

REVISTA DE TRABAJO SOCIAL

PERSPECTIVAS

NOTAS SOBRE INTERVENCION Y ACCION SOCIAL



ucsh

UNIVERSIDAD CATOLICA
SILVA HENRIQUEZ

Católica Silva
Universidad
Henríquez
Ediciones

PERSPECTIVAS
NOTAS SOBRE INTERVENCIÓN Y ACCIÓN SOCIAL
AÑO NOVENO/Nº 14/2004

Directora:

Daniela Sánchez S.

Representante Legal:

Sergio Torres Pinto

Comité Editorial:

Ana María Álvarez R.

Trabajadora Social, académica del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez.

Daniela Sánchez S.

Trabajadora Social, Directora del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez.

Roberto Guimaraes

Cientista Político, Oficial de Asuntos Ambientales, CEPAL, ONU.

Enrique Rattner

Doctor en economía, Consultor internacional en materias de Desarrollo Sustentable, UNESCO, Banco Mundial, ONU.

Ricardo Zúñiga

Psicólogo Social, profesor asociado Universidad de Montreal.

Editora:

Ana María Álvarez R.

Editora invitada al presente número:

María Angélica Rodríguez Llona

Trabajadora Social, académica del Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez.

Diseño y Diagramación:

Fabiola Hurtado Céspedes

Impresión:

LOM

Perspectivas

Es editada por el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez

General Jofré 462 - Santiago - Chile - Teléfono 460 1222 - ISSN: 0717-1714

Perspectivas está incluida en los registros de indexación LATINDEX y CLASE. Consultar en: www.conicyt.cl

www.dgbiblio.unam.mx

Las colaboraciones aparecidas en esta publicación son responsabilidad de sus autores y no representan necesariamente el pensamiento de la Revista y/o de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez.

Se autoriza la reproducción total o parcial de los artículos aparecidos haciendo la debida mención de la fuente.

Editorial	5
Cambio social y trabajo social: Aproximaciones desde la identidad profesional	
M. Daniela Sánchez Stürmer	7
Derechos humanos y ética del discurso: Un esbozo de fundamentación	
Paulina Morales Aguilera	37
Perspectivas teóricas para la intervención e investigación familiar: Nuevos desafíos para la formación profesional	
Sandra Iturrieta Olivares	47
Los Laboratorios 100 y 200: Reflexiones Pedagógicas acerca de una Propuesta de Formación Profesional	
Verónica Verdugo Bonvallet	59
Los Laboratorios 300 y 400: Propuesta y Contenidos para Abordar el Tema de la Pobreza en la Formación de Trabajadores Sociales	
Ana María Alvarez Rojas, Wendy Godoy Ormazábal	69
Seminario de Grado en Trabajo Social: Aportes a su Problemática	
Ana María Alvarez Rojas	75
Análisis organizacional: Claves para la desinternación de la niñez institucionalizada	
Carolina Muñoz Guzmán, Elaine Acosta González y Paulette Landon Carrillo	83

Í n d e x

Editorial	5
Social change and social work: Approaches from the professional identity	
M. Daniela Sánchez Stürmer	7
Human rights and ethics of speech: A fundamental outline	
Paulina Morales Aguilera	37
Theoretical perspectives for the intervention and family investigation: New challenges for the professional formation	
Sandra Iturrieta Olivares	47
Laboratories 100 and 200: Pedagogical reflections about a project proposal	
Verónica Verdugo Bonvallet	59
Laboratories 300 and 400: Proposal and contents to approach the issue of poverty in the university training of social workers	
Ana María Alvarez Rojas, Wendy Godoy Ormazábal	69
Degree seminar in social work: Contributions to its problematization	
Ana María Alvarez Rojas	75
Organizational key analyses for the non-internment of the institutionalized childhood	
Carolina Muñoz Guzmán, Elaine Acosta González y Paulette Landon Carrillo	83

Editorial

Perspectivas

El propósito de este número de la revista Perspectivas, es dar a conocer algunas reflexiones realizadas por Trabajadores Sociales, docentes del Departamento de Trabajo Social de la UCSH y otras Universidades, en relación con la formación profesional, la intervención social y la reflexión ética.

Daniela Sánchez, en un artículo titulado “Cambio Social y Trabajo Social: aproximaciones desde la Identidad Profesional”, presenta una síntesis de los resultados de una investigación acerca del impacto que las transformaciones sociales de las últimas décadas, han tenido sobre la identidad de las profesiones de “lo social”. El estudio fue llevado a cabo en el año 2001 en conjunto con los tres Departamentos que constituyen el área de Ciencias Sociales de la Universidad.

Paulina Morales, en su artículo “Derechos Humanos y Ética del Discurso: un esbozo de fundamentación”, nos introduce en el tema de los referentes éticos que hoy día se esgrimen para intentar encontrar un fundamento racional a los Derechos Humanos, acorde con los principios de una sociedad ideológica y moralmente pluralista; destacando el aporte de la Ética del Discurso para la intervención en Trabajo Social en el campo de la cultura y el desarrollo de la ciudadanía política.

En un texto titulado “Perspectivas Teóricas para la Intervención e Investigación Familiar: Nuevos Desafíos para la Formación Profesional”, Sandra Iturrieta hace un “barrido teórico” de los principales enfoques desde los cuales las Ciencias Sociales en general y el Trabajo Social en particular, han tendido a conceptualizar la familia y sus implicaciones sobre la intervención profesional. Asimismo, advierte sobre la relación entre conceptos y dispositivos metodológicos de aproximación al fenómeno.

Verónica Verdugo, hace un análisis descriptivo de la propuesta de Laboratorios 100 y 200 del Departamento de Trabajo Social de la UCSH, que constituyen el inicio de la formación profesional en Trabajo Social en esta Universidad y que enfatizan el desarrollo de habilidades profesionales para la intervención social. La autora contextualiza la experiencia de los Laboratorios en el marco del Modelo Formativo de la UCSH, características que se hacen extensivas a los Laboratorios 300 y 400¹ y a los Seminarios de Grado² de la carrera, asignaturas en torno a las cuales

¹ Asignaturas impartidas por equipos docentes en el segundo año de la Carrera y que enfatizan los temas Pobreza, Exclusión Social y Desarrollo Sustentable.

² Actividad curricular que tiene lugar en el último año de formación cuyo propósito central es enseñar a los estudiantes la especificidad que adquiere la construcción de problemas en y para Trabajo Social.

reflexionan Wendy Godoy y Ana María Álvarez, en otros artículos de esta misma publicación. Estas prácticas formativas se refieren a las formas de conceptualizar y hacer operativo el proceso de enseñanza/aprendizaje, la relación pedagógica y los métodos utilizados, cuyo carácter participativo y experiencial, atraviesan cada una de estas asignaturas.

Carolina Muñoz, Elaine Acosta y Paulette Landon, académicas de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado, dan cuenta de una interesante y desafiante investigación acerca de las deficiencias que es posible advertir en el proceso de Reforma al Sistema de Protección a la Infancia en Chile. Las autoras nos invitan a reflexionar sobre la relevancia de considerar y planificar el cambio organizacional que estas transformaciones implican, previendo sus consecuencias. Ello se torna especialmente significativo al tener en cuenta los derechos de las personas que conforman la organización a ser informadas y preparadas para acoger positivamente los cambios. Las autoras abordan también el tema de la preparación para el egreso y la reintegración del niño, tanto en su familia de origen como en la comunidad responsable de cobijarlo.

Los invitamos, a partir de esta publicación, a iniciar un diálogo en torno a los desafíos de la formación profesional en Trabajo Social, a la necesidad de abrirse a nuevos campos de reflexión ética y teórica, a la importancia de considerar las transformaciones en los escenarios de la intervención y la acción social.

MARIA ANGELICA RODRÍGUEZ LLONA
EDITORA INVITADA

ANA MARIA ALVAREZ ROJAS
EDITORA

DANIELA SÁNCHEZ STURMER
DIRECTORA

Cambio social y trabajo social: Aproximaciones desde la identidad profesional¹

M. Daniela Sánchez Stürmer²

Resumen

Este artículo describe parcialmente los resultados de una investigación llevada a cabo en el año 2001 en conjunto con los tres departamentos que entonces constituían la ex Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, a saber, Psicología, Sociología y Trabajo Social. Este estudio se desarrolló en coordinación con la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica y se inscribe al interior de un programa de investigación mayor cuyo propósito fundamental fue conocer, a través del discurso de los propios profesionales, el impacto que las transformaciones sociales de las últimas décadas, han tenido sobre la identidad de las profesiones de "lo social". Nuestro objetivo es presentar aquí los datos referidos a la profesión de Trabajo Social, describiendo los resultados obtenidos a partir de la realización de dos grupos de discusión, los cuales tuvieron como participantes a Trabajadores Sociales de distintas edades y generaciones.

Palabras Clave

Trabajo Social y Cambio Social, Transformaciones Socio Culturales, Nuevos Escenarios Sociales, Fragmentación Social, Pobreza, Identidad Profesional, intervención Social.

Abstract

SOCIAL CHANGE AND SOCIAL WORK:
APPROACHES FROM THE PROFESSIONAL IDENTITY

This article partially describes the results of a study carried out in 2001 altogether with the three Departments that then constituted the ex- Faculty of Social Sciences of the Catholic University Cardinal Raul Silva Henríquez, that is to say, Psychology, Sociology and Social Work. This study was developed in coordination with the Catholic University of Lovaina, Belgium, and it became part of a larger research program whose fundamental goal was to know, through the version of the same professionals, the impact that the social transformations of the last decades have had on the identity of the professions of "the social aspect". Our objective is to present here the data referred to the profession of Social Work, describing the results obtained from the completion of two groups of discussion, which had as participants Social Workers of different ages and generations.

Keywords

Social work and Social Change, Socio-Cultural Transformations, New Social Scenarios, Social Fragmentation, Poverty, Professional Identity, Social intervention.

- 1 Colaboraron en el trabajo de investigación: Francisca Guarda Barros, Trabajadora Social, Académica Departamento de Trabajo Social Universidad Católica Silva Henríquez; Talía Soto Flores e Ivette Vega Arriagada, Sociólogas, Universidad de Chile.
- 2 Trabajadora Social, Académica Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, mailto: dsanchez@ucsh.cl

Antecedentes

El habla del/a trabajador/a social que aquí se expresa, da cuenta de las complejidades del mundo moderno y de la instauración del neoliberalismo en Chile. Los procesos de formación de identidad del profesional se pueden asociar con las grandes transformaciones de las que da cuenta hoy día la teoría social. La incertidumbre, el desconcierto, la inseguridad, son situaciones que describen los análisis macro sociales y su presencia en el discurso del Trabajo Social son la constatación empírica de lo que hasta entonces habíamos conocido como teoría.³

La totalidad de los procesos contemplados en este

- 3 Informe de Desarrollo Humano 2000 del PNUD, Teoría del Sujeto en Touraine, Giddens, La Era de la Información de Castells, La Sociedad del Riesgo de Beck y la discusión sobre modernidad y postmodernidad en autores tales como P. Salvat, M. Hopenhayn, Jorge Larraín, M. Antonio Garretón, entre otros.

análisis descriptivo, están atravesados transversalmente por este fenómeno de la inseguridad generalizada, las tensiones son parte de la cotidianidad del Trabajador Social, hay una identidad que por momentos se diluye, pero que a la vez se arraiga en su propia historia, una necesidad de dar cuenta de la especificidad del Trabajador Social, como también de ampliar su campo de acción y compartirlo con otros profesionales, la pertenencia a una disciplina versus la pertenencia a las Ciencias Sociales. La necesidad de fijar un modo de intervención o la opción de respetar intervenciones múltiples, la discusión sobre lo colectivo o “el retorno del sujeto”. Todo resulta incierto. Y esas tensiones son resueltas sin explicación aparente, en la adaptación y en la flexibilidad, que son elementos que se han incorporado a la identidad y a las competencias del Trabajador Social.

En el marco de la investigación a la que hacemos mención en la presentación, Trabajo Social realizó dos grupos de discusión de acuerdo a las preguntas ejes compartidas con los investigadores de Sociología y Psicología.

En el primer **grupo de discusión**, en el que participaron 7 profesionales, se convocó a Trabajadores Sociales según los siguientes criterios:

- formación e inicio del ejercicio profesional en diferentes períodos: predictatorial (antes de 1973), dictatorial (1973 a 1989), postdictatorial (1990 en adelante),
- proveniencia de diferentes Universidades del país,
- reconocimiento social de un discurso en torno a la profesión,
- presencia combinada de mujeres y hombres,
- se encontrasen activos en el ejercicio de la profesión.

En el segundo, a los que asistieron 9 personas, se reunió a los participantes conforme a los siguientes criterios:

- se encontrasen activos en el ejercicio de la profesión y pertenecieran a los siguientes campos de intervención: público, privado (ONGs, Fundaciones y Consultoras profesionales) y académico,
- representaran temáticas y áreas específicas en el ejercicio de la profesión: salud, vivienda, justicia y educación,
- presencia de los tres niveles de intervención: caso/familia, grupo y comunidad,
- proveniencia de diferentes Universidades del país,
- reconocimiento social en torno al ejercicio de la profesión.

Las sesiones de grupo de discusión se extendieron a 120 minutos cada una; fueron moderadas por una investigadora y contaron con la presencia de una segunda investigadora que tomó notas y se ocupó de la grabación de las cintas de sonido. Posteriormente, se levantó la malla temática en la forma ya descrita por dos ayudantes en los mismos términos que se hizo para Sociología y Psicología. El análisis, en este caso, se discutió en tres reuniones de trabajo con la investigadora a cargo del tema Trabajo Social.

Grandes cambios y sus efectos en la disciplina y el ejercicio del Trabajo Social

Dentro de los grandes cambios, hemos distinguido tres aspectos fundamentales sobre los que se articulan las transformaciones sufridas en el Trabajo Social y sus exponentes, estos tres aspectos se interrelacionan, desdibujándose en ocasiones, su origen; por tanto, hemos partido por identifi-

car el gran cambio histórico y político que significó el Golpe de Estado de 1973 y luego sus efectos económicos y culturales, como son la instauración de un modelo económico neoliberal y el avance de la modernidad, entendida en el caso chileno como modernización; y unida a lo anterior, la globalización. Estos procesos se han impuesto en el país hasta en sus expresiones más cotidianas y cuyo efecto más destacado es el cambio en el rol del Estado. A partir de esto es posible articular todo el discurso de los Trabajadores Sociales, pues da cuenta de estos cambios, identificándose, a su vez, las transformaciones que ha experimentado su identidad y los desafíos que enfrentan, como son asumir los efectos de estos cambios globales y su impacto en la sociedad.

Hemos decidido incluir los cambios económicos y los procesos de modernización en un solo subtema, ya que su separación dificulta el análisis, puesto que no se identifica claramente donde comienza uno y donde se termina la referencia al otro. Así, los subtemas a describir son los siguientes: Golpe de Estado, neoliberalismo y modernidad.

Respecto del neoliberalismo, éste aparece claramente mencionado en el habla del Trabajador Social, como gran motor de los cambios y generador de pobreza y desigualdades; sobre todo, identificándolo en su efecto sobre el ejercicio profesional. La modernidad, en tanto, es un concepto que no se arroja a la discusión, pero que atraviesa el discurso, sobre todo en los aspectos psicosociales, donde se da cuenta de un gran sentimiento de incertidumbre frente a los cambios y de una sensación de pérdida de identidad. El Trabajo Social es identificado por su relación con lo político, los cambios sociales y las políticas sociales.

“No sé si será un drama o una virtud, pero desde mi punto de vista, el Trabajo Social ha estado siempre vinculado a los acontecimientos políticos; así, si uno revisa la historia del Trabajo Social, siempre tiene que ver con los cambios que han ocurrido en la sociedad.

Cuando América Latina entra en el modelo de desarrollo nacional industrial, ahí está el Trabajo Social en la planificación de las grandes políticas sociales; cuando llega el tiempo de la efervescencia de los sesenta y de los setenta, se reconceptualiza. Cuando viene la Dictadura en América Latina, el Trabajo Social se vuelca hacia una tarea de organización, de resistencia, de subsistencia a nivel popular. Y cuando salimos de la etapa de la Dictadura, yo pienso en los últimos años en que tú graficas esta falta..., este cambio cultural grande..., uno empieza a ver con mayor nitidez a partir de esta última década, este desinterés en participar, yo siento que pasamos por una crisis, estamos nuevamente discutiendo qué hacemos”...

El Golpe de Estado: Antes, durante y después

El Golpe de Estado en Chile aparece como un referente de cambios profundos, tanto para el país como para la disciplina, aunque no se llevó a cabo una discusión profunda sobre los aspectos políticos y sociales de los efectos de éste en el país y la sociedad, de igual manera se desprende su importancia para el ejercicio y comprensión de la disciplina.

Se da cuenta de la historia del Trabajo Social y de la fase previa al Golpe de Estado del setenta y tres, como un proceso de movilización social efervescente, que produjo una fuerte transformación en la concepción de la profesión. Entendida hasta ese período como de asistencia social, se constituyó a fines de los sesenta y principios de los setenta una suerte de movimiento de reflexión crítica en sectores de la profesión que buscaban un modelo de acción transformadora frente a los problemas de la población latinoamericana.

... “para mi, el primer gran cambio fue digamos el cambio de proceso de creciente movilización social y política que se dio

entre el sesenta y cinco y setenta y tres en el país, y eso nos hace cambiar nuestra visión como Asistentes Sociales, cambiar nuestra visión profesional, sale el movimiento de reconceptualización, yo creo que es un gran hecho político y social y nos pone un tremendo signo de interrogación”.

Con la Dictadura, y sin proponérselo, se ve trastocado el gran cambio disciplinar que había surgido con la reconceptualización; el ejercicio profesional se ve enfrentado a la vuelta al trabajo de caso, que se articula como una forma de acción social desde lo individual a lo grupal y organizacional.

“... después lo obvio, vuelta para el otro lado, de haber pasado a tener mayor importancia lo social, los fenómenos sociales, la sociedad en su conjunto, a la individualidad, volvimos (...) con la vuelta al caso, todos no solamente nos vimos obligados, sino que nos pareció valorable...”

Además, aparece el tema de la formación de profesionales durante la Dictadura, donde se impartía una visión asistencial de la intervención, orientada a la entrega de beneficios y a suplir carencias inmediatas. Esta visión proviene de la generación formada en Dictadura.

“Yo estudié en la escuela entre el ochenta y tres y el ochenta y ocho, en un período de Dictadura, con una formación netamente orientada al servicio público, para repartir beneficios, que era el modelo que se enseñaba en esa época...”

Este período está marcado por los efectos de la Dictadura y los grandes cambios económicos y culturales que sufre el mundo y el país. El Trabajador Social experimenta nuevamente una transformación del ejercicio profesional, abriéndose el campo de ejercicio y diluyéndose los límites entre Trabajo Social y Ciencias Sociales, debilitándose también la opción política.

“Yo entré a la carrera el año sesenta y ocho por una opción política, cosa que no me pasa con nuestra generación, (...), yo creo que hemos ido perdiendo la dimensión política del Trabajo Social”.

