social con Énfasis en Familia y Redes Sociales de la Universidad Nacional de Colombia.

### **Jenny Paola Fúquene**

Trabajadora social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Estuvo adscrita en calidad de practicante a instituciones como la Alcaldía de Guayabetal, la cárcel Modelo EC (Inpec), la Institución Educativa Distrital Pablo Neruda y el Obispado Castrense de Colombia. Miembro del

Semillero de investigación Socudecofa (Sociedad, Cultura, Desarrollo Comunitario y Familia) de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

### **Gloria E. Leal Leal**

Trabajadora social de la Universidad Nacional de Colombia, con estudios de maestría en Políticas Sociales de la Universidad Externado de Colombia. Profesora *Ad honorem* del Departamento de Trabajo Social. Directora del Semillero de investigación Historia de la Asistencia, la Beneficencia y la Disciplina de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

227

### **María Himelda Ramírez**

Licenciada en Trabajo Social y magíster en Historia de la Universidad Nacional de Colombia. Profesora e investigadora del Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Doctora en Historia de la Universidad de Barcelona, España. Integrante del semillero de investigación Historia de la Asistencia, la Beneficencia y la Disciplina de Trabajo Social.

### **Álvaro Javier Medina Reyes**

Estudiante de IV semestre de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia, Colombia.

### **Erika Tatiana Rey**

Trabajadora Social y estudiante de la Maestría en Políticas Públicas de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá. Integrante del semillero de investigación Historia de la Asistencia, la Beneficencia y la Disciplina de Trabajo Social, Universidad Nacional de Colombia.



## Propósito y alcance

La revista *Trabajo Social* es una publicación semestral, temática y arbitrada. Se publican artículos de proyectos de investigación e innovación, originales e inéditos, “producto de procesos de investigación científica, reflexión desde una perspectiva analítica o revisión, y reseñas bibliográficas” que den cuenta de los avances teóricos y metodológicos de la disciplina de Trabajo Social y así mismo de los análisis relacionados con los problemas sociales, la política social y las estrategias de intervención. La revista *Trabajo Social* está dirigida específicamente a académicos, investigadores, estudiantes y profesionales del Trabajo Social, de las Ciencias Humanas, Sociales y de la Salud.

Desde 1998, el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Colombia creó este proyecto editorial con el objetivo de fortalecer la comunidad académica de la disciplina, recogiendo los desarrollos, las reflexiones, los debates y la mirada crítica a nivel nacional e internacional de experiencias investigativas y de intervención social de académicos e investigadores.

## Normas para la presentación de artículos y procedimiento para su publicación

### Proceso de arbitraje

Los artículos que correspondan a la temática definida en la convocatoria para cada uno de los números de la revista<sup>1</sup>, la cual se publica en la editorial del número más reciente y en el URL <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/information/authors>, deben ser originales e inéditos, permanecer así hasta su aparición en la revista y no pueden estar postulados o ser evaluados simultáneamente por otras revistas u órganos editoriales.

Todo texto será revisado por el Comité Editorial para verificar su pertinencia y los requerimientos para la presentación. Si los cumple, se remite a dos evaluadores académicos anónimos —preferiblemente externos a la institución académica que edita la revista, quienes además desconocen el nombre del

<sup>1</sup> Las reseñas deben corresponder a libros de reciente publicación y de interés para el Trabajo Social, las Ciencias Sociales y Humanas.

autor o autora—, que emitirán un concepto sobre la relevancia del tema, la estructura y argumentación del contenido y la debida citación y referenciación de las fuentes bibliográficas. En caso de presentarse divergencia entre las dos evaluaciones, el artículo será enviado a un tercer evaluador.

Con base en los conceptos de los árbitros, la Editora le informará oportunamente al autor o la autora sobre los conceptos emitidos o los ajustes necesarios; indicará si recomienda la publicación del artículo con o sin correcciones o si lo rechazan, en este último caso se le devolverá el texto al autor. Una vez aprobado el artículo, se le notificará al autor o la autora y se le solicitará la firma de una licencia para la difusión de publicaciones, en la que autoriza a la Universidad Nacional de Colombia la reproducción, edición, comunicación y transmisión del texto en cualquier medio impreso o digital que permita el acceso público.

La revista *Trabajo Social* es publicada bajo las licencias de Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>). Los artículos de esta revista están disponibles on-line en la dirección electrónica: [www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co), y podrán ser reproducidos o copiados de acuerdo con las condiciones de dicha licencia.

### **Requisitos para la presentación y envío de textos**

No se aceptan artículos escritos por más de dos autores. Los artículos no deben exceder 30 páginas en tamaño carta, en letra Times New Roman (12 puntos a espacio 1,5) y deberán incluir, en español e inglés, el título, un resumen científico de máximo 100 palabras, 6 palabras clave y la respectiva lista de referencias de las fuentes bibliográficas citadas.

Si el artículo es el resultado de alguna investigación, proyecto, o si corresponde a un trabajo de investigación de estudios de maestría o doctorado es indispensable informar en nota a pie de página el nombre de la entidad que lo financió y el código del proyecto.

Todo texto deberá incluir en una hoja aparte el perfil académico del autor o autora: nombre de “pluma” (nombre completo con el que suele firmar la producción académica), formación académica, filiación institucional en la que se señale el país de adscripción y cargo actual, proyectos de investigación en curso, correo electrónico, dirección postal y números de teléfono).

Los textos se han de enviar a la revista *Trabajo Social* por medio de los correos electrónicos [revtrasoc\\_bog@unal.edu.co](mailto:revtrasoc_bog@unal.edu.co), en formato (.doc) junto con una carpeta digital que contenga los archivos originales o editables del componente gráfico a publicar (archivos en Excel para tablas o gráficas; en Corel

Draw, Adobe Illustrator o PDF para archivos vectoriales; y en Photoshop, JPG, TIFF o PDF, con una resolución mínima de 300 dpi, para imágenes planas).

Se recomienda tener en cuenta las siguientes normas básicas para la escritura:

- Emplear la letra cursiva para mencionar títulos de libros o publicaciones seriadas, extranjerismos o palabras que requieran destacarse.
- Usar comillas dobles para diferenciar los títulos de artículos y capítulos, las citas textuales o para enfatizar alguna palabra o expresión. La revista *Trabajo Social* no hace uso de las comillas simples ni de los comillones.
- Citar debidamente y enumerar consecutivamente el material gráfico (mapas, gráficas, tablas, fotografías, etc.) en el cuerpo del texto.
- Emplear y diferenciar hasta tres niveles de títulos para subordinar apartados.
- En sentido estricto se ha de conservar el contenido original de una cita textual. No obstante, el uso de los puntos suspensivos entre corchetes [...] se reserva para indicar la supresión de una palabra o un fragmento en una cita textual, así: “La distribución simbólica de los cuerpos [...] los divide en dos categorías: aquellos a quienes se ve y aquellos a quienes no se ve” (Rancière 2007, 37-43), o para omitir el comienzo del enunciado original: La política “[...] rompe la configuración sensible donde se definen las partes” (Rancière 2007, 45).
- La primera mención de una sigla o acrónimo recurrente en el texto ha de ir acompañada del nombre propio extendido, para las siguientes menciones se mantendrá solo la sigla, así: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (en adelante, ICBF).
- Las notas al pie del artículo deben restringirse a ofrecer comentarios o información sustancial, aclaratoria o conceptual.
- La indicación “véase” se emplea solo para ampliar la referencia a una obra de un autor en específico, y no para aclarar un concepto, así: (véase Carballeda, Alfredo 2006 y 2007).

231

### Sistema de referenciación bibliográfica

La citación y referenciación de las fuentes bibliográficas deberá corresponder a la del *Chicago Manual of Style*, 15.a ed., disponible en <http://www.chicagomanualofstyle.org/>.

Toda fuente bibliográfica citada en el cuerpo del texto será referenciada en una lista al final del artículo, clasificada en libros, publicaciones periódicas o seriadas, documentos en línea, documentos públicos o jurídicos y en estricto orden alfabético.

Se recomienda referenciar y organizar debidamente los campos de información, la cual debe estar completa. Los siguientes ejemplos de citación y referenciación se diferencian con las letras: (t) Citación en el cuerpo del texto entre paréntesis; (r) lista de referencias bibliográficas.

232

### **Libro**

T: (Miranda 2010, 48)

R: Miranda Aranda, Miguel. 2010. *De la caridad a la ciencia I. Trabajo Social: la construcción de una disciplina científica*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

### **Capítulo de libro**

T: (Bello 2013, 102)

R: Bello Albarracín, Martha Nubia. 2013. “Acompañamiento psicosocial a las víctimas en contextos de impunidad”. *La investigación y la práctica en trabajo social*, 85-108. María Himelda Ramírez. (comp.). Bogotá: Colección general, biblioteca abierta, serie Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

### **Artículo de publicaciones seriadas o periódicas**

T: (Abad 2002, 230)

R: Abad, Luis Vicente. 2002. “Contradicciones de la globalización: migraciones y convivencia interétnica tras el 11 de septiembre”. *Revista Migraciones* 11 (3): 225-268. Madrid: Instituto Universitario de Estudios sobre Migración, Universidad de Comillas.