Para el Trabajador Social, los efectos de la Dictadura llegan a adquirir un doble valor en relación con el campo laboral. El Régimen no favoreció ni a las Escuelas de Trabajo Social, ni a los profesionales, reduciendo el campo de lo público a la administración de beneficios y al asistencialismo, reponiendo un modelo de acción que el Trabajo Social había desechado con su proyecto de reconceptualización. A su vez, los Trabajadores Sociales disidentes del régimen político militar, agrupados en la causa de los Derechos Humanos, ganaron otros espacios civiles y eclesiales, lo que sumado al sistemático deterioro del rol del Estado, contribuyó a que el Trabajador Social fuera perdiendo los espacios que históricamente había logrado dentro del aparato estatal, pero al mismo tiempo, fuera abriéndose a otros campos de ejercicio laboral.

Frente a este panorama, se genera una suerte de adaptabilidad o flexibilidad laboral en el Trabajador Social que permite ir abriendo campos, ya sea desde las ONGs, como desde actividades tales como trabajo en asesorías y consultorías. Así, el Trabajador Social se ve a sí mismo con más flexibilidad y permeabilidad frente a las exigencias del mercado laboral, lo que sin duda ha repercutido en la formación de su identidad y en el etiquetaje que se ejerce sobre ellos.

“ siempre trabajando en un mundo de roles que no son propios del Trabajador Social, personalmente pienso que se van abriendo más fronteras, se van abriendo nuevos temas, (...) cuando hablo, muchos piensan que soy ingeniero comercial, hay preconceptos, pero hay concepciones que van cambiando”.

Reconociendo cambios

Uno de los cambios identificados es la **necesidad y la valoración del trabajo en equipo**, apreciación que se hace extensiva al trabajo interdisciplinario. Los Trabajadores Sociales la han acogido como una necesidad de los tiempos modernos, pero a su vez, surge la preocupación sobre la pérdida de identidad que esta situación puede acompañar. Por otra parte, no están claros los límites disciplinarios, hasta dónde el aporte como Trabajador Social y hasta dónde, como Cientista Social.

“Hay un elemento que antes estaba asociado a ciertos roles y hoy día se ha abierto al tema del trabajo en equipo, donde se comparten los saberes, entonces en una mesa se juntan distintas profesiones, donde cada uno aporta. Esto es relevante, desde la visión de lo que es trabajo interdisciplinario que me permite mirar la intervención en su mayor complejidad como sistema, y yo creo que es un problema de cómo, Trabajadores Sociales, tomamos, no sé de dónde, el rol perdido, no sé, ahí produce un resquemor de cómo enfrentarlo”.

En el discurso de los Trabajadores Sociales, es posible identificar la percepción que se tiene en torno a la **imposición del modelo económico neoliberal** en Chile y acerca del proceso de modernización llevado a cabo por el gobierno militar; a ello se suma la influencia de la globalización. Se puede apreciar cómo el habla da cuenta de estos procesos en distintos ámbitos, lo económico, lo cultural, lo político. Aquí debemos destacar que en el uso de conceptos y en la descripción de los cambios no se hace referencia explícita a la modernización (que para efectos del análisis hemos ampliado a la noción de modernidad) y en cuanto al neoliberalismo, se lo identifica por sus efectos y, muy especialmente, por la pobreza y desigualdades, las que se consideran propias del modelo.

... “hay un cambio en Chile y en América Latina, todos caminan hacia ese Estado subsidiario, este Estado neoliberal que desprotege cada vez más a los ciudadanos”.

“Las Ciencias Sociales están en crisis, las alternativas políticas están en crisis, aparentemente no hay alternativa política distinta a la que se ve como hegemónica y por eso, no sé si es una virtud o una desgracia que se cierne sobre nosotros como profesionales”.

Sin duda, el Estado ha sido un referente de importancia crucial para el desarrollo y ejercicio del Trabajo Social, por lo mismo es que el **paso de un Estado de bienestar a uno subsidiario** y el proceso de modernización del Estado no sólo ha tenido repercusiones éticas, sociales y económicas, sino que, además, ha influido fuertemente en la disciplina y en el contexto del ejercicio profesional.

“El Estado cada vez se achica más, no quiero caer en el discurso de que el Estado no tiene nada que hacer; está el tema de la ética, el tema de la responsabilidad social, me parece una vergüenza lo que invierte en lo social, en este país donde los ricos han aumentado su riqueza y los pobres su pobreza”.

“Las siete modernizaciones, ¿se acuerdan? (...) eso de pasar del Estado de bienestar al subsidiario, para mí eso fue clave, (...) los sectores populares y los trabajadores fueron perdiendo cada vez más beneficios sociales, producto de grandes luchas”.

El Trabajo Social y el Estado mantenían una relación funcional hasta el golpe militar. En ese entonces, la tarea del Trabajador Social estaba muy ligada a las políticas sociales y a la representación del Estado. La Dictadura político militar en Chile, implantó un nuevo tipo de Estado, que rompería con la visión paternalista que predominaba en el imaginario social, para acu-

ñar y establecer un Estado cada vez menos poderoso. El Estado, que históricamente acogió a los Trabajadores Sociales y que era su principal campo laboral, pasó a convertirse en una especie de enemigo, no sólo porque representaba la labor de la Dictadura, sino también por la ruptura que impone en el ejercicio de la profesión cuando ésta se encontraba en pleno proceso de reconceptualización. Con el tiempo, el Estado subsidiario se ha establecido, lo que ha significado una pérdida de los espacios de poder que antes controlaba. De esta forma, los Trabajadores Sociales se encontraron sin campo donde ejercer ante el debilitamiento de su principal empleador.

...“efectivamente, cuando nosotras egresamos, era período de Dictadura, en donde no teníamos noción de trabajar en el Estado. Todos buscábamos pegas en partes que no fueran el Estado, ninguna de nosotras postulaba a los municipios ni a los ministerios, sabíamos que no íbamos a quedar en ningún lugar y corríamos serios riesgos si lo hacíamos...”

“pero, por otro lado, un Estado subsidiario donde creo que, en este sentido, en ese tiempo, hace 15 años atrás, cada vez el Estado iba perdiendo poder y protagonismo y creo que ahora eso se hace más visible...”

La formación del Trabajador Social, históricamente, estaba orientada mayoritariamente hacia el sector público. Con el debilitamiento del Estado, el campo se empequeñece y los Trabajadores Sociales han de afrontar otros roles, de tal manera que perciben la necesidad de ser formados en ámbitos más amplios que el trabajo público, respondiendo a las necesidades del mercado y, en definitiva, al modelo neoliberal de desarrollo imperante en el país.

“(...) pero, frente a esta crisis del Estado, que yo vuelvo a insistir, que no es un pelo de la cola, el Estado cada día se achica y donde ahí tampoco vamos a tener todos trabajo y

se está ampliando lo que le llaman el tercer sector, querámoslo o no, tú estás en el tercer sector, yo estoy, me siento más ONG...”

“Nuestra formación apuntaba siempre a que íbamos a ser profesionales que se iban a insertar en el sistema público, que íbamos a servir a nuestro país de alguna manera, era el discurso que me creí, que íbamos a servir a nuestro país a través del servicio público...”

“(...) pero no podemos seguir formando a Trabajadores Sociales para el área del Estado, porque estaríamos haciendo la vista gorda a las tendencias del neoliberalismo...”

La precarización del empleo ha afectado también a los Trabajadores Sociales, ya que ha disminuido la fuerza y presencia de su mayor empleador: el Estado. De tal manera que, a pesar de los esfuerzos por flexibilizar su rol, los Trabajadores Sociales han sufrido de inestabilidad laboral y cambios en las condiciones de su ejercicio, convirtiéndose en trabajadores temporales o con más de un trabajo a la vez, con el fin de subsistir económicamente.

“Esos Tratados (de libre comercio) van a impactar negativamente a nuestro pueblo, a nosotros mismos como profesionales, nosotros somos free lance, un nombre más pituco, ya; ... los otros son temporeros, y también nos está afectando, y ojo que también está afectando a los funcionarios del Estado. Los free lance que hay en el SERNAM, en los ministerios, lo que menos tienen son contratados; entonces como que la estabilidad laboral a todos se nos escapa de las manos y aquí es transversal, o sea, afecta obvio que drásticamente a los sectores más pobres, pero a nosotros los profesionales también”

Junto al debilitamiento del empleador, se abre la necesidad de competir con los profesionales de las Ciencias Sociales y entre sí, lo que obliga

a especializarse en otras áreas y/o adquirir conocimientos más allá del Trabajo Social. Por otra parte, obliga a redefinir el tema de la identidad y de las nuevas competencias del Trabajador Social, a fin de hacer presente la necesidad de la intervención de este profesional en el marco de una sociedad neoliberal, globalizada y moderna, en que el campo de lo social ha cambiado profundamente.

“ (...) en el fondo, hablan de lo que decías tú, de un profesional que tiene que tener más que antes del setenta, hoy día con el neoliberalismo, con la competencia que hay, tiene que tener varias habilidades y entre esas, el liderazgo”.

“(...) yo tengo amigos sociólogos y antropólogos que están haciendo hoy día - a niveles de ministerios o Sename, - un trabajo bien parecido a lo que hace el Trabajador Social, hacen Trabajo Social, entonces, yo digo, la competencia es cada día más grande y si nosotros seguimos con esta identidad perdida, no sé, a lo mejor hay que trabajar la identidad, vamos a quedar muy mal. Vamos a sufrir una exclusión espantosa”.

Un último motivo de la competitividad existente, dice relación con la masividad de egresos de la carrera de Trabajo Social y de escuelas existentes en nuestro país.

“La cuestión de la pérdida de espacios profesionales, pasa por muchas cosas, de un modelo, de espacios, de cantidad de escuelas que existen en este momento, la necesidad de diversificar, por una cuestión de sobrevivencia también, salimos dos mil egresadas por año, ojo, cuarenta y cuatro escuelas”.

Los cambios en la sociedad chilena y global han repercutido fuertemente en el diagnóstico sobre la sociedad, como también en la disciplina de Trabajo Social. La percepción es de **incertidumbre generalizada**, de desconcierto, de ruptura de

las relaciones sociales; se constata la persistencia e incremento de la pobreza, la falta de participación social y de organización comunitaria y la gran diferencia que existe con relación a los años sesenta y setenta, donde la organización hacía el peso y orientaba las prácticas de los Trabajadores Sociales. Se añoran las intervenciones que apuntaban al trabajo organizacional. Eran consignas de esos años, la promoción popular, la capacitación sindical y campesina. Hoy en día, el panorama es de fragmentación social, y la intervención tiene que mirar hacia lo individual. La comprensión de estos fenómenos le resulta difícil al Trabajo Social, implica el cambio en sus prácticas, pero esta necesidad de cambiar le genera inseguridad.

“Hay una fragmentación muy profunda, comprensiva de lo social y ahí es donde uno siente que queda atrapado, y después, (...) cuando uno está ejerciendo la docencia, transmite esta complejidad de lo social, de las estrategias de intervención, de comprensión de la intervención que hoy día nos desubica a todos. En este tema es cómo uno puede reencontrarse con un proceso más complejo, y comprenderlo así, porque si no, es tremendamente catastrófico y angustiante; sabiendo que estamos hoy en día en un mundo de mucha incertidumbre, pero yo, en general, apelo a que básicamente necesitamos mirar más lo que está ocurriendo y, desde allí, nuevamente elaborar nuevas cosas”.

... “ a mi juicio, hay un gran cambio cultural en la población, nos incluye, donde creo que para mi como Asistente Social, la realidad social ha cambiado diametralmente y pienso, muchas veces, que estoy desarmada ante la actual realidad para poder incidir, para poder intervenir lo social...”.

... “en los primeros años de Aylwin, era como sentar las bases para construir la verdad, (...) pero posteriormente a eso, comienza un sistema que se ha comido un poco las me-

tas, los valores que uno tenía, (...) comienza la política de lo posible, comienza la política de lo pragmático, del chorreo y entonces, ahí se empiezan a producir vaguedades....”.

La fragmentación de lo social

El cambio en la sociedad, a estas alturas, resulta evidente, ya se ha dado cuenta de los diversos sentidos en los cuales el habla del Trabajador Social manifiesta su percepción de los cambios, pero además, aparece esta referencia explícita sobre el cambio que se ha producido en la sociedad, de cómo se constituye la sociedad y cómo entenderla desde el Trabajo Social. En este sentido, se manifiesta la preocupación sobre la comprensión de las nuevas formas de relacionarse, por efecto de la fragmentación de lo social. La gran incertidumbre del Trabajo Social, en este contexto, es el cómo intervenir en esta realidad social tan compleja y tan descompuesta, ajena o distinta a la sociedad en la cual el Trabajo Social se forjó y definió su acción.

“ (...) estamos en un momento de mucha incertidumbre, incluso por la profundidad de los cambios, estamos ... algunas personas plantean que estamos frente a un cambio de civilización, por los códigos que hoy día nos movilizan, y eso a nosotros los adultos, sobre todo los adultos, que teníamos un referente histórico de cómo se hacían las cosas, hoy día nos vemos entrampados para poder comprender cómo seguir vinculándonos y relacionándonos con los otros”.

A la incertidumbre, la falta de seguridad sobre cómo comprender y cómo hacer, se suma la sensación de pérdida de sentido, de desorientación frente a todas estas nuevas complejidades del panorama social. La mirada disciplinaria no permite la comprensión inmediata de estos procesos; por eso, todo el habla del Trabajador Social aparece como un gran signo de interrogación.

“Creo que los cambios culturales y sociales que presenciamos cotidianamente, no nos dejan mucha explicación, las Ciencias Sociales aportan poco en ese sentido y me refiero concretamente a los fenómenos de ruptura en las relaciones sociales al interior de los sectores populares, fundamentalmente esa ruptura, esa atomización, desde los núcleos más pequeños, como es la familia, hasta los núcleos barriales, la desconfianza absoluta se instala, la falta de interés por lo colectivo, la ruptura de la solidaridad son para mí elementos que nos ponen un desafío tremendo y pienso que todavía no encontramos la respuesta”.

“(...) hay una pérdida de sentido, (...) en la época de la reconceptualización, sin hacer una alusión alegórica al período, está claro que había una utopía, vamos al socialismo, y durante la Dictadura también, los que vivimos la época de la Dictadura, queríamos derrocar la Dictadura, (...) yo creo que hoy en día hemos perdido sentido por eso, porque estamos viviendo como sociedad una crisis muy grande”.

“No hemos logrado generar una mirada que nos ayude a comprender más lo simbólico que hoy día necesitamos incorporar para ir generando intervenciones más específicas, que respondan a la realidad y a las particularidades de los distintos actores”.

“El hecho de que estemos viviendo dentro de un modelo de desarrollo neoliberal, nos ha cambiado todos nuestros cánones, generando cambios de todo tipo, (...) pienso con nostalgia en otras épocas donde trabajábamos y la organización respondía; donde ésta se daba con mucha mayor facilidad y veíamos como bullía, hoy día, eso no lo vemos”.

Fragmentación Social y pobreza

Finalmente, esta percepción de los grandes cambios que representa la aplicación del modelo

neoliberal, ocasiona estupor y sentimientos de impotencia; al mismo tiempo, se levanta un juicio de valor sobre el neoliberalismo, en la medida que la persistencia de la pobreza, de la falta de oportunidades y de las desigualdades y desintegración, se consideran atentatorias contra la dignidad de los seres humanos.

... "otra constante es el tema de la pobreza, el de la no-participación, he podido ir observando cambios, todo lo que ha provocado el modelo neoliberal, uno ve con estupor cómo van pasando las cosas y uno está ahí como espectador, sin poder hacer mucho".

... "he visto que esa ha sido la política instaurada por un modelo neoliberal y que le da respuestas, de distintas categorías, de muy distintas categorías, a todos los ciudadanos".

... "la gente tiene mucho dolor, mucha esperanza, por lo que yo he visto en los campamentos, ..., yo creo que hay iniciativa, mucha iniciativa, solidaridad, ¿cómo canalizarla, cómo darle sentido en una perspectiva global?; ahí está mi pero, la gente quiere hacer cosas; pero falta educación, falta formación".

"No quiero ser tremendista; la población está viviendo mal, lo está pasando mal, está descontenta. (...) cuando me dicen lo de los derechos y yo veo que un mes atrás se murió un niño por mala atención... no es posible que se nos mueran los niños en el año 2000 y que nos llenemos la boca con todo el presupuesto que hay para salud.. qué es eso, qué derechos, ni que nada!..., la población está toda peleada entre sí".

... "hay temas que tienen que ver con la construcción de un ser humano digno, las condiciones en que viven ellos (habitantes de campamentos) son indignas, y ellos lo tienen sumamente claro".

"Para mi la situación es de desintegración, no de integración en el mercado, me da lo mismo que vayan al mall, si en el mall lo pasan bien, fantástico. Lo que me preocupa, es que la ida al mall es más frustración muchas veces y sobre todo, es una cosa individualizada...".

Fragmentación social y ausencia de participación

El tema de la participación es uno de los primeros puntos en ser declarados como gran cambio social y, parte del habla de la primera generación, da cuenta de este proceso de cambio. Desde su experiencia, se manifiestan ante la ausencia de participación, asociándola con formas de organización social que existieron décadas atrás. Mientras algunos parecen añorar esas formas, para otros, el reto implica replantearse el tema de la participación y las nuevas estrategias de intervención.

"... hay una cosa que me llama la atención, es la cosa de la participación, cómo cambió respecto del protagonismo popular y la cosa comunitaria. La cosa comunitaria sigue existiendo, pero me llama la atención la escasa o la forma diferente como hay que replantearse la participación de la gente...".

"... hemos retrocedido en lo que son las posibilidades, lo que es la participación, sobre todo eso, como rasgo muy general".

"Yo me siento a mi misma en un dilema, en una especie de dualidad: cómo resolvemos el problema de la organización, (...) con todas las dificultades que hay hoy en día, porque la dificultades obviamente nos trascienden como profesión, son más grandes que nosotros, requieren de mucho más espacio y ahí veo nuestro vínculo con la situación política del país, estamos viviendo una situación de mucho desconcierto".

... "cómo generar participación, estamos con sujetos que son reacios a participar, no creen en la participación colectiva, o sea, se ha ido perdiendo esa identidad comunitaria, o esa identidad de que el esfuerzo va a cambiar la situación, también se ha ido perdiendo esa creencia, esa esperanza en lo colectivo".

... "nos encontramos con personas que les cuesta organizar, trabajar en la población, inclusive los grupos de iglesia, a veces no están ni ahí, es difícil convocarlos, comprometerlos, tener un discurso solidario, igual es complicado".

"La otra vez hablaba con alumnas de la Universidad y les decía que yo sentía que el problema para el Trabajo Social de la no-organización, del cero valor que tiene la organización para nosotros, es un problema tan grave, como podría ser para los médicos el SIDA...".

"Yo pienso que en los últimos años, este cambio cultural grande que hemos notado, (...) ese desinterés por participar, nos tiene nuevamente discutiendo qué hacemos, cómo resolvemos este problema de falta de participación, de falta de interés, de individualismo, de atomización, de estas nuevas conceptualizaciones que se nos imponen y que en países como el nuestro no resuelven problemas que nosotros vemos a diario".

"Es complejo cuando uno cae en esas generalizaciones de que no hay organización, no hay participación, porque efectivamente nos sitúa en un escenario de totalidad que hoy día no existe, ni tampoco antes existía".

"No logro ver, porque siento que las categorías con las cuales hoy día se está analizando la participación, son categorías que no nos dan respuesta y no nos permiten visualizar una serie de modos de participación que si uno se ubica desde lo comunita-

rio, desde lo local, desde una vinculación con lo cotidianeidad, una se encuentra con otros componentes".

Identidad: la pregunta por el sentido

El contexto es el que determina las prácticas profesionales del Trabajador Social. El discurso está marcado por la incertidumbre. Incertidumbre que simboliza la yuxtaposición de dos sociedades, la antigua y la nueva. La pregunta por el sentido, la ruptura de los grandes proyectos, marca la discusión sobre la identidad del Trabajador Social. La tensión entre lo antiguo y lo nuevo, simbolizado por dos sociedades: la tradicional y otra sin nombre que se está gestando.

En el habla nada está resuelto, todo es tensión. Sin embargo, es posible observar tres características que marcan el discurso de la identidad. El etiquetaje, la baja autoestima y la feminización de la profesión; y centralmente, está el concepto de intervención social en torno al cual se articulan estas tres características. Concepto que le es propio, que se usa y se desusa con fluidez. Ya no se habla de una sola intervención, sino más bien de una diversidad de intervenciones sociales; sin embargo, ante esta incertidumbre, se levanta como referente orientador la memoria histórica; pasado, presente y futuro del Trabajo Social.

... "nos estamos adecuando a los momentos históricos, somos netamente producto de la historia".

... "hay un gran cambio cultural en la población que nos incluye, para mí como Asistente Social, la realidad social ha cambiado diametralmente y pienso, muchas veces, que estoy desarmada ante la actual realidad para poder incidir, para poder intervenir lo social."

El rol socialmente esperado opera como presión para el habla que emana del discurso. Se produce un choque entre lo que los empleadores (Estado, ONGs) y las personas esperan de ellos, y el ejercicio profesional actual. Es el choque entre el rol tradicional del Trabajador Social y el rol que el Trabajador Social pretende desarrollar en la actualidad para aprovechar la apertura del mercado laboral. Para el habla, se desarrolla un conflicto de expectativas que es preciso trabajar.

El rol tradicional está marcado por el de solucionador-feminizado de problemas concretos. El Trabajador Social asistencial, prestador de ayuda, el rol no tradicional pretende ser más organizador, gestor y largo placista en el abordaje de los problemas sociales. Los sujetos se convierten en beneficiarios del Trabajador Social según el rol tradicional. En cambio, para el rol no tradicional que se estaría gestando, el sujeto se transforma en actor social o en sujeto de derecho, lo que se acercaría a lo que se concibió como destinatario de la acción profesional en el período de la Unidad Popular, pero con matices y diferencias.

“...y, ahí se me produjo este choque entre el rol tradicional del trabajador, el rol esperado, a mi me contrataron para entregar ayudas sociales, pero eso lo hacía en un mínimo del tiempo...y ahí yo descubrí que en el Estado uno podía entrar a jugar y hacer, aparte del rol asistencial en que estaba y que la gente te va a pedir a las instituciones públicas ayuda y asistencia. Ahí me provocó un choque de ver que había un rol esperado para el Trabajo Social y que no era lo que yo había hecho toda la vida, como Trabajadora Social, yo había trabajado promoviendo la organización campesina”.

En el caso en que el Trabajador Social no opere bajo esta concepción de lo que se espera de él socialmente, o en quienes se creen a sí mismos como beneficiarios, se podrían desatar frustraciones y desconfianza al esperar la inmediatez

en la solución de sus problemas. En el discurso, se analiza este suceso como consecuencia de las políticas asistencialistas de la dictadura. La gente se vio acostumbrada a “recibir ayuda” de parte del “Asistente Social”. Es necesario decir que este imaginario, que opera en el común de la gente y que reconoce en el Trabajador Social su rol asistencial, se extiende más allá de su rol histórico.

“ellas también mencionan que frente a un rol esperado y que el Trabajador Social no cumple ese rol esperado y trata de transformarlo, existe, se genera desconfianza, la gente no cree en esa Asistente Social que hace una propuesta distinta. La gente quiere que le den hoy día el paquete de alimento, no quiere hacer todo el trabajo para obtener igual el mismo paquete de alimento”.

“desde mi desarrollo personal profesional, no me siento un Trabajador Social tradicional, nunca he hecho un informe social y nunca he trabajado para el Estado en forma directa. (...) he estado trabajando ahí once años, llegando a la gerencia general y mi especialización está en el fomento productivo, (...) siempre trabajando en un mundo en roles que no son propios del Trabajador Social, muchos piensan que soy ingeniero comercial, hay preconceptos ..., pero hay concepciones que van cambiando”.

“a lo que yo me refiero, es que si tú me comparas con otros Asistentes Sociales, he hecho otras funciones, entonces, lo que yo planteo es que he trabajado en conjunto con otros Trabajadores Sociales en áreas que antes no se tenían”.

Tanto las características que corresponden al rol tradicional como al no tradicional pasan a ser parte de la identidad del Trabajador Social, ambas son concepciones válidas para conformar su identidad. El habla también da cuenta de lo conflictivo que resulta en todo momento para los Trabajadores Sociales las diferentes expec-

tativas que coexisten en torno al ejercicio profesional.

“...más que llamarlo contradicción del rol, yo lo llamo una tensión en las expectativas, porque nosotros trabajamos cumpliendo expectativas de la gente: del funcionario que nos acompaña, del colega, de la gente; eso es lo que se ha construido permanentemente, ...cuando tus expectativas de ejercicio van por un lado y las expectativas de los que te contratan y de los que tu sirves son otras, se produce un quiebre. Eso ha sido la constante en el ejercicio profesional, ... ¿cómo trabajar ese conflicto?”

El habla es autocrítica, el discurso no hace distinciones. El habla se torna ambigua, la pregunta por el sentido y la estrategia es la que determina su indefinición. El discurso apela a una falta de empoderamiento. En el habla no se distingue un status definido, tampoco una idea de autoridad en el ejercicio profesional. Se observan silencios, los Trabajadores Sociales son reacios a hablar de sus logros públicos y de sí mismos. Se identifican en el discurso algunas culpas, recriminaciones que, en primera instancia, son atribuidas a una dificultad con la autoestima, muy propia de un colectivo constituido mayoritariamente por “mujeres”. Desde nuestro punto de vista, este tipo de explicación participa de la concepción dominante de lo femenino, pero en el habla no queda claro si es exactamente así; bien podría tratarse “del malestar identitario” del que habla Bajoit⁴.

“nos hemos puesto medios automáticos, como que tenemos el discurso de que queremos que la gente entienda y se movilice, pero a la vez, entregamos todo rápido... tenemos que hacer cosas, pero nos quedamos como muy sentados”.

4 Al respecto, ver el artículo del autor publicado en Revista Perspectivas: “Notas sobre Intervención y Acción Social”, N° 7, Universidad Católica Raúl Silva Henríquez, 1997.

“Yo no sé si llegamos tan profundo, a lo mejor la sociedad civil no se está organizando tanto, porque a lo mejor no lo estamos haciendo bien”.

La mayor parte del colectivo profesional ha estado y está hoy constituido por mujeres. Esta es una de las explicaciones más recurrentes acerca de la baja estima profesional. Luego, no es extraño que opere en el imaginario colectivo la representación de que la profesión es eminentemente “una actividad propia de mujeres y para mujeres” y que esto ha sido así desde los orígenes. El problema está en que esta imagen predominante ha posicionado al Trabajo Social en el lugar y status que las sociedades históricamente le han otorgado a las mujeres; y que a su vez, esta profesión mayoritariamente femenina aceptaría sin mayor cuestionamiento. Se trata de una suerte de correspondencia entre etiquetaje y autoimagen que incide en su identidad y que ha sido identificada como un obstáculo en el discurso de los sectores modernos de la profesión.

“Además, la carrera está marcada por muchas cosas, como es la postura de género, es una carrera eminentemente femenina y tradicionalmente de mujeres, los hombres son quizás un 10% ...”.

... “comparto plenamente, creo que la identidad profesional está atravesada históricamente por el género femenino ... si uno se remonta al servicio Social en Chile, al cómo surgimos: como escuelas paramédicas y parajurídicas, después fue cambiando y cuando ingresan más hombres, fue justo en los setenta; ahí, los hombres empiezan a mirar esta carrera como posible también para ellos, cuando se politiza el Trabajo Social”.

El hecho de que la profesión se perciba con una identidad débil ha sido atribuido por amplios sectores profesionales en forma casi exclusiva a la feminización de la profesión, sin atender a los estándares contemporáneos de desempeño pro-

fesional, ni al ejercicio de competencias profesionales que se adapten mayormente a la complejidad de lo social. En el habla, aparece el siguiente discurso: por ser una “profesión de mujeres”, no se aspira al poder público (dominio de los hombres), ni se es una carrera politizada; el ámbito profesional se remite a lo privado, a lo micro; y no se aspira a tener postura propia con respecto a lo que sucede a nivel más global. Ahora bien, si algunos profesionales acceden a cargos de responsabilidad pública y privada, esta representación social feminizada del Trabajo Social, que incide en un debilitamiento de la estima profesional, atentaría en contra del manejo de las suficientes atribuciones y de los liderazgos formales de los Trabajadores Sociales.

“Creo que es diferente a como trabajan los ingenieros, tenemos muy poco poder, no nos interesa el poder, desgraciadamente, un poder bien entendido, entonces, nos vamos quedando siempre en un nivel de la asistencia, y sin quitarle importancia a la asistencia...somos profesionales de género, que no nos interesa el poder ni la política ni los cargos altos, difícilmente vamos a tener un rol social como colegio fuerte”.

...”hemos ido perdiendo la dimensión política del Trabajo Social, entonces, nosotras no tenemos opinión, porque volvemos a la cosa del género, las mujeres estamos alejadas del poder, de lo político y tiene que ver con un gremio que, en términos de género, tiende a ser desempoderado, propongo una estrategia de empoderamiento para trabajadoras sociales desde la Universidad”.

No obstante, este discurso profesional que refleja la persistencia y aceptación de una autoimagen tradicional y subordinada de lo femenino, estaría entrando en retroceso. Las condiciones serían favorables a su transformación. Recientes investigaciones demuestran que las Trabajadoras Sociales, en sus orígenes históricos, no experimentaron su condición de género como un obstáculo en el ejercicio profesional, por el contrario, ocu-

paron posiciones de vanguardia en la denuncia y propuesta de la cuestión social⁵. Por otra parte, en el presente, se aprecia una tendencia significativa a rechazar esta “baja estima profesional”, asociada al ser mujer-trabajadora social y a vincularla mayormente con debilidades del desempeño profesional y con propuestas disciplinares que no se adecuan a las nuevas complejidades del contexto.

Centralidad de la intervención social

Aún cuando no se explicita suficientemente, lo central del habla es el concepto de intervención social. Es el sello que define, por lo tanto, se convierte en parte de su identidad. Pero este concepto está puesto en discusión a través del discurso, esta problematización es motivada por la percepción de los cambios del contexto global. Para los entrevistados, el Estado neoliberal está impactando la intervención social.

La tensión vuelve a ser el lenguaje del habla. Los cambios de contexto que se produjeron después del Golpe de Estado y la implementación de un modelo neoliberal, sumado a la expansión de modernidad y modernización, hicieron tambalear las certezas del Trabajador Social.

“O sea, el Estado neoliberal realmente está impactando la intervención social. Nos ha tocado vivir todo el impacto del cambio del Estado, al máximo de su potencia neoliberal, esto de las políticas sociales corto placistas...”.

El habla constata que cambia la realidad social, ésta se complejiza y la concepción tradicional de intervención social es cuestionada. La incer-

5 Consultar, respecto a este punto, la investigación llevada a cabo por Nidia Aylwin, Teresa Matus y Alicia Forttes, Académicas de la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile, acerca de la evolución histórica del Trabajo Social en Chile, 2001.

tidumbre reina, no hay consenso, no queda claro qué es lo bueno y qué es lo malo. La concepción de intervención social actual es incierta, producto de las transformaciones en curso, tiene dos caras: la primera, una cara comunitaria y organizacional y, la otra, la del individuo o la del caso.

“Esta complejidad de lo social, de las estrategias de intervención, de comprensión de la intervención hoy en día, nos desubica a todos”.

Las transformaciones culturales en curso marcan la tendencia de la vuelta al individuo y una caída de los meta relatos y de las visiones globalizantes, el discurso está influido por esta concepción posmoderna que se funde o yuxtapone con la visión de la modernidad, que marca ideales comunitarios y paradigmas globalizantes, ¿pero qué postura es la correcta o la buena?.

“Eso si, el hecho de que estemos viviendo dentro de un modelo de desarrollo neoliberal, por supuesto que ha cambiado todos nuestros cánones, generando cambios de todo tipo, entonces pienso que la nostalgia por otras épocas donde trabajábamos y la organización respondía, donde eso se daba con mucha facilidad y veíamos como esto bullía, hoy día no lo vemos, a lo mejor no tenemos que estar con esa nostalgia y torturándonos, y yo no lo veo tan dramático, porque si pensamos cuál es nuestra finalidad, no es la organización, son las personas”.

“...desde mi postura, no puede ser una estrategia de que cada familia, que cada ciudadano logra conquistar su derecho, sino que vaya precisamente mirando y cambiando su visión, vía educación popular, vía concientización, de que él es el responsable, es el fracasado que no consigue esto, él es el responsable de que no le pueda dar a su familia, sino que entendiendo que hay un modelo y haciendo visible estos hilitos, que

le permiten ver por qué él no tiene un trabajo digno, por qué no tiene una casa, una vivienda digna”.

Lo complejo que se vuelve el tema lleva a discusiones epistemológicas sobre la realidad o las diversas realidades, el tema de la totalidad o de la subjetivización.

“Yo creo que ahí hay miradas, intervenciones y que es difícil poder evaluar la intervención social hoy día, o cosas sobre intervención, porque en realidad, la diversidad es tal que cuesta dar una opinión respecto a lo social hoy día”.

La incertidumbre para el habla no tiene signo negativo, las crisis que se están viviendo podrían ser aprovechadas a favor del Trabajador Social y su campo ocupacional. Sin embargo, existe un gran desafío por delante: potenciar la identidad del profesional.

“La especificidad que uno busca se perdió, y no sé si la teníamos, me siento más multifacético, y creo que nos da más libertad ser multifacéticos de repente, que restringirnos a un tema específico”.

Aunque no está muy claro, en el discurso hay una suerte de susurro que repone la necesidad del Trabajo Social.

“Es necesario, la intervención social sigue aún vigente, el Trabajador Social es percibido como algo cercano, más allá de las distintas condiciones que tenemos”.

A pesar de lo contradictorio y ambiguo del discurso, es posible dar pistas por donde va la identidad del profesional según su propia habla, pero sin ninguna especificidad, más bien como ejes orientadores de carácter global.

“Creo que no hemos logrado generar una mirada que nos ayude a comprender más lo

simbólico que hoy día necesitamos incorporar para ir generando intervenciones más específicas, que responden a la realidad y a las particularidades de los distintos actores”.

Una primera claridad es el énfasis en el centro de acción del Trabajador Social: el sujeto. En el habla aparece el concepto de sujeto, que si bien no se conceptualiza, decir “sujeto” no es casual en el contexto del discurso teórico posmoderno. El retorno del sujeto en las teorías sociológicas actuales parece ser la tendencia de una micro sociología. En el concepto de sujeto tourainiano, éste contiene dentro de sí la posibilidad de cambio social.

No obstante, para el Trabajo Social profesional, las concepciones del sujeto parecieran estar sobrepuestas; desde la noción de sujeto que viene de la atención centrada en el cliente, pasando por el sujeto protagónico de los ochenta, que remite al sujeto hegemónico del horizonte gramsciano de la educación popular; hasta la discusión más académica acerca del sujeto de derechos de la modernidad y el entronque con la teoría posmoderna. Diferentes sentidos parecieran cruzar y convivir sin distinciones; en el habla, la cuestión no queda resuelta. El problema no es trivial, según sean las concepciones del sujeto de intervención se pondrán en escena diversas actorías del Trabajo Social; o bien, se jugarán los diferentes roles a que alude la investigación de Bajoit anteriormente referida.

“...cómo ir trabajando la concepción del sujeto protagónico, que no puede ser como lo constituían en el setenta al setenta y tres (años), ahí había una concepción política, estaban los partidos que eran fuertes”.

“Desde el punto de vista de la intervención social, y yo estoy vinculado con pobreza dura, me volvieron temas como la educación popular, la toma de conciencia, son temas que están vigentes”.

“eso creo que es un elemento totalmente nuevo, (...) no podemos seguir mirando a

los sujetos como beneficiarios, como participantes solamente de proyectos que se gestan desde el municipio, desde la ONG, sino que también constituir a ese sujeto así como activo, como pensante”.

“A lo mejor, no tenemos que estar con esa nostalgia torturándonos, porque si pensamos cual es nuestra finalidad, no es la organización, son las personas. Precisamente, hoy día falta en nuestra sociedad la atención de las personas, los derechos de las personas y si trabajamos con esa mirada, no tendría que torturarnos la idea de dónde está la solidaridad en el pueblo, porque a partir de eso, se logra lo otro”.

“...la preocupación por el ser humano, eso es como un eje de nuestra acción”.

“...sería importante que yo sea capaz de reconocer al otro como sujeto de derecho”.

“ahí está la preocupación por los derechos. Estoy totalmente de acuerdo con que uno de nuestros objetivos estratégicos, como profesionales, son los derechos humanos y en eso incluyo los derechos ciudadanos, de las personas y otros; pero tengo dudas si esos (derechos) se conquistan individualmente”.

Asimismo, la asistencia está enmarcada en el rol tradicional del Trabajador Social y es la clave con la que opera el etiquetaje social. A pesar que el discurso pretende abrirse paso a nuevos campos ocupacionales, la asistencia no se considera negativa mientras no se transforme en asistencialismo, al cual se le asigna el componente dominante que la reconceptualización le criticó históricamente. Por lo tanto, la asistencia como tal, forma parte de la identidad del habla, sobreviviendo en la yuxtaposición entre el rol tradicional y el rol emergente del Trabajador Social.

“Siempre nos han visto como la señorita o el caballero que les vamos a ir a decir qué es lo que tienen que hacer”.

“La gente piensa que uno hace cosas específicas, como satisfacer necesidades, otorgar cosas...”