*Nota:* es indispensable relacionar el volumen y el número (entre paréntesis) de edición de las revistas, así como el rango de páginas del artículo o de un capítulo de libro. Cualquier información adicional que facilite la ubicación del documento se puede incluir según el *Chicago Manual of Style*, 15.<sup>a</sup> ed.

### **Dos o más autores**

T: (Cárdenas y Rodríguez 2004)

R: Cárdenas, Martha y Manuel Rodríguez. 2004. *Guerra, sociedad y medio ambiente*. Bogotá: Foro Nacional Ambiental.

T: (Mosquera, Léon y Rodríguez 2009)

R: Mosquera Rosero-Labbé, Claudia, Ruby Esther León Díaz y Margarita María Rodríguez Morales. 2009. *Escenarios post-Durban para pueblos y*

*personas negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras.* Editorial CES, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

*Nota:* para el caso de tres autores se mencionan los tres primeros seguidos de la abreviatura *et al.*, tanto en el cuerpo del texto como en el listado de referencias bibliográficas.

En el listado de referencias, seguido del nombre del autor, se debe dar cuenta de las figuras (ed., coord., comp., org., trad.) si es necesario. Cualquier figura adicional al autor se debe ubicar después del título del libro, sin invertir nombres y apellidos.

233

#### **Varias obras de un autor publicadas el mismo año**

Las obras de un autor publicadas el mismo año se deben diferenciar con una letra como nomenclador, así:

T: (Habermas 1998a, 1998b)

R: Habermas, Jürgen. 1998a. *Conciencia moral y acción comunicativa.* Barcelona: Edición en Historia, Ciencia y Sociedad, Península S.A.

R: Habermas, Jürgen. 1998b. *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de la teoría del discurso.* Madrid: Editorial Trotta.

#### **Documentos académicos no publicados (tesis)**

T: (Ramírez 1996)

R: Ramírez, María Himelda. 1996. “Las mujeres y la sociedad de Santa Fe de Bogotá a finales de la Colonia, 1750-1810” (Tesis de Maestría en Historia, Universidad Nacional de Colombia).

*Nota:* es indispensable indicar el año de aprobación y, entre paréntesis, el tipo de texto elaborado en el nivel de estudios y la institución).

#### **Material en línea (libros o publicaciones periódicas)**

R: De Miguel Álvarez, Ana. 2005. “La construcción de un marco feminista de interpretación: la violencia de género”. *Cuadernos de Trabajo Social*, (18). [www.ucm.es/BUCM/revistas/trs/02140314/articulos/CUT-0505110231A.PDF](http://www.ucm.es/BUCM/revistas/trs/02140314/articulos/CUT-0505110231A.PDF) (15 de septiembre del 2009).

*Nota:* además de los datos básicos, debe relacionarse el año de elaboración del documento o de publicación en línea del contenido, título tanto del documento como de la publicación en donde se encuentra, la URL y la fecha de consulta entre paréntesis.

**Ley, decreto o proyecto**

R: Congreso de la República de Colombia. Senado de la República. 31 de agosto de 1993. *Ley 70 de 1993*. “Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política”. Diario Oficial 41.013.

*Nota:* se ha de incluir información sobre la instancia u organismo gubernamental que emite la legislación —señalar incluso la subdivisión, asimismo el año en que fue expedida, título de la ley o decreto, disposiciones generales de la legislación (en rectas y entre comillas dobles) e información adicional sobre la ubicación del documento público (tipo de soporte, lugar de publicación: editorial u organismo que la expidió y fecha de consulta, si se trata de un documento en línea)—.

**Suscripciones y contacto**

Si usted desea inscribirse como lector de la revista, por favor diríjase a la sección de información para lectores. Las suscripciones al formato impreso se realizan en línea, a través del vínculo de Siglo del Hombre editores: [www.siglodelhombre.com/suscripciones.asp](http://www.siglodelhombre.com/suscripciones.asp)  
Para preguntas, comentarios y sugerencias, diríjase al Comité Editorial de la revista *Trabajo Social* mediante los siguientes datos de contacto:

**Revista Trabajo Social**

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas,

Departamento de Trabajo Social,

Unidad Camilo Torres, bloque A1, oficina 502,

teléfono: 3165000 ext. 10256.

[www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co)

Correo electrónico: [revtrasoc\\_bog@unal.edu.co](mailto:revtrasoc_bog@unal.edu.co)

## Objective and Scope

*Trabajo Social* is an biannual, thematic, and peer-reviewed publication. The journal welcomes both original, unpublished research and innovation articles that are the result of research, reflection, or review processes, and translations and bibliographic reviews dealing with theoretical and methodological advances in the discipline of Social Work, as well as analyses related to social problems, social policy, and intervention strategies. *Trabajo Social* is specifically targeted at scholars, students, and professionals in the field of Social Work and the Human, Social, and Health Sciences.