La diferencia del habla con respecto a otras profesiones de las Ciencias Sociales radica en que el Trabajador Social, en el discurso, se ve a sí mismo como el primero que llega “al lugar de los hechos”, como dice Teresa Matus. Lugar que sería el espacio privilegiado de la intervención de choque. Tanto la temática del lugar, como la de atención de choque, parecen ser importantes dentro del discurso profesional cotidiano. En este discurso, es frecuente que el lugar del Trabajo Social sea representado como el “mundo de los pobres”, el de los más necesitados y de los más débiles, dentro (o fuera) del sistema social; para algunos, es construido como “el mundo real”. El rol del profesional de choque es también valorado, connota el heroísmo y sacrificio que puede llegar a alcanzar la intervención profesional en situaciones límites de vida de los sujetos y de emergencia social. Denota el despliegue de competencias relacionales de escucha y acompañamiento, de atención directa y de ejecución y mediación social entre necesidades y recursos institucionales. La articulación entre el lugar que la profesión ocupa junto a los sectores más necesitados, considerado como un “privilegio”; y el ejercicio del rol de choque, entendido como algo propio, serían un distintivo de la profesión con respecto de otros modos de intervención social. Dentro del discurso habitual, sería una fuente de identidad profesional.

“hay una parte que nadie más hace, ni sociólogos, ni antropólogos, ni médicos. A quien primero llega una persona, sea hombre o mujer, quien primero enfrenta el problema, con quien tiene una conversación de choque, siempre uno atiende la situación antes de derivarlo...”

En el discurso, aparece que el Trabajador Social trabaja con/para los desfavorecidos o excluidos de la sociedad, en ese espacio se desarrolla su campo de acción.

“Trabajamos con gente muy deteriorada”.

“Las Trabajadoras Sociales somos como los psicólogos de la gente pobre”.

“y establezco una relación personal con el trabajo comunitario, son elementos que me enseñó mi profesión y me han servido para la intervención”.

Estas concepciones, que serían propias del rol tradicional del Trabajador Social, no desaparecen en la construcción de su identidad actual. Estos elementos son aceptados y reconocidos como tales y se desarrollan tanto en el ámbito individual como en el de las comunidades.

“es cierto, nosotros hemos sido y seguimos siendo mediadores, facilitadores, todo eso somos”.

“el Trabajador Social es un facilitador de múltiples procesos a nivel individual, grupal, comunitario”.

“el eje de todo ha sido la participación, está el tema de las demandas y de lo que esperan de ti y eso te ha obligado a formarte, a buscar información...”

El habla reconoce que el rol de gestor de iniciativas hacia el cual se ha de orientar el Trabajador Social, en los hechos se desvirtúa y se ve reducido al rol de mero ejecutor.

“hay una cuestión que decías tú de la gestión, (...) que tenemos poca capacidad de gestión para gestionar recursos, para administrarlos y para venderlos, para vender la posibilidad de un proyecto de tal cosa, yo creo que eso nos hace falta”.

“o sea, nos hemos ubicado como meros ejecutores, como cuando partió la carrera en este país”.

“el tema de proyectos, nosotros los hemos reducido a formularios”.

La capacidad de adaptarse y de enfrentar situaciones sería lo que hace creativos a los Trabajadores Sociales, habilidades que el habla considera como un acierto del desempeño profesional.

“una habilidad que tenemos los Trabajadores Sociales, es la creatividad, siempre se nos tiene que ocurrir algo para enfrentar las situaciones”.

“... desde ese punto de vista, uno va desarrollando en el contexto otros temas; entonces, alguien de la década del sesenta hubiera dicho que Trabajo Social y Derechos humanos ¿ tienen que ver?”.

“Esta lucha que tenemos que dar contra todo el impacto de este sistema económico mundial (...), cómo vamos mejorando esa habilidad de trabajar con grupos, con la comunidad; comunidades grandes, también a niveles locales; está el tema de las redes, yo participo en redes latinoamericanas”.

Parte de su identidad, es el tema del compromiso social, que se traduce en la opción de trabajar por esta sociedad. Sin embargo, en la actualidad, y producto de todos los cambios, el compromiso existe, pero es flexibilizado. Es decir, ya no se da un compromiso claro de cambio radical y revolucionario, más bien se trata de un compromiso más micro y más flexibilizado. Compromiso que es presionado por el espacio laboral; el hecho de tener que ganarse la vida, obliga al Trabajador Social a flexibilizar sus ideales y se ve obligado a adaptarse al mercado laboral.

“yo me siento con una angustia tremenda en algunos momentos en que escucho ciertos discursos de cómo cambiar el país; hoy día, no sé si podemos cambiar algo, pero sí podemos encontrarnos de alguna manera y eso si ya es un avance importante, y ahí veo un cambio de rol y de funciones, eso”.

“cuando comprometemos la vida de las personas, ahí es distinto, hay un compromiso y una opción, estamos comprometiendo otra parte que no se nos tiene que olvidar como Trabajadores Sociales, hay un compromiso y una opción”.

“la opción está vinculada a un tema de valores y a una cosa ética profunda, por qué estoy aquí parado”.

Del compromiso se desprende el tema de la **ética y la responsabilidad social**. Estos puntos son discutidos bajo dos lecturas: la primera, es la que se refiere a la obligación del Trabajador Social de hacerse cargo del impacto que produce su quehacer y el de su institución en la comunidad intervenida, incluso este compromiso social es llevado a un compromiso más macro como cientistas sociales, es el hacerse cargo del destino de esta sociedad y, más específicamente, del destino de los más desfavorecidos. Esta lectura es por cierto comprometida y quizás viene de esa generación de profesionales que vivieron activamente los años sesenta, en la que compromiso profesional se refunde con el compromiso personal que los orienta.

“Precisamente, hoy día falta en nuestra sociedad la atención de las personas, los derechos de las personas”.

“... porque si pensamos cuál es nuestra finalidad, no es la organización, son las personas”.

“En el campamento, ellos tienen esperanza, en los condominios no tienen esperanza; ya están en la casa soñada y la casa soñada es muy deprimente, esta es una realidad muy dura; ahí, los únicos que tienen esperanzas son los Trabajadores Sociales”.

“el hacerlo por otra persona, te compromete de una forma muy distinta”.

La otra lectura se refiere a una ética y responsabilidad social flexibilizada que se puede entender como una respuesta del influjo de esta sociedad individualista. En el discurso, aparece como una opción más acotada que se relaciona con que una persona o un profesional no puede hacerse cargo de algo que lo sobrepasa, va más allá de su acción y está fuertemente condicionado por su adaptación a funciones laborales. Como tal, se desarrollan dos hablas que, de alguna forma, han representado el discurso completo en el tema de la identidad: una, que usa un lenguaje desde los valores de la sociedad moderna y, otra, que viene desde una visión más postmoderna. Puede ser visto esto como una tipificación exagerada, pero estas dos hablas son híbridas, se entremezclan y juegan a lo largo del discurso.

“a mi me pasa, voy a hablar desde mi, que tenemos que ser un poquito más humildes con nosotros mismos, en términos de no atribuirnos una gran responsabilidad sobre la vida de los demás”.

“como Trabajadora Social, aspiro a incidir en las políticas sociales, las políticas públicas, que son la razón de ser, son como el vehículo donde uno circula como Asistente Social, sea uno contratada o no por el Estado”.

Este es un tema que en el habla se vio muy latente. En el lenguaje, se observa una división: un nosotros y un ustedes al interior del discurso. Por un lado, está el ejercicio académico y por otro lado, el ejercicio profesional como tal. Uno está en contacto con la historia y la teoría y el otro está en medio de la realidad. Uno está en la sala de clases y el otro “con los pies en el barro”. Este ustedes/nosotros ejemplifica una tensión que no se reconoce abiertamente; pero existe. Por lo tanto, estos dos vértices son parte de una misma figura, conformando la identidad del discurso.

“Me siento un poco extraña con la pregunta de la identidad y lo digo porque creo que

aquí muchas de ustedes son académicas y me parece que la vinculación con el tema de la historia, de que si hemos cambiado y cuánto hemos cambiado, es muy diferente para ustedes que siguen, que para quienes estamos vinculadas a la acción desde que dejamos el aula”.

“Desde la academia, el principal desafío nuestro es no quedarnos aislados de lo que va pasando en el mundo profesional; ...vemos con optimismo que se han ido abriendo campos profesionales, diversificando; ya no sólo estamos para entregar una ayuda social. Es fundamental el tener diálogos con colectivos de Trabajadores Sociales para saber por dónde va el Trabajo Social.”

Competencias y desafíos

Parece ser que las competencias que se valoran son las que corresponden al nuevo discurso, son aquellas necesarias de desarrollar en el mundo laboral dominado por el mercado. Siete son las competencias que se destacan y que van a ayudar al Trabajador Social a adaptarse a esta nueva realidad.

Plasticidad y creatividad

Esta es la capacidad personal que tiene el discurso para adaptarse a todas las situaciones nuevas, abrir los ojos para intentar comprender esta nueva realidad y estar atentos a los cambios.

“En términos de identidad, creo que no veo cambios desde lo que a mí se me fijó como identidad profesional, esto es, la preocupación por las personas, por la construcción del sujeto, por la construcción de actores por la calidad de vida. Lo que cambia es la realidad, el contexto político, cultural, social; (...) hay elementos de mi identidad profesional que tengo que ir adaptando, sobre todo la capacidad de mirar y reflexionar sobre esa realidad”.

“En ese sentido, en la época de los ochenta, eran muy distintos los códigos, teníamos una claridad y un proyecto...había una serie de elementos que nos ayudaban y un Trabajo Social muy vinculado a lo político, también a las políticas sociales, igual que hoy día, por eso, yo siempre hago la distinción, desde dónde uno se ubica, en el mundo más social, más sociopolítico, o más desde la política social propiamente tal”.

“...hay que trabajar con cierta proactividad, (...) el tema del libre mercado, estamos en una sociedad dinámica, muy rápida, de una velocidad en el desarrollo tecnológico, velocidad en las comunicaciones, impresionante; eso implica que la persona no tiene capacidad de digerir un cúmulo de información, (...) lo importante es el hábito de comportamiento, es la capacidad de mirar el sistema y distinguir cuáles son las claves”.

(...) Entonces, el tema de la proactividad dentro de la formación, como una capacidad de discernir y pensar en elementos analíticos, de diagnóstico; insisto en hábitos de comportamiento, más que contenidos o materias, (...) vamos a terminar todos en cursos que desarrollen capacidades personales, las habilidades de grupo, de las personas en su contacto con el entorno”.

Apertura tecnológica al trabajo en equipo

Se acentúa la idea del Trabajo Social como conocimientos técnicos. El trabajo cobra significado al ser aplicable a una realidad concreta y que produzca algo visible y objetivable.

“Desde este punto de vista, te muestra que el Trabajo Social es una disciplina, una tecnología, que hace que las cosas ocurran, desde ese punto de vista le da aplicabilidad a las cosas”.

En el habla, no queda muy resuelto qué es lo que diferencia al Trabajador Social de otros profesionales. El enfrentar este tema se convierte en el principal desafío dentro del habla. En ese horizonte, se perfila una tendencia, como en todas las disciplinas, al trabajo en equipo y multidisciplinario, donde se explicita lo difuso que son los límites en las Ciencias Sociales y se constata que esta modalidad posibilita el encuentro de saberes y la apertura a nuevas perspectivas de lo social.

Esta tendencia tampoco viene de la nada, responde a la orientación globalizada que es parte del tipo de trabajo impulsado por el mercado.

“hay un elemento que antes estaba muy asociado con ciertos roles y hoy día se ha abierto el tema del trabajo en equipo, donde se comparten los saberes; entonces, en una mesa se juntan distintas profesiones, donde cada uno aporta”.

Desafíos

Los desafíos se presentan con bastante claridad, lo necesario adquiere relevancia en el habla, traspasando la discusión generacional. Así, se conforma un discurso que apunta principalmente al requerimiento de reconstruir identidad, de discutir sobre quiénes somos, qué hacemos y hacia dónde vamos, la necesidad de cohesionar y de identificar las particularidades de la profesión.

Un segundo aspecto de importancia son los requerimientos del mundo laboral, donde se transforma en desafíos el generar estrategias de inserción al mercado de trabajo. De este modo, se relevan nuevos valores, que no son propios del ejercicio tradicional de la profesión, sino que son más bien rasgos de la influencia del neoliberalismo en el espacio laboral. Ejemplo de ello, son las necesidades de formación en gestión, de mayor liderazgo y de plasticidad.

Reconstruir identidad

Como ya hemos mencionado, la identidad del Trabajador Social se hace difusa y difícilmente aprehensible por los mismos Trabajadores Sociales. Esta identidad fragmentada, tal como las relaciones sociales, debe ser recuperada. El Trabajador Social ha de rehacer el vínculo, la colectividad, la especificidad; al mismo tiempo que genera estrategias para acomodarse a los cambios y a los requerimientos del mercado, abriéndose paso mediante la flexibilización de sus cualidades como profesional, en una actitud de franca apertura hacia lo multidisciplinario y hacia nuevas dimensiones del Trabajo Social en su ejercicio.

“de repente, el diagnóstico es un tanto dramático, pero afloran luces, (...) probablemente, tengamos que reconstruirnos con todas las Ciencias Sociales frente a nuevos desafíos, a una nueva sociedad, (...) también hay una tendencia en nosotros a trabajar atomizados, a no compartir nuestras experiencias más allá del núcleo de trabajo; siento que estas instancias nos ayudan a encontrarnos”.

“...tiene que haber una reubicación del Trabajo Social, desde una perspectiva sociocultural, (...) en este Estado que no es el mismo Estado, (...) tenemos que incidir justamente en el plano sociocultural, en el plano de las relaciones de poder, pero como sujetos también sociales, con una actuación social y política, pero reconvirtiendo todo, incluso los conceptos, los conceptos de la política y de la ciudadanía”.

“pero, no perdamos de vista que son las personas, los derechos de cada una las personas, en primer término ... yo veo en nuestra sociedad cómo el modelo nos ha marcado...”.

...”en ese sentido, tenemos menos poder, se crea una forma diferente de trabajar de las mujeres, lo que no es malo pero es diferente”.

Mejorar la gestión

El desafío de mejorar la gestión radica en la necesidad de contar con conocimientos sobre administración, dirección y gestión de recursos, así como para posicionarse y publicitarse en vistas a una mejor inserción en el mercado.

“nos encontramos con un entrapamiento fundamental que es la lógica de proyectos, (...) el tema de los proyectos, nosotros lo hemos reducido a formularios y esa también es una responsabilidad nuestra, profesional”.

“El punto es que los proyectos son aplicar la idea de otros y bien encuadrada, entonces, ya no es proyecto (...) Eso ha creado mucho daño, no solamente porque tú tienes que aplicar la idea de otros, sino lo que piensan otros de tu realidad...”.

Reconstruir el campo social

Sin duda, esta es una gran propuesta y una gran pretensión que emanó del discurso de los Trabajadores Sociales, ya que frente al diagnóstico de fragmentación de lo social y a la ausencia de participación y organización, se propone recomponer, asumiendo que el Trabajador Social debiera significar un aporte a esa reconstrucción. Esta propuesta está lanzada, pero no se explicitan formas o estrategias para conducirlas.

“(...) entonces, hay varios desafíos que yo creo que nos ubican en otro campo social y político y que tenemos que reconstruir creativamente lo que estamos haciendo para que realmente haya participación o sujetos participativos, porque más encima tenemos el impacto de 18 años de Dictadura, donde la gente no quiere participar activamente, ese es otro problema, tenemos por un lado el problema de cómo generar participación, pero por otro lado, estamos con sujetos que

están perdiendo identidad comunitaria, no creen en la acción colectiva, o sea se ha ido perdiendo esa identidad comunitaria o esa identidad de que el esfuerzo colectivo va a cambiar la situación, también se ha ido perdiendo esa creencia, esa esperanza en lo colectivo”.

“cómo replantearse lo de la participación, que sigue siendo una cosa válida, pero en las condiciones actuales. Va seguir siendo un eje para la profesión, pero en un contexto donde no hay posibilidad de tiempo para juntarse”.

“el cómo la población no solamente accede, sino se apropia de las políticas públicas y las hace, las construye,... es en ese sentido que a mi me preocupa que haya organización”.

“de repente, veo cómo el desarrollo de ciertas potencialidades, más individuales, hace que la organización no sea tan necesaria; por las condiciones que vive el país, la gente es tal vez capaz de resolver las mismas problemáticas que tenía antes a través de redes sociales, porque la participación y la organización no son tan viables...”.

“desde mi postura, no puede ser una estrategia que cada familia, que cada ciudadana no logre conquistar su derecho, sino que vaya cambiando su visión de que él es el responsable que no le puede dar a su familia, el fracasado que no tiene trabajo digno, que no tiene vivienda, que no puede acceder a la salud; (debiera hacerlo), vía educación, vía concientización”.

“hay varios desafíos que yo creo nos ubican en otro campo social y político; tenemos que reconstruir creativamente lo que estamos haciendo para que haya participación o sujetos participativos”.

Asumir liderazgo y propuestas

La necesidad de asumir liderazgo se hace patente frente a un panorama social en que la decepción impera, se deben alzar propuestas y liderazgos capaces de promover un proyecto de sociedad, o al menos, capaces de articular necesidades y propuestas sociales. Algunos quieren recuperar la utopía, el sentido de justicia y de solidaridad. Otros, apelan a la construcción de un proyecto y denuncian la inexistencia de proyectos que orienten el actuar profesional y social. Ello, se condice con la lectura sociológica de la caída de las utopías y los meta relatos.

“y si nosotros seguimos con esa identidad perdida, no sé, a lo mejor hay que trabajar la identidad perdida, vamos a quedar muy mal; vamos a sufrir una exclusión espantosa....”.

“(...) realmente, ahí hemos sufrido como país una gran crisis de liderazgo, desde el punto de vista personal, desde el punto de vista de liderazgo, de cómo enfrentar con una respuesta clara y precisa y esa política y esos momentos que marcaron, yo creo que han producido mucha decepción (...) hablo de liderazgo de colegios profesionales, de la capacidad de organizarse, de promover, de consensuar opiniones, de generar líderes de opinión, de levantar temas al servicio público, levantar propuestas (...) No tenemos claramente el norte, no tenemos una propuesta que nos satisfaga con nuestros ideales, nuestros valores que tuvimos antes, encontrar el camino para construir un mundo más justo, más solidario y como profesión, el eje central sea el desarrollo de capacidades de los seres humanos, esa respuesta no la encontramos así abiertamente, no lo encontramos fácilmente”.

Diversificar el campo ocupacional

Dentro del discurso del Trabajador Social se observa la necesidad de diversificar el campo labo-

ral, tanto por la inestabilidad que se ha producido en el mercado y por el debilitamiento del espacio público; como también, por la competencia que se genera con otros profesionales de las Ciencias Sociales en la disputa de espacios. También, por la competencia dentro de los mismos Trabajadores Sociales, dado la gran cantidad de egresos y las numerosas escuelas que imparten la carrera.

“La cuestión de la pérdida de espacios profesionales, pasa por muchas cosas; por un modelo, por espacios a ocupar y por el gran número de Escuelas que existen en este momento; (...) salimos dos mil egresadas por año, ojo, cuarenta y cuatro escuelas. Entonces, cuenta eso, también hay que diversificar, en ese contexto”.

“no sé si la palabra será reconversión profesional, pero frente a esta crisis del Estado, que yo vuelvo a insistir no es un pelo de la cola, (...) donde ahí tampoco vamos a tener todos trabajo y se está ampliando el tercer sector; (...) no podemos seguir formando a Trabajadores Sociales para el área del Estado, porque estaríamos haciendo la vista gorda a las tendencias del neoliberalismo”.

Discutir estrategias de intervención

El tema de la intervención es un tópico central y muy sensible en el habla, que genera tensiones entre la diversidad de opciones y de enfoques de intervención que coexisten entre Trabajadores Sociales. En todo caso, se manifiesta la necesidad de que el tema de la intervención sea puesto en debate y de elevar la discusión a nivel disciplinar, a través de encuentros de Trabajadores Sociales, de seminarios académicos y de otros medios.

... “hay ciertos desafíos profesionales que nos interpelan mucho en términos de la eficacia de las intervenciones, (...) y no tene-

mos suficientemente desarrollado el ejercicio de discutir respecto de ciertas estrategias y de los marcos desde los cuales nos paramos para plantearlas”.

“yo creo que el tema de la intervención conlleva una mirada crítica también hacia nosotros; como Trabajadores Sociales, como estrategias, nosotros como personas que intervienen desde una mirada política”.

“(...) como profesionales, no tenemos el ejercicio de discutir respecto de ciertas estrategias de intervención y cuáles son los marcos desde los cuales nos paramos para plantear estrategias de intervención”.

“hubo un momento en la intervención en que yo me dije, qué está pensando la gente y detuve todas las metas burocráticas que me exige el Estado,... y me dije, voy a hacer un tipo de investigación, me puse a conversar, a darme el tiempo de estar con la gente”.

“en este mundo, que busca resultados tan concretos, inmediatos, mesurables y cuantificables, es tan complicado convencer con el discurso de lo social, de que eso (la participación y organización) es un camino necesario o alternativo”.

“creo que tenemos que avanzar, bienvenida la crisis siempre que nos haga abrir nuestras prácticas, por ejemplo, frente al tema de la familia popular desde distintas entradas, desde distintos enfoques que nos ayuden a decir que tal intervención con tales sujetos, (...) una práctica que incorpore una visión de género, una mirada desde la exclusión más allá que otras (...) que no aportan eficacia”.

Ampliar la mirada

Frente a una sociedad globalizada, las competencias que se debieran adquirir en la formación

profesional apuntan a la incorporación en la malla curricular de temáticas transnacionales e identidades locales y prepararse así para los cambios que la globalización pueda generar. Con esta claridad y apertura hacia temáticas hasta ahora no tratadas en la formación, se debiera educar a las nuevas generaciones de Trabajadores Sociales.

“Es importante mantener una postura súper crítica respecto de lo que ha sido el desarrollo profesional, también en las épocas que hemos considerado gloriosas, porque eso nos ayuda a ir reconociendo también las rupturas y continuidades que se dan a lo largo de la historia”.

“En qué mundo estamos, de eso hay que nutrir a las futuras generaciones de Trabajadores Sociales, hay que prepararse para un mundo globalizado, que a lo mejor, con la esperanza nunca perdida, nos llegamos a constituir en un continente mucho más integrado el día de mañana, a lo mejor el MERCOSUR, el ALCA se nos impone el 2005, nos sabemos qué pasa, tenemos que ir abriendo nuestra mente, la mente de los alumnos, más allá de este país chico (...)”.

“Cada vez se considera más lo importante que es el gobierno local. Nosotros debemos liderar un poco el desarrollo local y ser capaces de coordinar: lo centralizado, lo local, la comunidad, nosotros ahí no le podemos hacer el quite”.

Conclusiones

Cambios en el contexto de la intervención social

Las referencias a los cambios del contexto de intervención consideradas en el análisis descriptivo, provienen de una mirada profesional que se sitúa en la vida cotidiana, en tanto lugar en que mayoritariamente se ejerce el Trabajo So-

cial en el país. Desde esa posición, se observan las transformaciones del Estado, se reconocen los efectos del sistema neoliberal en la población y se construye un nuevo escenario de intervención, una nueva época caracterizada por “los grandes cambios y la globalización”, quedando en el trasfondo la noción de modernidad.

Lo que interesa destacar es que este tipo de construcción de realidad que suele aparecer en el discurso profesional, al parecer, no siempre refleja aquella comprensión compleja que caracterizaría al Trabajo Social contemporáneo (Matus, 1999). Intervención que, según la misma autora, requiere de un análisis de las transformaciones contextuales en el marco de las teorías sociales y de los enfoques epistemológicos, conforme a las opciones éticas y valóricas de la profesión.

Estaríamos en presencia de una comprensión desfasada e insuficiente en términos teóricos, epistémicos y éticos, que no permitiría develar las complejidades de lo social y que incidiría directamente en la gran perplejidad e incertidumbre que se expresa en el habla analizada en esta investigación, y que, por ende, afectaría la calidad de la intervención profesional, bajo el supuesto de que la construcción que se hace de una situación social se relaciona directamente con el modo de intervención micro y macrosocial.

Pensamos que construcciones sociales como las analizadas pueden llevar a la intervención del Trabajo Social a un camino sin salida, en la medida que junto con la incertidumbre experimentada ante los grandes cambios, se establece una sanción ética condenatoria del sistema global y que, además, incluye al Estado y sus políticas sociales, sin un adecuado análisis crítico. Visión que se confirma al constatare los efectos deshumanizantes que recaen en los sectores con los que mayoritariamente se relacionan los Trabajadores Sociales.

No es la idea impugnar aquí este diagnóstico ampliamente compartido; sino poner atención crítica sobre el desánimo y la subjetividad fata-

lista que se genera en el colectivo profesional ante una construcción del sistema neoliberal con rasgos de tanta sobre determinación, que terminan por inhabilitar cualquier posibilidad de acción crítica e innovadora, inmovilizándose una cantidad importante de energía social. La pregunta es, cuán posible resulta una apreciación menos fatalista y una lectura del neoliberalismo que, junto con darnos sentido de realidad, sirva de impulso a un nuevo Trabajo Social.

En este punto, apelamos a un análisis cercano a este pensamiento, como es el de Osvaldo Sunkel, autor que, desde una óptica socio económica, sostiene que a través de la democracia liberal y del sistema de mercado, en su versión más neoliberal, no se llega finalmente “a una estación terminal del proceso histórico”, a lo Fukuyama⁶. Por el contrario, supone que el futuro continúa abierto y que el mundo estaría pasando por una fase histórica en que, por múltiples razones e intereses de tipo nacional e internacional, se acentúa muy notablemente la teoría y la praxis de la democracia liberal en lo político y del sistema de mercado en lo económico. Se trata de una visión de temporalidad histórica de carácter cíclico dialéctico, que diferencia entre países centrales y periféricos, que contiene dos grandes afirmaciones. La primera, estipula que el futuro no está, desde ahora y para siempre, totalmente determinado y que sigue siendo posible concebir alternativas de convivencia social mejores; (también peores) dando validez a la utopía. La segunda, apela al realismo y reconoce que en la fase histórica actual, las condiciones subjetivas y objetivas tienden al establecimiento del régimen democrático, la economía capitalista y el mercado⁷.

De acuerdo con Sunkel, a nivel universal estaríamos pasando por un ciclo de extensión e in-

6 Sunkel, Osvaldo. (1998). “Globalización y alternativas al neoliberalismo”. En Parker, Cristián (editor). **Ética, Democracia y Derechos Humanos**. LOM Ediciones, Santiago de Chile.

7 *Ibid.*

tenificación de los órdenes económicos neoliberales, tendencia que coexistiría con diferencias profundas, especialmente éticas, según las realidades a las que se aplica. Para el autor, no existe una única forma de democracia liberal y de economía de mercado, como es el capitalismo individualista anglosajón, que privilegia la libertad, la racionalidad individual maximizante y el “homo economicus”; al mismo tiempo que desconfía de la igualdad y del Estado⁸.

Bajo esta óptica, América Latina estaría en una fase de adopción “de una forma radicalizada del individualismo anglosajón”⁹, que requiere de un juicio crítico y evaluativo. Al enfoque neoliberal se le critica por su incapacidad de diálogo con las Ciencias Sociales y por la aplicación de sus principios doctrinales a la política, al Estado, a las relaciones familiares y a los problemas sociales. Estas críticas dan lugar, entre otras, a las propuestas neo-estructuralistas de desarrollo sustentable que intentan rescatar aspectos propios de nuestra trayectoria histórica e incorporar elementos de otras opciones, junto con nuevas reflexiones para comprender el comportamiento del individuo en sociedad.

De esta forma, es posible concluir que existen algunas proposiciones teóricas que abren posibilidades de construcción de realidad y, por tanto, nuevas propuestas para intervenir en la cuestión social.

8 *Ibid.*

9 Los especialistas distinguen tres formas de democracia liberal y de economía de mercado: i) el capitalismo individualista anglosajón; ii) el capitalismo social corporativo o cooperativo europeo de la social democracia y de la economía social de mercado, que valora la libertad política, la democracia y los derechos humanos, otorgando prioridad a la solidaridad y a la equidad social; iii) el capitalismo organizado de tipo nacionalista asiático que implica una identificación nacional corporativa y hasta individual con el Estado Nacional; con un paternalismo social que releva escasamente la libertad individual. Sunkel, O. 1998. *op. cit.* pg. 263.

La modernidad

Desde un punto de vista complementario, sería un error dirigir toda la crítica a la idea de economía de mercado y de acumulación capitalista, éstas son sólo componentes y no definen un modelo. El sociólogo Manuel Antonio Garretón, sostiene que, en América Latina, estamos lejos de redefinir un modelo de desarrollo a largo plazo, pues nos encontramos aún en proceso de ruptura con el anterior, en medio del marco/escenario de la globalización (Garretón, 2000)¹⁰.

Las nuevas formas de relación entre Estado, política y economía; entre actores socioeconómicos, políticos y culturales están todavía pendientes. De esto da cuenta nuestra investigación, cuando el habla entra en el dominio de la incertidumbre y se refiere al debilitamiento del Estado, a la ausencia de participación, a la pobreza y cuando expresa su preocupación por el sujeto, aludiendo implícitamente a la modernidad.

Si la modernidad es la afirmación de los sujetos individuales y colectivos capaces de hacer su historia, de construir su propio destino más allá de los determinismos (divinos o naturales), la modernidad no se confunde con ningún tipo particular de sociedad, o instrumento tecnológico, ni tampoco con la modernización. La confusión entre modernidad y modelos históricos de modernización ha llevado a postular en las sociedades latinoamericanas la simple copia de otros modelos, en particular de los procesos de modernización norteamericanos¹¹.

Este tipo de confusiones llevaría, según Garretón, al error de definir históricamente, de una vez y para siempre, la modernidad; ya sea desde la externalidad del sujeto, ya sea negán-

dolo, o bien, desde una esencialidad trascendente. Por otra parte, esa forma de conceptualización no logra dar cuenta de los sincretismos, de los hibridajes estudiados por García Canclini, ni de los desencuentros de nuestras formas de convivencia cotidiana que articulan, a veces sin distinguir, las vertientes racional-científica, expresivo-comunicativa y la memoria histórica colectiva¹².

Así se entiende que, en una sociedad como la nuestra, se vivan simultáneamente procesos de construcción de su propia modernidad y de transformación profunda de su modelo histórico de modernización; sea éste: populista, nacional-popular; o revolucionario (Garretón, 1996)¹³.

Diagnósticos que pongan en tensión la acción cotidiana y la visión global de los grandes procesos de la modernidad y de la globalización, son los que requiere la disciplina. Los datos investigados demuestran que hay sectores del Trabajo Social que están conscientes del agotamiento de los diagnósticos de realidad de corte tradicional y que esos sectores buscan nuevos enfoques de análisis. Pero también se ha observado en el habla una falta de distinciones conceptuales y la vigencia de paradigmas de conocimiento que no contribuyen a iluminar lo social; por el contrario, se estima que estas dificultades más que nada facilitan las expresiones de incertidumbre y la pregunta por el sentido del Trabajo Social en la sociedad contemporánea.

Los grandes cambios sociales exigen de la profesión una mayor capacidad comprensiva de la cuestión social, un mayor dominio teórico y un respaldo epistémico, junto con opciones éticas fundamentadas; porque, si no se desarrollan esas capacidades, las hipótesis y proyectos de

10 Garretón, Manuel. A. (2000). *La transformación de la sociedad latinoamericana*. Cap. 5. La sociedad en que vivi (re)mos. Introducción sociológica al cambio de siglo. LOM Ediciones, Santiago de Chile.

11 *Ibíd.*

12 *Ibíd.*

13 Garretón, Manuel A. 1996. *Democratización, desarrollo, modernidad. ¿Nuevas dimensiones del análisis social?*. En Garretón y Mella. **Desarrollo de la Sociología en Chile**. UAHC, Santiago de Chile.

intervención seguirán reproduciendo de hecho, aquellas situaciones sociales injustas que en las propuestas se intenta transformar.

No obstante la incertidumbre expresada, es un dato a considerar que no se reduce a las dificultades de construir adecuadamente una visión de mundo. Si se considera que la incertidumbre es un rasgo propio de la modernidad, de ese conflicto permanente en la vida de los sujetos, que oscila entre las incursiones en el campo de lo incierto y el repliegue en el mundo de las certezas reconfortantes que proporcionaba “ese mundo que se da por sentado”, como dijo Alfred Schütz; es posible que aprendamos a convivir con ella.

En ese sentido, lo incierto no es inseguridad ante un futuro desconocido, sino que es asumir la incertidumbre en su acepción emancipatoria y si eso es así, el Trabajo Social estaría reencontrando nuevos horizontes en su identidad profesional.

Tensiones en la identidad profesional

Según los datos analizados, es posible concluir que la intervención tiene una clara centralidad en los procesos de identidad profesional; en otras palabras, la intervención social es el objeto de la disciplina y, mejor dicho, de la profesionalización del Trabajo Social. De ahí que cada uno de los resultados encontrados resulte de importancia. Sin embargo, optaré por elegir el punto que da cuenta de las tensiones entre etiquetaje social y estima profesional, por la repercusión que hoy tiene en el discurso.

La información recogida da cuenta de la distancia existente entre etiquetaje e identidad. Es bien sabido que los Trabajadores Sociales experimentan una tensión entre el rol profesional esperado de tipo tradicional y el rol auto asignado «no tradicional»; y que mientras algunos se sienten incómodos con esa tensión, porque no aceptan

el etiquetaje; otros lo aceptan y utilizan como herramienta de poder.

En este encuadre de la pregunta por el sentido del rol profesional: del hacer, del saber hacer y del ser Trabajador Social en sociedades como la nuestra, resulta pertinente referirse al esfuerzo por la transmisión de un núcleo identitario de la profesión y del oficio, que se ha desarrollado en estos años en los medios académicos de Trabajo Social, proceso que coexiste y no niega el desafío de la incertidumbre.

¿Qué sentido tiene proponerse tales desafíos, por qué no dejarlos y manejar la identidad deseada en acuerdo con la identidad esperada?

La pregunta no tiene una respuesta analítica; más bien, se constata que estamos en búsqueda de un nuevo Trabajo Social y que este proceso necesita una perspectiva más amplia que la que se observa actualmente en el colectivo profesional. No sólo es importante asumir críticamente la historia pasada y presente, se necesita comprender la historia local y sus particularidades en el contexto de la universalización del Trabajo Social para poder especificar nuestra identidad local. La experiencia también nos dice que no es posible desarrollar y transmitir un núcleo identitario en forma aislada dentro de las escuelas, sino que se necesita la colaboración con el colectivo profesional y gremial, con el conjunto de las Ciencias Sociales y con los sujetos de la intervención en los diferentes campos de ejercicio del Trabajo Social.

Se aprende de la literatura disciplinar que la identidad de la profesión históricamente se ha asociado a las nociones de servicio, a la relación de ayuda, al mejoramiento de las condiciones sociales de los sujetos, a la superación de las condiciones de pobreza y exclusión, al cambio, la participación y organización social; y más recientemente, al empoderamiento, a la elevación de la calidad de vida de los sujetos, a la construcción de ciudadanía, a la protección del medio ambiente, al desarrollo sustentable;

y todo ello, sobre la base de valores universales como la justicia social, la libertad, los derechos humanos y la paz entre los pueblos.

En este punto, se inserta una preocupación muy particular relacionada con la transmisión de oficio. Hasta ahora, se enseña a los estudiantes de Trabajo Social distintos enfoques teóricos, la evolución histórica del objeto y diversos modelos y estrategias de intervención, sin que, al parecer, se establezca la distinción suficiente entre dos conceptos claves contenidos en la mayoría de las definiciones de Trabajo Social. Se trata de «la relación de ayuda» existente entre un profesional y un cliente individual o colectivo. Noción que destaca en la mayoría de los textos de estudio universales por su centralidad y en cuanto identificaría la profesión desde los orígenes. En la literatura latinoamericana, en cambio, se menciona “la transformación social”, como un concepto eje y las propuestas ponen el acento en la necesidad de cambios estructurales a nivel societal, junto con la participación social. Es evidente que la relación de ayuda y la transformación social no son nociones opuestas. Sin embargo, contienen matices significativos muy diferentes en torno a la concepción de intervención y es aquí donde se inserta la preocupación y el desafío de transmitir un oficio dotado de competencias e instrumentales diferenciados, según uno y otro caso.

Si la comprensión acentúa la relación de ayuda, como lo evidencian los resultados de la investigación realizada por Bajoit (Bajoit, 1997, op. cit), de inmediato cobra importancia el problema del rol del agente de Trabajo Social. El rol se construye, en primer lugar, “en y en torno” a la relación de ayuda con el usuario. La finalidad del rol, es la que le otorga su sentido cultural, finalidad que sería “el bien de la persona” y el logro de una sociedad igualitaria. El autor ha observado que es la forma en que se alcanza esta finalidad, la que origina la existencia de distintas concepciones conforme a las causas que generan la situación/problema y los medios para salir de ella. (Bajoit, en Álvarez, 2001).

En nuestro medio, hay diversas opiniones sobre este aspecto tan central de la identidad profesional. Unos, piensan que es la relación de ayuda la que identifica al Trabajo Social y que éste “debiera orientarse hacia el objetivo consciente de promover y generar disposiciones en las personas” (Álvarez, 2001). Otros, han sostenido que la finalidad de la intervención social es la transformación social y que, en ese proceso, el Trabajador Social es uno más dentro del conjunto de sujetos y actores que interactúan en torno a una experiencia y/o un proyecto social que articula intereses diversos en pro de una finalidad de transformación recíprocamente acordada (Colectivo de Trabajo Social, 1990 y Sánchez, 2001). Se aprecian, en esta postura, influencias del período de la reconceptualización, del trabajo en el campo de los derechos humanos y de la educación popular; pero lo que mejor la caracteriza es su consideración de la acción colectiva y de la participación social como un componente propio del Trabajo Social latinoamericano.