In 1998, the Social Work Department of the Universidad Nacional de Colombia created the journal in order to strengthen the discipline's academic community by gathering the developments, reflections, debates, and national and international critical perspectives provided by the research and social intervention experiences of scholars and researchers.

## Guidelines for the Presentation of Articles and Publication Procedure

### Peer-review Process

Original, unpublished articles should correspond to the specific topic defined in the call for papers, which is published in the latest issue of the journal and on the website <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/information/authors>, and should not be concurrently assessed by other journals.

Every submitted text shall be reviewed by the Editorial Committee to verify its pertinence and compliance with the requirements for presentation. Once compliance with those requirements has been verified, the article shall be evaluated anonymously by two academic reviewers, preferably external to the academic institution editing the journal, who shall provide their opinion on the relevance of the topic, the structuring of the contents, the argumentation, and the adequate citation of bibliographic sources. In case of divergence between the two evaluations, the article shall be submitted to a third reviewer.

On the basis of the reviewers' opinions, the Editor shall, in a timely manner, notify the author whether the article has been accepted, accepted subject

to the modifications requested by the reviewers, or rejected, in which case the article shall be returned to the author. Once an article has been approved, the author shall be notified and asked to sign a license authorizing the Universidad Nacional de Colombia to reproduce, publish, communicate, and disseminate the text in printed or digital media that allow for public access to its contents.

*Trabajo Social* is published under a Creative Commons license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>). Journal articles are available online at: [www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co), and they may be reproduced or copied according to the conditions of said license.

### Formal Characteristics and Presentation of Articles

Articles written by more than two authors will not be admitted. Articles should not exceed 30 letter-size pages and they should use Times New Roman 12 point font and 1.5 spacing. They must include the following, in both Spanish and English: title; an abstract (not to exceed 100 words); 6 keywords; and a list of references that includes the bibliographic sources cited.

If the article is the result of a research project or of a Master's or PhD project, the name of the financing institution and the project code must be included in a footnote.

Authors must submit their academic profile on a separate page: *nom de plume* (full name normally used to sign academic production), academic background, institutional affiliation including country, current position, and ongoing research projects e-mail, street address, and telephone numbers.

Texts should be submitted to *Trabajo Social* at the following e-mail addresses [revtrasoc\\_bog@unal.edu.co](mailto:revtrasoc_bog@unal.edu.co), in (.doc) format, together with a digital folder containing the original files of the graphic component to be published (Excel files for tables or graphs; Corel Draw, Adobe Illustrator o PDF files for vector images; and Photoshop, JPG, TIFF o PDF files, with a minimum resolution of 300 dpi, for flat images).

The following basic guidelines should be taken into account:

- Use italics for titles of books or serial publications, foreign words, or words that need to be highlighted.
- Use quotation marks for titles of articles or chapters, textual citations, or to emphasize a word or expression. *Trabajo Social* does not employ single quotation marks or angular quotation marks.
- Duly cite and number graphic material consecutively (maps, graphs, tables, photographs, etc.) throughout the body of the text.
- Use a maximum of three heading levels to subordinate sections.

- Original quotations should not be changed. However, use an ellipsis enclosed in square brackets [...] when omitting a word or fragment from the original quotation, as follows: “This distribution and this redistribution [...] form what I call the distribution of the perceptible” (Rancière 2011, 4), or when omitting the beginning of the original sentence: Political activity “[...] introduces new objects and subjects onto the common stage” (Rancière 2011, 4).
- When an acronym that recurs in the text appears for the first time, it should be accompanied by the full name, as follows: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar —hereinafter, ICBF—.
- Footnotes should be used exclusively for comments or to provide substantial clarifying or conceptual information.
- The indication “see” is used only to refer the reader to a specific work by an author and not to clarify a concept: See Carballeda, Alfredo 2006 and 2007.

237

## Bibliographic Referencing System

Citation and referencing of bibliographic sources should follow the guidelines of the *Chicago Manual of Style*, 15<sup>th</sup> ed. available at <http://www.chicagomanualofstyle.org/>

Every bibliographic source cited in the body of the text must be listed alphabetically at the end of the article. The list of references should include the following divisions: books, periodicals or serial publications, online documents, and public or legal documents.

We recommend that the fields of information be complete and duly organized. Some examples of citation and referencing are provided below. (T) refers to citations in the body of the text and (R) to the list of bibliographic references.

### **Book**

T: (Netto 1992, 48)

R: Netto, José Paulo. 1992. *Capitalismo monopolista y servicio social*. São Paulo: Editora Cortez.