Según nuestro análisis, la relación de ayuda, como noción identitaria, goza de mayor reconocimiento social y es más cercana al etiquetaje; mientras que la idea de transformación social se aproxima más a la voluntad de ser, a los desafíos que se han propuesto algunos sectores del Trabajo Social en las décadas de los setenta y de los ochenta. El problema es que, en todo caso, el oficio transferido es básicamente el mismo, es el que corresponde a la relación de ayuda; en circunstancias que, un perfil profesional orientado hacia la transformación requeriría de competencias más desarrolladas para la construcción de los nuevos problemas sociales, desde la óptica propia de la intervención social. Necesitaría de competencias en el ámbito del diseño y de la gestión de las políticas sociales, de la educación social y del empoderamiento; así como de un liderazgo social y colectivo por parte de los Trabajadores Sociales y de un oficio riguroso y creativo, sin fronteras tan rígidas como las que se han levantado al interior de las ciencias y entre éstas y el mundo de lo político.

Finalmente, si el oficio que se transmite de una generación a otra es uniforme y resulta inapropiado para algunas propuestas de Trabajo Social que se orientan explícitamente hacia la transformación de estructuras consideradas injustas e impropias de la dignidad humana, el desafío que corresponde es el desarrollo de un nuevo oficio moderno y holístico que otorgue más sustentabilidad ética y política a la intervención profesional.

Desafío ético de la identidad profesional

Para terminar, el gran desafío de la intervención y, por ende, de la identidad del Trabajo Social, es principalmente de carácter ético, de resignificación de los principios y valores que han dado origen a la historia de la disciplina y a su creciente profesionalización. Referirse al desafío ético en abstracto resulta ser un lugar común si no se especifica la referencia, por eso se intentará brevemente dejar planteada la tarea de revalidar la cuestión de la justicia y especialmente de la justicia social, en tanto intencionalidad propia de la profesión. ¿Por qué este énfasis en la justicia social? Porque representa un valor orientador inherente a la memoria histórica. La justicia social ha sido una fuerza convocante de Trabajadores Sociales, se expresó de alguna forma en el mencionado proceso de reconceptualización y, luego, en el proceso de defensa y de promoción de los derechos humanos sociales. Actualmente se hace presente en la apelación a los derechos del desarrollo y de protección del medio ambiente.

De la pregunta por la justicia social, que marcó la convocatoria profesional de otras generaciones, se intenta rescatar la relación entre lo ético-valórico y lo político, en la medida que ocuparse de las formas más humanas de convivencia y trabajar porque ellas sean posibles, es al mismo tiempo que ético y social, un trabajo político. Es posible que el llamado a la justicia

social deba responder a nuevas y más complejas configuraciones de lo social, sin embargo, lo que no ha variado es el imperativo ético y moral que significa para la identidad y profesionalización del Trabajo Social.

El trabajar la calidad de vida social en relación directa y en interacción con individuos y comunidades en el caso latinoamericano, nos ha permitido construir al otro como «los rostros de la pobreza» en palabras de los ochenta (Obispos en Puebla); y como sujetos de derechos y responsabilidades sociopolíticas, culturales y económicas en lenguaje nuestro. En esta evolución, la justicia permanece como una constante.

Y ahora, ¿por qué la justicia social en tiempos de neoliberalismo, de mercado y de globalización? De la filosofía política, hemos aprendido que el uso del término social, junto al de justicia, es una noción de la modernidad que busca «una cierta forma de asegurar a todos los miembros de una sociedad dada, criterios de trabajo y de repartición de la riqueza socialmente producida, en acuerdo con una idea histórica de la dignidad de lo humano y los derechos respectivos» (Salvat, 2000)¹⁴.

Por su parte, la experiencia nos ha enseñado que, sin justicia social; esto es, sin la definición y creación en común de condiciones de vida digna para el conjunto de los ciudadanos y sus correlativas políticas sociales, no nos será posible recomponer los lazos solidarios, ni tampoco hacer factible el reconocimiento de todo otro, como un sujeto de derechos y un interlocutor válido (Salvat, 2000)¹⁵.

Es sabido que, en la Edad Media, las enfermedades, el hambre y la miseria llamaban a la limosna y a la caridad. El mandato de justicia se

14 Salvat, Pablo. (2000). *El porvenir de la equidad: una contribución desde el debate filosófico contemporáneo*. Documento de Trabajo Universidad Alberto Hurtado/MIDEPLAN. Santiago de Chile.
15 *Ibid.*

cumplía mediante «actos justos» de algunos para otros, se trataba de actos virtuosos que connotaban gratitud. El paradigma de la caridad como amor compasivo es reemplazado en la modernidad por la noción de justicia social. La justicia social en la sociedad moderna deja de ser un acto justo y personal y pasa a constituir una acción decidida socialmente, lo cual implica una exigencia posible de poner a la sociedad y a su representante, el Estado, a su servicio.

Los supuestos de esta nueva concepción se relacionan con el reconocimiento «ideal» de la dignidad y libertad de todos los seres humanos, más allá de su condición social, reconocimiento ideal que conlleva la exigibilidad de derechos debidamente reconocidos para alcanzar y mantener esa dignidad (Salvat, 2000)¹⁶.

El mismo autor advierte que el uso de las nociones de justicia y de justicia social, al mismo tiempo que describen una realidad histórica; señalan una norma para esa realidad. La justicia se convierte en un concepto límite, inaprehensible, o difícil de asir.

Nuevamente, surge la pregunta ¿cómo hablar de justicia bajo la hegemonía de un modelo neoliberal y de mercado como el que hoy se impone? Si situamos la mirada sobre los diagnósti-

cos de la intervención social en los términos que da cuenta el discurso del Trabajo Social, entendemos que la justicia se perfila como una idea dinámica, como una tarea que nunca termina, que precisa ser deconstruida y construida en la historia de las sociedades, y ese horizonte de una sociedad más justa ha sido, es y seguirá siendo necesario si queremos edificar sobre una base sólida los procesos de transformación de la sociedad y con ello, de la identidad profesional.

Si se acepta el desafío de resituar el valor convocante de la justicia social en las circunstancias actuales, ésta se constituirá en un horizonte en medio de la incertidumbre contemporánea. Se trata de un valor ético y político que abrirá nuevas posibilidades para recrear la intervención y el oficio profesional y permitirá que dentro de un sistema neoliberal como el que experimentamos, el Trabajo Social pueda cultivar el espíritu crítico y la creatividad sobrepasando los límites del sistema.

Para finalizar con este desafío y siguiendo a Horkheimer, es posible afirmar que «no es el pensamiento el que introduce los cambios, sino que es el grado de injusticia el que impugna a nivel del pensamiento conceptual la urgencia de la superación de las contradicciones» (Horkheimer en Matus, 1998).

16 *Ibíd.*

BIBLIOGRAFÍA

- ALAYÓN, Norberto. (1984). "Del asistencialismo a la post-reconceptualización: Las corrientes del Trabajo Social". En: Quiroz, Mario. (1999). **Antología del Trabajo Social Chileno**. Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia, Universidad de Concepción. Concepción, Chile.
- ALVAREZ, Ana M^a. (2001). "Trabajo Social e identidad profesional: notas para su problematización". **Revista Perspectivas** N° 10. Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago, Chile.
- AYLWIN, Nidia. "Evolución Histórica del Trabajo Social". En: Quiroz, Mario. (1999). **Antología del Trabajo Social Chileno**. Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia. Universidad de Concepción. Concepción, Chile.
- AYLWIN, Nidia. (1999). "Identidad e historia profesional". **Revista Perspectivas** N° 8. Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago, Chile.
- BERGER, P y LUCKMAN, T. (1968). *La Construcción Social de la Realidad*. Editorial Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
- CASTEL, Robert. (1996). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. PUF, París, Francia.
- CIDE-FLACSO. Varios autores. (1983-1987). Documentos del Proyecto de Sistematización de Experiencias de Acción Social y Educación Popular. Santiago, Chile.
- Colectivo de Trabajo Social. Varios autores. (1990). *Concretar la Democracia; Aportes del Trabajo Social*. Humanitas. Buenos Aires, Argentina.
- CORVALÁN, Javier. (1997). "La evaluación y los paradigmas de intervención social". Santibáñez, Erika y Álvarez, C. (editores). **Sistematización y producción de conocimientos para la acción**. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), Santiago, Chile.
- DE ROBERTIS, Cristina. (1992). *Metodología de la intervención en Trabajo Social*. Editorial Ateneo, Barcelona, España.
- GARRETÓN, Manuel A. (2000). *La Sociedad en que Vivi(re)mos. Introducción Sociológica al Cambio de Siglo*. LOM Ediciones, Santiago, Chile.
- GARRETÓN, Manuel A. (1996). *Democratización, desarrollo, modernidad ¿nuevas dimensiones del análisis social?*. En: Garretón y Mella. (1996). **Desarrollo de la Sociología en Chile**, UAHC, Santiago, Chile.
- GÓMEZ, Lucy. (1995). *Génesis y Evolución de los sesenta años del Trabajo Social en Chile*. En Quiroz, Mario. (1999). **Antología del Trabajo Social Chileno**. Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia Universidad de Concepción. Concepción, Chile.
- GREENWOOD, E. (1953). *Una teoría de las relaciones entre la ciencia social y el trabajo social*. Publicación del Instituto de Servicio Social, Universidad de Chile. (1969). Santiago, Chile.
- IAMAMOTO, Marilda. (1998). *O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. Cortez, Sao Paulo, Brasil.
- IBÁÑEZ, Jesús. (1991). *El Regreso del Sujeto: la Investigación Social de Segundo Orden*. Amerinda. Santiago, Chile.
- MARTINIC, Sergio y WALKER, Horacio (editores). (1988). *Profesionales en la Acción, una Mirada Crítica a la Educación Popular*. CIDE, Santiago, Chile.
- MATUS, Teresa. (1999). *Propuestas Contemporáneas en Trabajo Social: hacia una intervención polifónica*. Espacio Editorial, Buenos Aires, Argentina.
- MATUS, Teresa. (1998). *Modernidad, globalización y exclusión social: desafíos de una intervención social contemporánea*. Ponencia. XVI Congreso de Trabajo Social Latinoamericano, Santiago, Chile.
- QUIROZ, Mario. (1999). *Antología del Trabajo Social Chileno*. Vicerrectoría Académica, Dirección de Docencia. Universidad de Concepción. Concepción, Chile.
- SALVAT, Pablo. (2000). *El porvenir de la equidad: una contribución desde el debate filosófico contemporáneo*. Documento de Trabajo Universidad Alberto Hurtado / MIDEPLAN. Santiago, Chile.
- SÁNCHEZ, Daniela. (2001). *Derechos humanos y exclusión*. **Revista Perspectivas** N° 10. Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago, Chile.
- SÁNCHEZ, Daniela y VALDÉS, Ximena. (1990). "Conociendo y distinguiendo un Trabajo Social". Colectivo de Trabajo Social. **Concretar la Democracia; Aportes del Trabajo Social**. Editorial Humanitas, Buenos Aires, Argentina.
- SÁNCHEZ VIDAL, Alipio. (1999). *Ética de la intervención social*. Paidós, Trabajo Social N° 7. Barcelona, España.
- SANDOVAL, Mario. (2000). *Informe de avance N° 1. Investigación Marco de la Facultad de Ciencias Sociales*. Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago, Chile.
- TOURAINÉ, Alain. (1987). *El Regreso del Actor*. EUDEBA. Buenos Aires, Argentina.
- ZÚÑIGA, Ricardo. (1986). *El trabajador olvidado*. **Revista Apuntes para Trabajo Social** N° 12. Colectivo de Trabajo Social. Santiago, Chile.

Derechos humanos y ética del discurso: Un esbozo de fundamentación¹

Paulina Morales Aguilera²

Resumen

Más allá de cualquier contingencia, la reflexión sobre derechos humanos resulta siempre provechosa y necesaria, porque revalida el debate en torno a lo humano y la aspiración de una convivencia más justa y solidaria, posibilitando la construcción de un imaginario que permite repensar desde otras perspectivas las formas de vida en sociedad. En la senda de contribuir a dicha reflexión, el presente artículo centra su mirada en los derechos humanos, desde la perspectiva de la ética del discurso como base para su fundamentación. No obstante, se hace referencia a la tradición ética kantiana, en tanto inspiradora de la corriente discursiva. En estas líneas, entonces, se realiza un recorrido por los aspectos más relevantes de dicha corriente ética, para luego dirigir la mirada más directamente a los derechos humanos, específicamente hacia tres conceptos: sujeto (de derechos), historicidad y justicia.

Palabras clave

Ética / Derechos Humanos / Ética del Discurso / Sujeto / Historicidad / Justicia.

Abstract

HUMAN RIGHTS AND ETHICS OF SPEECH: A FUNDAMENTAL OUTLINE
Besides any eventuality, reflection on human rights is always beneficial and necessary because it validates the debate around the human issue and the aspiration to a more reasonable and kind-hearted coexistence, enhancing the construction of an imaginary vision that allows us to reconsider, from another perspective, the forms of life in society. In the line to contribute to this reflection, the present article centers its glance on the human rights, from the perspective of the ethics of the speech as its basis for its argumentation. However, reference is made to the Kantian ethical tradition, as an inspirational source for the discursive current. In these lines, then, a route by the most relevant aspects of this ethical current is taken, to then direct the glance at the human rights, specifically towards three concepts: subject (of rights), historicity and justice.

Keywords

Ethics / Human rights / Ethics of Speech / Historicity / Justice.

¹ Este artículo nace a partir de la tesis titulada "Miradas reveladas: Derechos Humanos y Género en Trabajo Social", elaborada por la autora para la obtención de su título profesional. (Ver Bibliografía).

² Trabajadora Social, Universidad Tecnológica Metropolitana. Magíster © en Filosofía, mención Axiología y Filosofía Política en la Universidad de Chile. Mailto: correopauli@hotmail.com

Cuestiones preliminares

En su obra *Ética como amor propio*, Fernando Savater (1991)—al abordar el tema de los derechos humanos— se pregunta sobre el orden axiológico al que éstos pertenecen, más concretamente, si es al orden de lo moral, al de lo jurídico o al de lo político, concluyendo que “por supuesto, es obvio que en último término la raíz de los valores propugnados por la ética, el derecho o la política tienen que ser en buena medida común”.

En efecto, uno de los primeros problemas que surgen al abordar el tema de los derechos humanos es aquel que dice relación con su fundamento, ya sea que ubiquemos éste en el terreno de lo político, en el de lo ético o en el de lo jurídico.

Cuestión complicada si se considera la incuestionable y significativa pertenencia de los derechos humanos al ámbito de lo moral—como para reducir-

los a ser sólo derechos positivos- como también su reconocible vocación jurídica, ante la pretensión de limitarlos sólo al plano moral.

Ciertamente, abordar los tres terrenos antes mencionados sería una tarea de largo aliento que excedería largamente el propósito de estas líneas. En consecuencia, este artículo se suma al reconocimiento que hace Savater (1991) respecto de la preponderancia de lo ético en derechos humanos, pues “el área de la ética es la que responde al *aidós*, entendido como la disposición del sujeto libre de reconocer la humanidad de los otros sujetos y la decisión de no tratarlos de modo coactivamente instrumental”.

Reduciendo aún más el ámbito de reflexión, se centrará la mirada en una corriente ética en particular, cual es la llamada ética comunicativa, dialógica o del discurso, para visualizar desde allí los derechos humanos, propiciando un ejercicio menos generalista y más provechoso.

De la ética del discurso

Desde el punto de vista de la cercanía histórica, la ética del discurso aparece como la propuesta ética más contemporánea. Nace en los años setenta del pasado siglo, de la mano de los trabajos de dos filósofos que se desempeñaban en la Universidad de Frankfurt: Karl-Otto Apel y Jürgen Habermas.

Sus antecedentes los encontramos en la tradición ética inmediatamente anterior, la kantiana, que toma dicho nombre a partir de los planteamientos de Emanuel Kant. Sin ánimo de detenerse en este enfoque, es pertinente mencionar tres aspectos característicos del prisma kantiano que resultan de utilidad para una mejor comprensión de la perspectiva dialógica. En efecto, abordar la ética del discurso supone referencias inevitables a la tradición ética kantiana, no obstante –como nueva propuesta- la ética del discurso supera en varios aspectos a aquella que le sirvió de cuna.

Volviendo a Kant, los tres aspectos en cuestión son los siguientes:

- El ámbito moral, cual es el de las leyes que nos hacen verdaderamente personas. Es decir, el de nuestra autonomía.
- El fin moral, que apunta a conseguir una buena voluntad que se guíe por las leyes que nos damos a nosotros mismos.
- El criterio moral, que nos llevaría a elegir aquellas normas que puedan expresarse como imperativos categóricos.

En la ética kantiana, el aspecto moral relevante dice relación con “qué seres tienen derecho a ser respetados, qué seres tienen dignidad y no pueden ser tratados como simples mercancías y, por tanto, qué deberes han de cumplirse en relación con ellos” (Cortina, 1996: 24). A la luz de este enfoque, sólo los hombres tienen dignidad, por la razón de que sólo éstos son libres. Esta libertad no se referiría únicamente a la capacidad de elección, sino también a seres autónomos, autonomía que deviene del poder regirse con sus propias leyes. Para esta tradición, entonces, el fundamento de la moral es la autonomía de los hombres, que se dan sus propias leyes, que pueden considerarse como exigencias morales para todos.

Entrando en el terreno dialógico estrictamente, vemos la reformulación que se plantea en torno a estos mismos tres aspectos recién presentados:

- El ámbito moral: el de las normas que afectan a los seres humanos.
- El fin moral: conseguir una voluntad dispuesta a entablar un diálogo racional con todos los afectados por una norma a la hora de decidir si es o no correcta.
- El criterio moral: que dichas normas satisfagan intereses universalizables.

La ética del discurso³ arranca con el reconocimiento de que la razón humana es dialógica (no monológica), lo cual, a su vez, tiene como punto de partida de la reflexión filosófica a la “acción comunicativa” (Apel, et al, 1992:7) que hace posible la producción y reproducción del mundo de la vida. Si la razón humana es dialógica, entonces, para decidir qué normas son o no morales –y también (y por ende) válidas–, debe realizarse un diálogo entre los distintos sujetos involucrados en ello, a fin de llegar a una convicción colectiva de que tales o cuales normas son correctas. Esto sería en base a una racionalidad comunicativa, es decir, a aquella que considera a los involucrados en el diálogo como interlocutores válidos, legítimos para estar allí exponiendo (en condiciones de simetría) sus puntos de vista, los que serán tenidos en cuenta de manera significativa al momento de la decisión final, pues se aspira a que este acuerdo satisfaga los intereses de todos los participantes. Se persigue el logro de un consenso entre los participantes en un discurso, pues la adecuación a la ley como consideración de normas válidas y universalizables ya no es tarea del individuo como ser aislado (en su fuero interno), sino que aflora de todos los individuos afectados por ellas (Apel, 1992).

La ética discursiva pretende –en consecuencia– superar el universalismo monológico-formal de Kant por medio de un universalismo dialógico-formal, reconstruyendo el imperativo kantiano con medios de la teoría de la comunicación. Ello, por tres razones: “primero, porque el principio moral, en su reformulación ético-discursiva, no exigiría ya, con respecto a máximas moralmente válidas, que nosotros pudiéramos hacerlo; segundo, porque el principio moral no se plantearía en

términos que permitan abordar el problema de la acción recta como un problema relativo a la interacción racional de seres necesitados y vulnerables, impidiendo así cualquier asomo de una ética rigorista de la conciencia; y en tercer y último lugar, porque la reformulación ético-discursiva del principio moral haría posible una nueva clase de fundamentación última”, (pues...) “el principio moral se funda en estructuras generales de la argumentación”(Wellmer, 1994).

Esto de la argumentación es de capital importancia para entender esta teoría. En efecto, Apel (1992) habla del “hecho de la argumentación discursiva” para referirse al que tanto los científicos como las personas que no lo son recurren a argumentos para apoyar sus opiniones e hipótesis, lo que lleva a sostener que todo intento de argumentar racionalmente presupone ya ciertos principios morales (Salvat, 1995:5).

En este punto es preciso detenerse en lo siguiente: pudiera parecer todo este cuadro anteriormente expuesto algo idílico y de difícil concreción en la vida cotidiana de los seres humanos en sociedad. De hecho, en cierta medida lo es, y las dificultades pueden ir tanto por el camino teórico como por el de lo práctico.

Sobre el primero, pueden surgir muchos y variados cuestionamientos hacia la ética del discurso. Pero como Apel (1992) bien lo plantea, “no se trata de un juego que encuentra su satisfacción en sí mismo, sino de la única posibilidad existente para nosotros, en tanto seres humanos, de resolver de manera no violenta conflictos acerca de las pretensiones de validez”, partiendo del supuesto de que todos los participantes en un discurso se encuentran, ya desde el inicio, interesados en tal resolución.

Justamente a esto de los supuestos es que apunta esta detención que se ha sugerido, a fin de intentar esclarecer aquellos aspectos de esta ética que puedan parecer ambiguos o –como se señaló– muy ideales. Así, Apel sostiene que al pensar “honestamente” sobre una fundamentación

3 Término que Apel prefiere debido a dos razones fundamentales: i) porque se refiere a una forma especial de la comunicación –el discurso argumentativo– como medio para la fundamentación concreta de normas, ii) porque remite a la circunstancia de que el discurso argumentativo contiene también el a priori racional de la fundamentación del principio de la ética. (Apel, 1992).

última de la ética, es preciso aceptar inicialmente ciertas presuposiciones relevantes, a saber:

- El reconocimiento de que, en tanto argumentadores, pertenecemos a:
 - i) una comunidad argumentativa real, y a;
 - ii) una comunidad argumentativa ideal, contrafácticamente anticipada.

La primera dice relación con aquellas comunidades “fácticas e históricas” en que los hombres nacen, viven y mueren, además de comunicarse o, por lo menos, intentar hacerlo.

La segunda, en tanto, apunta a una situación ideal del habla que pretende transformarse en una guía que oriente los diálogos cotidianos sobre la validez de normas. En palabras de Adela Cortina (1992), la esperanza reside en “la aproximación de una comunidad real de comunicación, a la que como hablantes siempre pertenecemos, a esa comunidad ideal de la que también formamos parte como seres que pretendemos sentido y validez para nuestras acciones comunicativas”. De aquí se desprenden condiciones y presuposiciones de la comunicación ideales y universalmente válidas propias de esta comunidad, a saber, aquellas que constituyen normas ideales y universalmente válidas. Pero, ¿cuáles son éstas?

- a) La corresponsabilidad, tanto propia como de los participantes en el discurso.
- b) La igualdad de derechos de todo los participantes en el mismo.
- c) El objetivo discursivo de la susceptibilidad de consenso (universal) de todas las soluciones a los problemas que presenta la vida en comunidad, dentro de lo cual caben los problemas de fundamentación de normas.

Lo relevante es que si alguna de estas proposiciones no se cumple, la interacción comunicati-

va se interrumpe, pues en los hablantes no sólo es posible reconocer competencia lingüística, sino que “habremos de entender por hombre todo ser dotado de competencia comunicativa” (Cortina, en: Curso..., 1995:131). Es también relevante porque se trata de interlocutores que hablan sobre objetos con sentido, cara a cara, no en una relación objeto-objeto ni tampoco sujeto-objeto, sino que se está ante una relación sujeto-sujeto facilitada por medio del lenguaje. Y es precisamente esta relación entre sujetos la que remite –a juicio de Apel– a un enfoque hermenéutico y, en definitiva filosófico, del fenómeno de la comunicación entre los seres humanos (Muguerza, 1991); hermenéutica porque si no se produce un entendimiento mínimo entre hablante y oyente, no será posible que exista acción comunicativa alguna.

Cruce Ética del Discurso - Derechos Humanos

Ante la imposibilidad de ahondar en todo lo concerniente a la ética del discurso, se han escogido tres conceptos o categorías de análisis que –a juicio personal– son vitales en esta perspectiva ética y que resultan de utilidad al momento de dirigir la mirada hacia los derechos humanos, convirtiéndose en una especie de hilo conductor entre dichas temáticas.

Tales conceptos o subcategorías son, las de Sujeto, Historicidad y Justicia, y serán abordadas cada una en detalle a continuación.

• Sujeto

En primer término, es posible visualizar que, en el contexto de la ética discursiva, el sujeto se presenta como una pieza clave del mundo moral, como un interlocutor válido, “cuyos derechos a la réplica y la argumentación tienen que ser ya siempre pragmáticamente reconocidos para que la argumentación tenga sentido”. Este reconocimiento recíproco básico es “el elemento

vital sin el que una persona no podrá llegar al conocimiento de la verdad de las proposiciones y la corrección de las normas”. A juicio de Cortina (1992), es posible, desde aquí, elaborar una teoría de los derechos humanos.

Así, la ética del discurso ofrece una figura inédita de sujeto “capaz de inspirar un nuevo humanismo desde la idea de un sujeto autónomo cuyo *humus* génético, vital y lógico-trascendental es la intersubjetividad”, pues aquí el sujeto no aparece ya como un observador, sino como un hablante que interactúa con un oyente (Cortina, 1992).

Resulta interesante, entonces, ahondar en las características que asumiría esta nueva versión de sujeto a la luz de la ética del discurso⁴. Veamos:

- Se trata de un sujeto co-responsable, solidario, que asume (valga la redundancia) la responsabilidad por sus actos tanto para consigo mismo como para con la comunidad (real) de comunicación en la que está inserto. Además de suponer la corresponsabilidad propia, este sujeto supondrá también la de los demás participantes potenciales en el discurso, respecto de todos aquellos problemas susceptibles de ser resueltos en dicho contexto.
- Se está en presencia, también, de un sujeto autónomo. Ciertamente, a la luz del paradigma pragmático-lingüístico que constituye el sustrato de la ética discursiva, el sujeto ya no aparece como un observador solitario, sino como un argumentador que interactúa con un otro, generándose una apertura a la alteridad, a la vez que un rechazo al individualismo: “me parezco a un *alter ego* de otro *alter ego*, de modo que la conciencia de sí es un fenómeno generado comunicativamente” (Cortina, op.cit.). Ya no se está en presencia de un sujeto que en su

fueron interno –sólo él y su conciencia– deciden sobre la validez de las normas, sino que se produce un tránsito desde la categoría “conciencia de autodeterminación” a la de “reconocimiento recíproco de la autonomía simbólicamente mediado” (Cortina, op.cit.).

Esta autonomía del sujeto, sea en el nivel pragmático-lingüístico o en el estrictamente moral, refiere a la capacidad universalizadora, la que en el ámbito de las normas permite fundamentar racionalmente una ética de mínimos, como es el caso de la ética del discurso.

Lo anterior es relevante en el sentido de despejar dudas respecto de la tentación de relacionar aquí esta autonomía del sujeto con una expresión de individualidad del mismo, pues la autonomía en las éticas de tradición kantiana –a la que pertenece, como ya se ha dicho, la ética en cuestión– es una especie de “trascendencia en la inmanencia” (Cortina, op.cit.).

- Muy ligado con lo anterior, está la dimensión de autorrealización de este nuevo sujeto. Mientras que la autonomía remite a universalidad, es la autorrealización la que alude a su dimensión individual, a ese “proyecto autobiográfico de realización personal, que no tiene que ser argumentativamente defendido ante nadie para ser racional, sino que basta con que tenga sentido para el que se lo propone” (Cortina, op.cit.).
- Al tratarse de un sujeto inmerso en diálogo(s), se está en presencia de un sujeto argumentador que interlocuta con otros/as, y cuya condición de persona humana ya no sólo la adquiere por el hecho de ser –justamente– un ser humano sino, además, por estar dotado de competencia comunicativa. En palabras de Apel (1985), “todos los seres capaces de comunicación lingüística deben ser reconocidos como personas, puesto que en todas sus acciones y expresiones son interlocutores virtuales, y la justificación ilimitada del pensamiento no pue-

4 Esta caracterización se ha elaborado recopilando distintos aportes recogidos en diferentes textos sobre el tema. (Ver bibliografía).

de renunciar a ningún interlocutor y a ninguna de sus aportaciones virtuales a la discusión.

De esta última idea se afirma Cortina (1992) para señalar que a este interlocutor válido de discursos prácticos le corresponden ya ciertos derechos, que caracteriza como:

- 1) Se trataría de derechos universales, porque adscriben a todo hablante competente.
- 2) Serían derechos absolutos, en la medida en que, al entrar en conflicto con otros derechos, constituirían el tipo de exigencias que se deben satisfacer prioritariamente.
- 3) Tales derechos serían innegociables, porque el mero hecho de ponerlos en cuestión y discutir su validez a través de un discurso práctico estaría en contradicción con los presupuestos del habla, porque la intención de satisfacerlos es condición de racionalidad de la argumentación misma que los cuestionara.
- 4) Estaríamos ante derechos inalienables, en la medida en que el sujeto no puede enajenarlos definitivamente, sin contradecir su propia racionalidad, que se muestra en el *factum* de la argumentación.
- 5) El status de tales derechos, aún antes de su deseable positivación, sería efectivamente el de derechos, en la medida en que, al ser condiciones de racionalidad del *factum* del lenguaje, los hablantes competentes están autorizados por la racionalidad misma a ejercerlos y a exigir su protección a los organismos correspondientes. Por tanto, no serían meras aspiraciones sino exigencias racionales.

Es posible encontrar ya en este punto una ligazón entre la ética del discurso y los Derechos Humanos, puesto que la anterior caracterización de de-

rechos que se adscriben a los seres humanos en tanto tales y dotados de competencia comunicativa, remite inexorablemente a la noción de Derechos Humanos que inspira la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.

• **Historicidad**

Considerando que, a diferencia de Kant, la ética del discurso no puede arrancar del ideal normativo de seres racionales puros –separada de la realidad y de la historia– Apel (1992) es claro al hacer una distinción entre una parte abstracta (A) de la fundamentación de la ética del discurso, de la parte histórica (B) de esa fundamentación. Ello, tomando como punto de partida el a priori de la facticidad de la comunidad comunicativa real, esto es, una forma de vida sociocultural a la que cualquier destinatario de la ética ha de pertenecer siempre debido a su identidad contingente, a su nacimiento y a su socialización.

En consecuencia, la ética discursiva no pretende partir de un momento abstracto, fuera de la historia, pues es preciso relacionarla con la moral que históricamente se ha concentrado en las formas de vida correspondientes.

Por medio de esta diferenciación entre la situación históricamente condicionada de la comunidad comunicativa real y la situación ideal (que se anticipa contrafácticamente), en la que siempre estarían presentes las condiciones de aplicabilidad de la ética del discurso, Apel desprende la obligación de colaborar en la eliminación de tales diferencias, pues su análisis no se agota en el diagnóstico, sino que insta a la acción.

Esto último es de vital importancia por la carga de desafíos que conlleva, a la vez que es posible relacionarlo con lo de la responsabilidad de que se hablaba en el punto anterior, tanto en cuanto responsabilidad de la ética del discurso misma como visión y propuesta, como a la responsabilidad que a cada sujeto le cabe en este contexto.

Porque la fundamentación última de la ética discursiva no debe ya apuntar sólo a la fundamentación consensual de normas, sino también y específicamente a la norma básica de la responsabilidad histórica, que se traduciría en una preocupación por las condiciones de vida y los logros histórico-culturales de la comunidad comunicativa real fácticamente existente en un determinado momento (Apel, 1992).

Así, como sujetos debemos asumir la responsabilidad por nuestros actos, no sólo de manera puntual o en situaciones coyunturales, sino que integrando la mirada respecto de las consecuencias futuras de ellas, es decir, asumiéndonos como sujetos históricos, que vivimos en una comunidad de comunicación en un tiempo y espacio determinados, que –no obstante– son parte de un tiempo y espacio mayor, de una historia siempre en movimiento.

En este sentido, es que resulta posible plantear que los Derechos Humanos constituyen un avance civilizatorio, un logro histórico-cultural de la comunidad real de comunicación –diría la ética discursiva–, que apunta al mejoramiento de las condiciones de vida de los seres humanos, superando toda visión individualista de la vida en sociedad, a la vez que haciendo patente que los Derechos Humanos son una tarea permanente, perfectible y que demanda el interés, sensibilidad y trabajo de todas y todos, haciendo realidad la vivencia de los Derechos Humanos en vez de visualizarlos como algo abstracto y lejano que sólo forma parte de la comunidad ideal de comunicación.

• **Justicia**

Cuando la ética del discurso habla de diálogo en condiciones de simetría, sin coerción, de seres humanos dotados de competencia comunicativa, y por ende con derechos, es posible distinguir una idea que los ronda y que les otorga aún más sentido y valor, cual es la de justicia.

En efecto, la ética del discurso hace imprescindible un principio de justicia social, más allá de un

principio moral puramente procedimental. ¿Por qué este imperativo? Dos razones básicamente:

- i. porque este enfoque ético no puede ser neutral frente a concepciones alternativas de justicia, como –por ejemplo– la justicia distributiva, por un lado, y,
- ii. porque contiene referencias a un concepto de justicia intersubjetivamente ampliado, en cuyo núcleo se encuentra la idea de una libertad igualitaria para la toma de posición moral (Honnet, 1995).

La alusión a la justicia distributiva responde a que más bien lo que se pretende son normas de justicia que determinen las condiciones para la posibilidad de los discursos por parte de los sujetos, como –por ejemplo– la no coerción, con miras al logro de acuerdos que satisfagan a todos los involucrados en un diálogo.

Esto de crear condiciones que posibiliten los discursos es vital, sobre todo si se visualiza al amparo de una diferenciación categorial entre la infraestructura normativa de una sociedad y su forma práctica de vida, ambas expresadas en un entramado de prácticas culturales, convenciones, modelos de identidad, instituciones, determinados y/o concretados en cierto momento histórico. No obstante, a los particulares modos de vida de una sociedad le es siempre inherente una infraestructura normativa que fija las condiciones de justicia social bajo las cuales surgen y se reproducen las convenciones culturales y las instituciones sociales (Honnet, op.cit.).

Justamente, a partir de este concepto de infraestructura normativa, es que se plantea que la ética del discurso debe distinguir normativamente también los condicionamientos socio estructurales para su propia aplicación, en el sentido de que sólo puede valer como justa aquella sociedad que en su infraestructura normativa dispone los presupuestos para diálogos libres de dominio que garanticen a todos sus miembros

la oportunidad de una participación igualitaria y sin coerción en aquellos.

A lo anterior se agrega el hecho de que, además de establecer las condiciones para un diálogo, se puede esperar, en consecuencia, que las mismas normas que de allí emanen sean catalogables como justas. Pero, no obstante, no se trata de cualesquiera condiciones, sino de aquellas de tipo ideal, con lo que volvemos al contrapunto entre lo real y lo ideal presente en la ética del discurso. Ello, porque el consenso que legitima las normas no puede ser meramente fáctico, pues de este modo muchas veces el diálogo no suele reunir las condiciones de simetría adecuadas, ni se garantiza suficientemente la atención a los intereses de los afectados (tanto presentes como ausentes).

Por el contrario, dicho consenso debe ser de tipo ideal, esto es, respetando las condiciones ideales de habla como si ya estuviesen presentes. Por medio de este supuesto contrafáctico se pretende eliminar la presencia de intereses espurios en el proceso de legitimación de normas que serán luego adoptadas como justas. Pero, ¿qué incluyen estas condiciones ideales del habla? (Honnet, op. cit.).

- a) Cualquier sujeto capaz de hablar (competencia comunicativa) y actuar puede participar en el proceso de discusión racional.
- b) Cualquiera puede:
 - 1) problematizar cualquier afirmación
 - 2) introducir cualquier afirmación en ese proceso discursivo
 - 3) expresar sus posiciones, deseos y necesidades
- c) A ningún hablante puede impedírsele, mediante coacción interna o externa del discurso, ejercer sus derechos, expresados en las anteriores reglas.

De este modo, entonces, el reconocimiento recíproco de todos los humanos como personas, junto con el procedimiento para la validación de normas, se transforman en pilares sobre los cuales se levanta “la teoría de la justicia de la ética discursiva, haciendo posible tanto una fundamentación de los derechos humanos, como una posible aplicación a las distintas esferas de la vida social” (Honnet, op.cit.)

De los derechos humanos en particular

A modo de corolario, resulta interesante recoger ciertas ideas recurrentes en la literatura sobre derechos humanos que permiten complementar lo anteriormente planteado.

En primer término, la idea de dignidad aparece como un elemento que se ubica en la base del concepto mismo de derechos humanos. De hecho, en la Declaración de 1948 –sin duda el texto más famoso del siglo XX en la materia– la dignidad del ser humano constituye un pilar. De su respeto depende, según se dice en el Preámbulo, la existencia de la libertad, la justicia y la paz en el mundo.

La dignidad humana se presenta allí como “intrínseca”, esto es, que no deriva de ninguna otra circunstancia más que la de pertenecer a la especie humana.

Esta idea de dignidad está presente también en la propuesta de la ética del discurso. No obstante, su irrupción en la escena pública se produce con su antecesor. En efecto, en la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Kant (1980) defendió por primera vez esta posición ética deontológica, afirmando que “el hombre, y en general todo ser racional, existe como *fin en sí mismo, no sólo como medio*⁵ para usos cualesquiera de esta o aquella voluntad; debe en todas sus acciones, no sólo las dirigidas a sí

5 La cursiva es de la autora.

mismo, sino las dirigidas a los demás seres racionales, ser considerado siempre *al mismo tiempo como fin*—postulado que ninguna ética actual niega— y que constituye el fundamento de la idea de dignidad humana, que fundamenta —a su vez— a los derechos humanos.

Un segundo concepto que nos ronda es el de igualdad, como un elemento que va más allá de lo descriptivo para situarse en el plano de lo normativo, pues cuando se alude a la igualdad entre las personas no se está describiendo lo que ocurre en el mundo, donde es posible observar diferencias evidentes entre los seres humanos.

Estamos hablando, entonces, de una exigencia que encuentra su fundamento en la idea de dignidad antes mencionada, pues si la dignidad es la condición inherente al ser humano por el sólo hecho de ser tal, la igualdad nace al amparo de esta consideración, antes y más allá de toda otra distinción posible y efectiva.

Cabe destacar la relevancia que ha tenido este concepto en la propia trayectoria de los derechos humanos, transformándose en acicate y fundamento para la conformación de los llamados derechos económicos, sociales y culturales (o de segunda generación), pues las condiciones de desigualdad —en dichos planos— que viven millones de seres humanos no les permiten gozar y ejercer sus derechos civiles y políticos (o de primera generación).