### **Chapter in a Book**

T: (Arias 2006, 326)

R: Arias Trujillo, Ricardo. 2006. "Del Frente Nacional a nuestros días". *Historia de Colombia. Todo lo que hay que saber*, 311-362. Bogotá: Editora Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara S.A.

#### **Article in Periodicals or Serial Publications**

238

T: (Abad 2002, 230)

R: Abad, Luis Vicente. 2002. "Contradicciones de la globalización: migraciones y convivencia interétnica tras el 11 de septiembre". *Revista Migraciones* 11 (3): 225-268. Madrid: Instituto Universitario de Estudios sobre Migración, Universidad de Comillas.

*Note:* It is essential to include volume and issue numbers (in parentheses) in the case of journals, as well as the page numbers of the article or chapter in a book. Any additional information that facilitates the location of the document may be included according to the *Chicago Manual of Style*, 15<sup>th</sup> ed. Guidelines.

#### **Two or more authors:**

T: (Cárdenas y Rodríguez 2004)

R: Cárdenas, Martha y Manuel Rodríguez. 2004. *Guerra, sociedad y medio ambiente*. Bogotá: Foro Nacional Ambiental.

T: (Mosquera, Léon y Rodríguez 2009)

R: Mosquera Rosero-Labbé, Claudia, Ruby Esther León Díaz y Margarita María Rodríguez Morales. 2009. *Escenarios post-Durban para pueblos y personas negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

*Note:* In the case of three or more authors, the first one is mentioned, followed by *et al.*, both in the body of the text and in the list of bibliographic references.

In the case of books with a translator, editor, or the like, include the information in the list of references (ed., coord., comp., org., trans.), after the title of the book, without inverting the person's name.

Multiple Works Published in the Same Year by an Author: In the case of multiple works published by an author in the same year, differentiate them as follows:

T: (Habermas 1998a, 1998b)

R: Habermas, Jürgen. 1998a. *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Edición en Historia, Ciencia y Sociedad, Península S.A.

r: Habermas, Jürgen. 1998b. *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de la teoría del discurso*. Madrid: Editorial Trotta.

***Unpublished Academic Documents  
(theses or dissertations)***

239

t: (Ramírez 1996)

r: Ramírez, María Himelda. 1996. “Las mujeres y la sociedad de Santa Fe de Bogotá a finales de la Colonia, 1750-1810” (Tesis de Maestría en Historia, Universidad Nacional de Colombia).

Note: It is essential to include the date of approval, as well as the type of text, the level of studies, and the institution at which it was submitted).

***Online Material (books or periodicals)***

r: De Miguel Álvarez, Ana. 2005. “La construcción de un marco feminista de interpretación: la violencia de género”. *Cuadernos de Trabajo Social*, (18). [www.ucm.es/BUCM/revistas/trs/02140314/articulos/CUTSO505110231A.PDF](http://www.ucm.es/BUCM/revistas/trs/02140314/articulos/CUTSO505110231A.PDF) (15 de septiembre del 2009).

Note: In addition to the basic information, the following must be included: date document was written or date when it was published on line, title of both the document and the publication in which it is found, URL, and date of access in parentheses.

***Law, Decree, or Draft Bill***

r: Congreso de la República de Colombia. Senado de la República. 31 de agosto de 1993. *Ley 70 de 1993*. “Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política”. Diario Oficial 41.013.

Note: It is essential to include the information regarding the government agency and subdivision issuing the law, as well as the year it was issued, the name of the law, its general provisions (in regular type and double quotes), and any additional information regarding the location of the public document (place of publication, publishing house or agency issuing the law, and date of access in case of an online document).

***Subscriptions and Contact***

If you wish to subscribe to the journal as a reader, please refer to the reader's information section. To subscribe to the printed version, please visit: [www.siglodelhombre.com/suscripciones.asp](http://www.siglodelhombre.com/suscripciones.asp)

Please address any questions, comments, and suggestions to the Editorial Committee of *Trabajo Social* at:

***Revista Trabajo Social***

Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas,  
Departamento de Trabajo Social,  
Unidad Camilo Torres, bloque A1, office 502,  
Telephone Number: 3165000 ext. 10256.  
[www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co)  
E-mails: revtrasoc\_bog@unal.edu.co

## Propósito e abrangência

A revista *Trabajo Social* é uma publicação semestral, temática e arbitrada. São publicados tanto artigos de pesquisa e inovação, originais e inéditos, produto de processos de pesquisa, reflexão ou revisão quanto traduções e resenhas bibliográficas que deem conta dos avanços teóricos e metodológicos da disciplina de Serviço Social e também das análises relacionadas com os problemas sociais, a política social e as estratégias de intervenção. A revista *Trabajo Social* está dirigida especificamente a acadêmicos, pesquisadores, estudantes e profissionais do Serviço Social, das Ciências Humanas, Sociais e da Saúde.

Desde 1998, o Departamento de Serviço Social da Universidad Nacional de Colombia criou este projeto editorial com o objetivo de fortalecer a comunidade acadêmica da disciplina, ao coletar os avanços, as reflexões, os debates e o olhar crítico no âmbito nacional e internacional sobre experiências de pesquisas e de envolvimento social de acadêmicos e pesquisadores.

## Normas para a apresentação de artigos e procedimentos para sua publicação

### Processo de arbitragem

Os artigos que correspondam à temática definida no edital para cada um dos números da revista<sup>1</sup>, o qual se publica na editorial do número mais recente e na URL <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/information/authors>, devem ser originais e inéditos, permanecer assim até sua publicação na revista e não podem estar postulados ou ser avaliados simultaneamente por outras revistas ou órgãos editoriais.

Todo texto será revisado pelo Comitê Editorial para verificar sua pertinência e os requerimentos para a apresentação. Se os cumprir, será enviado a dois avaliadores acadêmicos anônimos --preferencialmente externos à instituição acadêmica que edita a revista, os quais, além disso, desconhecem

<sup>1</sup> As resenhas devem corresponder a livros de recente publicação e de interesse para o Serviço Social, para as Ciências Sociais e Humanas.

o nome do autor--, que emitirão um parecer sobre a relevância do tema, a estrutura e a argumentação do conteúdo, bem como a devida citação e referência das fontes bibliográficas. No caso de apresentar divergência entre as duas avaliações, o artigo será enviado a um terceiro avaliador.

Com base nos pareceres dos avaliadores, a Editora informará oportunamente ao autor ou autora sobre os resultados emitidos ou ajustes necessários; indicará se recomenda a publicação do artigo com ou sem correções ou se o rejeitam; neste último caso, será devolvido o texto ao autor. Uma vez aprovado o artigo, o autor ou autora será notificado(a) e será solicitada a assinatura de uma licença para a difusão de publicações, na qual autoriza a reprodução, edição, comunicação e transmissão do texto pela Universidad Nacional de Colombia em qualquer meio impresso ou digital que permita o acesso público.

A revista *Trabajo Social* é publicada sob as licenças de Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>). Os artigos dessa revista estão disponíveis on-line no endereço eletrônico [www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co) e poderão ser reproduzidos ou copiados de acordo com as condições dessa licença.

### **Requisitos para a apresentação e envio de textos**

Artigos escritos por mais de dois autores não serão aceitados. Os artigos não devem exceder 30 páginas —em tamanho carta, em letra Times New Roman (fonte 12 e espaço de 1,5)— e deverão incluir, em espanhol e inglês: título, um resumo científico de no máximo 100 palavras, seis palavras-chave e a respectiva lista de referências das fontes bibliográficas citadas.

Se o artigo for o resultado de alguma pesquisa, projeto, ou se corresponder a um trabalho de pesquisa de estudos de mestrado ou doutorado é indispensável informar em nota de rodapé o nome da instituição que financiou e o código do projeto.

Todo texto deverá incluir em folha à parte o perfil acadêmico do autor ou autora: nome completo (com o qual costuma assinar a produção acadêmica), formação acadêmica, afiliação institucional na qual deve estar evidente o país correspondente e cargo atual, projetos de pesquisa em desenvolvimento, e-mail, endereço postal, e números de telefone para contato.

Os textos devem ser enviados à Revista *Trabajo Social* pelos e-mails [retrasoc\\_bog@unal.edu.co](mailto:retrasoc_bog@unal.edu.co), em formato (doc.), junto com uma pasta digital que contenha os arquivos originais ou editáveis do componente gráfico a publicar (arquivos do Excel para tabelas ou gráficos; no Corel Draw, Adobe

Illustrator ou PDF para vetores; e Photoshop, JPG, TIFF ou PDF, com uma resolução mínima de 300 dpi, para imagens planas).

Recomenda-se considerar as seguintes normas básicas ao escrever:

- Empregar *italico* para mencionar títulos de livros ou publicações seriadas, estrangeirismos ou palavras que precisem ser destacadas.
- Usar aspas duplas curvas para diferenciar os títulos de artigos e capítulos, as citações textuais ou para enfatizar alguma palavra ou expressão. A revista *Trabajo Social* não usa as aspas simples nem as aspas angulares (« »).
- Citar devidamente e enumerar consecutivamente o material gráfico (mapas, gráficos, tabelas, fotografias etc.) no corpo do texto.
- Usar e diferenciar até três níveis de títulos para subordinar os parágrafos.
- A rigor, deve-se conservar o conteúdo original de uma citação textual. No entanto, o uso das reticências entre colchetes [...] é reservado para indicar a supressão de uma palavra ou fragmento em uma citação textual. Dessa forma: “A distribuição simbólica dos corpos [...] os divide em duas categorias: aqueles que se vê e aqueles que não se vê” (Rancière 2007, 37-43), ou omitir o começo do enunciado original: A política “[...] rompe a configuração sensível em que se definem as partes” (Rancière 2007, 45).
- A primeira menção de uma sigla ou acrônimo recorrente no texto deverá ser acompanhada do nome próprio completo; para as seguintes menções será mantida somente a sigla, assim: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar —doravante, ICBF—.
- As notas de rodapé do artigo devem restringir-se a oferecer comentários ou informação substancial, esclarecedora ou conceitual.
- A indicação “ver também” emprega-se somente para ampliar a referência a uma obra de um autor específico, e não para esclarecer um conceito: (Ver também Carballeda, Alfredo 2006 e 2007).

243

## Sistema de referência bibliográfica

A citação e referência das fontes bibliográficas deverão corresponder às normas do *Chicago Manual of Style*, 15<sup>a</sup> ed. disponível em <http://www.chicagomanualofstyle.org/>.

Toda fonte bibliográfica citada no corpo do texto será referenciada em uma lista ao final do artigo, classificada em livros, publicações periódicas ou seriadas, documentos on-line, documentos públicos ou jurídicos e rigorosamente em ordem alfabética.

É recomendado referenciar e organizar devidamente os campos de informação, os quais devem estar completos. Os seguintes exemplos de

citação e referência diferenciam-se com as letras: (t) Citação em corpo de texto entre parênteses; (r) lista de referências bibliográficas.

### **Livro**

t: (Netto 1992, 48)

r: Netto, José Paulo. 1992. *Capitalismo monopolista y servicio social*. São Paulo: Editora Cortez.

### **Capítulo de livro**

t: (Arias 2006, 326)

r: Arias Trujillo, Ricardo. 2006. “Del Frente Nacional a nuestros días”. *Historia de Colombia. Todo lo que hay que saber*, 311-362. Bogotá: Editora Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara S.A.

### **Artigos de publicações seriadas ou periódicas**

t: (Abad 2002, 230)

r: Abad, Luis Vicente. 2002. “Contradicciones de la globalización: migraciones y convivencia interétnica tras el 11 de septiembre”. *Revista Migraciones* 11 (3): 225-268. Madrid: Instituto Universitario de Estudios sobre Migración, Universidad de Comillas.

*Nota:* é indispensável relacionar o volume e o número (entre parênteses) da edição das revistas, bem como o intervalo de páginas do artigo ou de um capítulo de livro. Qualquer informação adicional que facilite a localização do documento pode ser incluída segundo o *Chicago Manual of Style*, 15<sup>a</sup> ed.

### **Dois ou mais autores**

t: (Cárdenas e Rodríguez 2004)

r: Cárdenas, Martha e Manuel Rodríguez. 2004. Guerra, sociedad y medio ambiente. Bogotá: Foro Nacional Ambiental.

t: (Mosquera, Léon e Rodríguez 2009)

r: Mosquera Rosero-Labbé, Claudia, Ruby Esther León Díaz e Margarita María Rodríguez Morales. 2009. Escenarios post-Durban para pueblos y personas negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

*Nota:* Para o caso de três autores, menciona-se os três primeiros seguidos da abreviatura *et al*, tanto no corpo do texto quanto na lista de referências bibliográficas.

Na lista de referências, seguido do nome do autor, dê conta das figuras (ed., coord., comp., org., trad.) caso necessário. Qualquer figura adicional ao autor, coloque-a depois do título do livro, sem inverter os nomes e sobrenomes.

#### **Várias obras de um autor publicadas no mesmo ano**

245

As obras de um autor publicadas no mesmo ano devem diferenciar-se com uma letra como nomenclador, assim:

T: (Habermas 1998a, 1998b)

R: Habermas, Jürgen. 1998a. *Conciencia moral y acción comunicativa*. Barcelona: Edición en Historia, Ciencia y Sociedad, Península s.A.

R: Habermas, Jürgen. 1998b. *Facticidad y validez. Sobre el derecho y el Estado democrático de derecho en términos de la teoría del discurso*. Madri: Editorial Trotta.

#### **Documentos acadêmicos não publicados**

T: (Ramírez 1996)

R: Ramírez, María Himelda. 1996. “Las mujeres y la sociedad de Santa Fe de Bogotá a finales de la Colonia, 1750-1810” (Dissertação de Mestrado em História, Universidad Nacional de Colombia).

*Nota:* é indispensável indicar o ano de aprovação e, entre parênteses, o tipo de texto elaborado no nível de estudos e a instituição.

#### **Material em circulação na internet (livros ou publicações periódicas)**

R: De Miguel Álvarez, Ana. 2005. “La construcción de un marco feminista de interpretación: la violencia de género”. *Cuadernos de Trabajo Social*, (18). [www.ucm.es/BUCM/revistas/trs/02140314/articulos/CUT-0505110231A.PDF](http://www.ucm.es/BUCM/revistas/trs/02140314/articulos/CUT-0505110231A.PDF) (15 de setembro de 2009).

*Nota:* Além dos dados básicos, deve estar relacionado o ano de elaboração do documento ou de publicação do conteúdo na internet, tanto o título do documento quanto o da publicação na qual se encontra a URL e a data de consulta entre parênteses.

#### **Lei, decreto ou projeto**

R: Congreso de la República de Colombia. Senado de la República. 31 de agosto de 1993. *Ley 70 de 1993*. “Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política”. Diario Oficial 41.013.

*Nota:* deve ser informada a instância ou órgão governamental que emite a legislação —destacar inclusive a subdivisão; em seguida, o ano em que foi expedida, título da lei ou decreto, disposições gerais da legislação (entre aspas duplas e normais) e informação adicional sobre a localização do documento público (tipo de suporte, lugar de publicação: editora ou órgão que o expediu e data de consulta, se se trata de documento na internet) —.

### ***Inscrições e contato***

Se você quiser inscrever-se como leitor da revista, por favor, dirija-se à seção de informação para leitores. As inscrições para o formato impresso realizam-se na internet, pelo link de Siglo del Hombre Editores: [www.siglodelhombre.com/suscripciones.asp](http://www.siglodelhombre.com/suscripciones.asp).

Para perguntas, comentários e sugestões, dirija-se ao Comitê Editorial da Revista *Trabajo Social* mediante os seguintes dados de contato:

### ***Revista Trabajo Social***

Universidad Nacional de Colombia  
Facultad de Ciencias Humanas,  
Departamento de Trabajo Social,  
Unidad Camilo Torres, A1-502.  
Telefone: (57 1) 3165000 ramais 10256.  
[www.revtrabajosocial.unal.edu.co](http://www.revtrabajosocial.unal.edu.co)  
E-mails: [revtrasoc\\_bog@unal.edu.co](mailto:revtrasoc_bog@unal.edu.co)

## Pares evaluadores Revista Trabajo Social N.º 20, 2018-2

Amanda Patricia Amorocho Pérez  
(Universidad Industrial de Santander, Colombia)

Juanita Barreto Gama  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

Andrés Cancimance  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

María Neus Caparrós Civera  
(Universidad de La Rioja, España)

Esperanza Cifuentes Arcila  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

María Beatriz Duarte  
(Instituto Nacional de Salud Pública, México)

Sara Yaneth Fernández Moreno  
(Universidad de Antioquia, Colombia)

Maria Esther Fernández Mostaza  
(Universidad Autónoma de Barcelona, España)

Maribel Florián Buitrago  
(Universidad de La Salle, Colombia)

Gloria E. Leal Leal  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

Luz Mary López Murcia  
(Corporación universitaria Minuto de Dios, Colombia)

Edgar Malagón Bello  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

Ángel Luis Maroto Sáez  
(Universidad Complutense de Madrid, España)

Guiomar Patricia Molina Mora  
(Universidad Central, Colombia)

Diana Marcela Murcia Albañil  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

Jesús Muyor Rodríguez  
(Universidad de Almería, España)

Hortencia Naizzara Rodríguez  
(Universidad de Cartagena, Colombia)

Rommel Rojas Rubio  
(Profesional independiente, Colombia)

Zulma Cristina Santos  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

Enrique Pástor Seller  
(Universidad de Murcia- España)

Paula Andrea Velásquez López  
(Universidad del Valle, Colombia)

Olga del Pilar Vásquez  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

Víctor Yañez Pereira  
(Universidad Autónoma de Chile, Talca, Chile)

Lilibet Zamora Bermúdez  
(Universidad Nacional de Colombia, Colombia)

Bárbara Zapata Cadavid  
(Universidad de Antioquia, Colombia)

247

## **Trabajo Social N.º 20**

El texto se compuso en caracteres Mr Eavers y Garamond. En las páginas interiores se usó papel Bond Beige de 75 g y en la cubierta, papel propalcote de 280 g.

La revista se terminó de imprimir en Bogotá, en Julio de 2018 en xxxxxxxxxxxxxxxxx.