Justamente a esto último apunta lo que plantea la ética del discurso en torno al análisis de la infraestructura normativa de las sociedades, que determinan las condiciones de justicia social sobre las cuales se desarrolla la vida en sociedad. Alcanzar mayores niveles de justicia en una comunidad supondrá la existencia de (mejores) condiciones para el desarrollo de diálogos libres de dominio que garanticen una participación igualitaria de todos sus miembros.

Ello significa ir más allá de una noción abstracta de la igualdad, pues si bien se le reconoce como presente a partir de la consideración de

los seres humanos como personas dignas, nos interpela y demanda nuestro esfuerzo por construir la igualdad al nivel de la vida práctica de las sociedades, ya sea en el plano del análisis crítico de la realidad existente, como en el de la acción, al momento de situarnos como interlocutores en un diálogo sobre validación de normas, al cual se llega reconociendo al otro/a como un interlocutor que tiene los mismos derechos (a la argumentación, a la réplica, etc.).

Una tercera idea, recurrente en el ámbito de los derechos humanos, es la de universalidad, que apunta a la generalización de tales derechos a todos los hombres y mujeres por el hecho mismo de pertenecer a la especie humana sin ninguna otra condición. Esta ha sido desde siempre una aspiración al respecto. Y como bien lo expresa Savater (1991) “no hay que entender esta cualidad de modo simplemente extensivo, es decir, que los derechos humanos quieren ser universales porque debería haberlos en todos los países, sino que su universalidad apunta a un tipo de comunidad distinta a la formada por cada una de las agrupaciones estatales”. Y concluye señalando que “a lo que apuntan los derechos humanos, a través de su enumeración circunstanciada e históricamente circunstancial, previamente desde luego a incorporarse a los principios de ninguna constitución estatal, es al universal derecho humano a ser sujeto de derechos. No estriba la cuestión tanto en que los seres humanos tengan universalmente tales o cuales derechos, sino que tener a alguien por humano consiste en reconocerle ciertos derechos (...) Base y esencia de los derechos universales del hombre es el universal derecho de cada hombre a tener derechos”.

No obstante lo anterior, los distintos grupos y movimientos, al constituirse en sujetos de derechos humanos, instalan crecientemente su diferencia y su singularidad, dando otro sentido a la universalidad abstracta. El reconocimiento y valoración de sujetos diversos, cuya constitución de identidades se realiza en diferentes espacios, fuera del ámbito tradicional de lo público, recuperan el tiempo y el espacio de la vida cotidiana para la noción de derechos humanos.

BILIOGRAFÍA

- APEL, K.-O.; DUSSEL, E.; FORNET, R. (1992). *Fundamentación de la ética y filosofía de la liberación*. Siglo XXI editores, México.
- CORTINA, Adela. (1996). *El quehacer ético: guía para la acción moral*. Aula XXI-Santillana, Madrid, España.
- _____ (1994). *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*. 4ª de. Madrid, Tecnos.
- _____ (1992). *Ética comunicativa*. En: *Concepciones de la ética*. Victoria Camps (editora). Madrid, Trotta.
- CURSO de Derechos Fundamentales*. (1995). Gregorio Peces-Barba (editor). Madrid.
- ÉTICA comunicativa y democracia*. (1995). K.-O. Apel, A. Cortina, J. De Zan, D. Michelini (editores). Crítica, Barcelona.
- GIANINI, Humberto. (1979). *Esbozo para una historia de la filosofía*. Dionysios, Santiago de Chile.
- KANT, Emanuel. (1989). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Tecnos, Madrid, España.
- MORALES A., Paulina. (2000) *Miradas reveladas: derechos humanos y género en trabajo social*. Tesis para optar al título de Asistente Social. Profesora guía: Cecilia Aguayo C. Santiago, Universidad Tecnológica Metropolitana, Escuela de Trabajo Social.
- NACIONES Unidas. (1991). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Jurídica de Chile. (original de 1948), Santiago de Chile.
- NINO, Carlos S. (1989). *Ética y Derechos Humanos: un ensayo de fundamentación*. ASTREA, Buenos Aires.
- SALVAT, Pablo. (1995). *Ética para tiempos de desencanto*. La época, Santiago, 28 de mayo de 1995. 16 – 19 pp.
- SAVATER, Fernando. (1991). *Ética como amor propio*. Mondadori/Concejo General para la Cultura y las Artes, México/Madrid.
- WELLMER, Albrecht. (1994). *Ética y diálogo: elementos del juicio moral en Kant y en la ética del discurso*. Anthropos/Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, Barcelona/México.

Perspectivas teóricas para la intervención e investigación familiar: Nuevos desafíos para la formación profesional¹

Sandra Iturrieta Olivares²

Resumen

El presente artículo propone la necesidad de incluir en la formación de Trabajadores Sociales, diferentes perspectivas teóricas para el trabajo con familias. Para ello se revisan los principales argumentos de la mirada sistémica donde convergen la teoría del desarrollo familiar, de los sistemas familiares y la ecología del desarrollo humano. Mientras que en el enfoque construccionista, se incluye la perspectiva de las familias vistas como construcción social y la teoría crítica que centra su análisis en el enfoque de género. Por su parte, en la perspectiva interaccionista se revisan los principales elementos del interaccionismo simbólico, de la teoría del conflicto y del intercambio. Proponiendo finalmente la base epistemológica que se considera más adecuada para el estudio de las familias desde cada una de las teorías precedentes, todo ello con la finalidad de ampliar la mirada acerca de las estrategias de intervención familiar que se transmiten a los estudiantes en los programas de formación en las universidades chilenas, desde un enfoque sistémico.

Palabras clave

Construccionismo, Interaccionismo, Teoría del Conflicto, Enfoque Sistémico, Ecología del Desarrollo Humano, Familia como Construcción Social, Género y Familia, Hermenéutica.

Abstract

THEORETICAL PERSPECTIVES FOR THE INTERVENTION AND FAMILY INVESTIGATION: NEW CHALLENGES FOR THE PROFESSIONAL FORMATION

The present article proposes the necessity to include in the formation of Social Workers, different theoretical perspective for the work with families. The main arguments of the systemic perspective, where they converge with the theory of the familiar development, the familiar systems and the ecology of human development. The constructionism includes the perspective of the families seen like social construction and the critical theory that it centers his analysis in the sort approach. On the other hand, in the perspective interactionism the main elements of the symbolic interactionism are reviewed, of the theory of the conflict and the interchange. Finally proposing the epistemological base that is considered more suitable for the study of the families from each one of the preceding theories, all it with the purpose of extending the strategies of familiar intervention that are transmitted traditionally to the students from a systemic perspective.

Keywords

Constructionism, Interactionism, Theory of the Conflict, Systemic Focus, Ecology of the Human Development, Family as Social Construction, Gender and Family, Hermeneutics.

- 1 Las perspectivas teóricas para el estudio de las familias tratadas en el presente artículo, han sido publicadas por la Universidad Católica del Norte, en el libro *Conflictos Familiares ¿Cómo resolverlos?*. CED 2001, de la misma autora.
- 2 Trabajadora Social, Académica Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Mailto: siturrie@ucsh.cl

Antecedentes

Por una parte, estamos siendo testigos de un orden mundial caracterizado por ser altamente productivo, pero que, a la vez, segmenta a las personas, excluyendo a grandes porciones de la población. “Esta exclusión abarca a veces a países enteros, otras, a regiones y a otros segmentos de la sociedad, produciendo la emergencia de lo que algunos autores denominan el cuarto mundo. Ello, entre otras cosas, provoca, y es a su vez provocado por el propio sistema institucional que funciona desde la perspectiva de objetivos trazados en otro contexto, ocasionando incoherencias entre el discurso y la acción. Las instituciones, incluidas la familia, las sociedades vecinales, los sindicatos y demás organizaciones, se debilitan en su función de integración y hoy es posible visualizar en ellas elementos desintegradores, de disociación, de perversión, que dan lugar a nuevas problemáticas sociales (sobre todo en las grandes ciudades) y a la ruptura del vínculo social” (Malacalza, 2003: 116).

A lo anterior, se agrega el hecho que la tradición positivista se ha constituido en el paradigma dominante de las Ciencias Sociales durante largo tiempo, valorando una actitud objetivante tanto de quien investiga, como de quien interviene en los fenómenos sociales. El propósito de la matriz referida, ha sido evidenciar las regularidades de las interacciones sociales, sin considerar la posibilidad de desentrañar el mundo simbólico que subyace a las interacciones humanas. No obstante ello, cada vez se reconoce más la relevancia de la postura opuesta que propone la valoración de las relaciones intersubjetivas entre las personas, como una herramienta tanto para la investigación como para la intervención social. Esto supone, en palabras de Habermas (1985), una actitud realizativa, a través de la cual podemos captar los significados de las acciones o emisiones de los sujetos con quienes interactuamos, es decir, nos permite tener acceso al mundo simbólico de la vida cotidiana que se transmite a través del lenguaje, sin pretensiones de objetividad ni de búsqueda de regularidades.

Si además coincidimos en que la formación de profesionales en Trabajo Social “debe perseguir como objetivo básico la construcción de un profesional capaz de investigar, interpretar e intervenir reflexivamente en el entramado complejo y contradictorio de la realidad social en las distintas dimensiones estratégico-coyunturales que atraviesan a la sociedad” (Malacalza, 2003: 119), nos enfrentamos al desafío de revisar las formas con las que hemos encarado la formación en las diversas áreas que conforman la disciplina, entre ellas las perspectivas teóricas con las que tradicionalmente hemos estudiado y trabajado con las familias.

El estudio e intervención con familias desde una perspectiva tradicional

Como sabemos, las familias han sido motivo de diversos estudios e intervenciones a lo largo del

tiempo, lo que ha llevado a la producción de una innumerable cantidad de textos que las abordan desde distintos ámbitos. No obstante, es frecuente que tales escritos se adscriban, evidenciándolo o no, a la perspectiva sistémica, donde se aborda el estudio e intervención en esta área, desde la óptica del desarrollo familiar –que ha sido la única teoría elaborada específicamente para comprender a las familias– centrando su análisis en el ciclo vital de las familias, abordando elementos tales como las posiciones, normas y roles, sus transiciones y crisis y las tareas correspondientes a ello.

Por su parte, desde la perspectiva de la aplicación de la teoría de sistemas al estudio e intervención con familias, se ha abordado el tema de los límites, las jerarquías, los subsistemas, el feedback y control. Igualmente, la teoría de sistemas nos ha proporcionado elementos para incorporar a nuestras intervenciones e investigaciones la óptica de las familias como ecosistemas, donde nos centramos en el análisis del macrosistema, mesosistema, ecosistema, microsistema y cronosistema, encontrándonos entonces dentro del enfoque de la ecología del desarrollo humano. En suma, a la perspectiva que aborda a las familias como sistemas, convergen la teoría del desarrollo familiar; la teoría de sistemas familiares y la ecología del desarrollo humano.

Es innegable la contribución que tales aproximaciones han aportado al trabajo con familias. Sin embargo, la emergencia de nuevas problemáticas sociales y los cambios que hemos insinuado anteriormente, que complejizan cada vez más las relaciones sociales y su interpretación, nos desafían a comprender los procesos que se viven al interior de las familias desde diferentes ángulos. Lo que, sin duda, potenciaría la interpretación de situaciones específicas desde una actitud realizativa ampliando nuestras herramientas de intervención.

Nuevas perspectivas para el estudio e intervención con familias

En este contexto, las nuevas aproximaciones para el estudio y trabajo con familias nos aportan una posibilidad diferente, y en ningún caso excluyente, para la comprensión de las dinámicas familiares. En esta propuesta, siguiendo los planteamientos de Gracia y Musitu (2000), consideraremos las corrientes construccionistas, reflejadas en las familias vistas como construcción social y el enfoque de género; y las corrientes interaccionistas plasmadas en las familias vistas como interacciones simbólicas, conflictivas o de intercambio.

Las familias como construcción social

Las ideas de la construcción social de la realidad se sustentan en que, cuando nacemos, el orden social ya está establecido, es decir, la sociedad se encuentra estructurada a priori a nuestro arribo al mundo de la vida cotidiana y la interpretamos subjetivamente. En otras palabras, cuando nacemos, llegamos a una sociedad que ya está ordenada, a través de instituciones, normas, valores, costumbres, significados. O sea, llegamos a una cultura que existe desde antes que nosotros naciéramos y que ha sido socialmente construida a partir de un proceso de objetivación, institucionalización y legitimación de la realidad (Berger y Luckmann, 1994).

Construcción social de la realidad familiar:

El enfoque de las familias como construcción social centra su análisis en los discursos que las sociedades elaboran acerca de lo que son o deben ser las familias, de modo que esta perspectiva se basa en los planteamientos de Gubrium y Holstein (1990), quienes argumentan que el concepto de discurso familiar hace referencia

tanto a la noción de familia, como a los procesos que constituyen la realidad doméstica. Es decir, el discurso familiar corresponde a los sentidos que se otorgan, tanto al concepto de familia, como a las interacciones entre sus miembros. De modo que, para estos autores, las familias corresponden a una forma de asignar significados a las relaciones interpersonales. Las familias son, por tanto, “proyectos” que se realizan a través del discurso (Gubrium, 1988). En otras palabras, desde la dimensión del discurso familiar, se asume que las familias son una forma de interpretar y organizar las relaciones sociales, de modo que en este enfoque se considera, por ejemplo, que los términos hermano, hermana, madre o padre, entre otros, son recursos para organizar descriptivamente los vínculos humanos. Así, el discurso familiar no estaría constituido sólo por palabras o descripciones, sino que sería una forma de legitimación de la realidad familiar, puesto que a través del discurso se transmiten ideas aparentemente compartidas por la sociedad respecto de la vida en familia. Es así como se plantea que la elaboración de los conceptos relativos a las familias, deben reflejar los significados asociados a la vida familiar y a los vínculos sociales. Tales significados, así como las formas de vida y constitución familiar que consideramos como válidas, son las que nos han sido transmitidas como tales a través del discurso referente a las familias y sobre esa base nos organizamos en cuanto a las relaciones interpersonales y a los roles que deberán cumplirse para constituir una familia. De manera que, si hemos internalizado que las familias deben estar constituidas por un padre, una madre, hijos e hijas, que deben protegerse y cuidarse mutuamente, ese será nuestro concepto de familia. Si, por el contrario, hemos aprendido que una familia es una madre y su hijo que viven en hogares diferentes, pero que tienen lazos afectivos férreos, esa será nuestra noción de familia. En suma, la idea central de la perspectiva de las familias como discursos, es que el mundo social se hace concreto y adquiere significado a través de la interacción y del habla cotidiana (Gracia y Musitu, 2000).

Pensamiento crítico y enfoque de género

Por su parte, el pensamiento crítico centra su análisis en la idea de que las Ciencias Sociales no sólo deberían intentar describir e interpretar los significados y las formas como se ordena la sociedad, sino que además, intentar liberar a los seres humanos de las desigualdades que se producen con motivo de las clases sociales, el género, la edad, las etnias. De modo que el pensamiento crítico “propone un acercamiento a la sociedad humana no sólo en términos de su existencia actual, sino también en el contexto de lo que contiene en términos de su posible futuro” (Gracia y Musitu, 2000: 175). En otras palabras, el pensamiento crítico manifiesta la necesidad de analizar la sociedad en términos de lo que sucederá si se mantienen las condiciones actuales de desigualdad en que viven muchas personas, siendo una de sus vertientes el enfoque de género, desde donde se plantea que el reto es repensar a las familias fundamentalmente en tres aspectos: Primero, la ideología de la “familia monolítica”, es decir, basada en un sólo tipo de familia, conformada habitualmente por un padre, una madre, hijos e hijas. Segundo, la suposición de que la familia es natural o biológica y, tercero, los análisis que solidifican los ideales familiares en función de roles y estereotipos rígidos para cada uno de los sexos.

Por otra parte, desde esta óptica, se propone la necesidad de romper con la imagen de la familia “donde tienen lugar las relaciones armoniosas y afectuosas, subrayando que la familia también constituye el escenario donde tiene lugar el control y la subordinación de la mujer” (Gracia y Musitu, 2000: 176). Igualmente, desde la perspectiva de género, se plantea la preocupación por las desigualdades en las relaciones entre hombres y mujeres, puesto que tal como se han establecido, presentan opresiones para ambos sexos.

De acuerdo a los planteamientos de Debra Kaufman (1990), los acercamientos desde la

perspectiva de género permiten ilustrar la construcción social de las familias y de las relaciones entre hombres y mujeres. De modo que el análisis desde este enfoque, no se sitúa sólo en el mundo socialmente construido de la persona, sino que la perspectiva crítica propone analizar la forma en que la realidad subjetiva, es decir, la realidad válida para una persona, se configura y organiza, así como cuáles son las “trayectorias históricas” o “relaciones sociales” en las que esa persona está inmersa y, por lo tanto, “desde dónde” construye su realidad subjetiva. La idea central de este enfoque es que las familias se entienden como una ideología que determina las relaciones de género, es decir, las relaciones entre hombres y mujeres, donde habitualmente se produce la subordinación de las mujeres y las desigualdades entre los géneros en lo relativo a las oportunidades laborales, económicas y de desarrollo individual. Por tanto, esta mirada propone avanzar en la transformación de la estructura tanto familiar como social, hacia una en que no existan desigualdades y jerarquías basadas en estereotipos de género.

Las familias como interacción

Desde el enfoque de la interacción social, se argumenta que las personas, independientemente de su origen, ideología, género o filiación, interactúan unas con otras conformando una red que modela la conducta tanto individual como colectiva, para el logro de las metas propuestas. Al respecto, Gracia y Musitu (2000), plantean que “la esencia de la vida social es, por tanto, la interacción. Los individuos y los grupos generan la interacción con el objeto de lograr o alcanzar sus metas y objetivos. Las personas y los grupos que se encuentran en interacción elaboran ciertos patrones o formas culturales para facilitar esas metas. Un ejemplo de la creación de esos patrones de interacción sería la familia” (Gracia y Musitu, 2000: 96). Es decir que las familias crean ciertas pautas con las que se relacionan con el fin de lograr las metas que se han propuesto, ya sea grupal o individualmen-

te. Dichas interacciones pueden ser simbólicas, conflictivas o de intercambio, por lo que en esta perspectiva confluyen los enfoques de las familias a partir del interaccionismo simbólico, la teoría del conflicto y la del intercambio.

Interaccionismo simbólico

El supuesto central del interaccionismo simbólico es que cada persona se relaciona con otra, a partir de los símbolos con los que interpreta el mundo cotidiano en que vive, y también desde de las expectativas que piensa que las otras personas tienen respecto a ella. Así, por ejemplo, si dentro del universo simbólico de una madre - es decir, de los significados socialmente aceptados y que son reales para ella en forma personal- está el hecho que tiene que educar a su hijo para que éste pronuncie bien las palabras, cada vez que el niño lo haga y ella lo corrija, la madre sentirá que cumple con las expectativas sociales de lo que es ser una buena madre. Al respecto, Gracia y Musitu (2000) plantean, siguiendo a David Cheal (1991), que el interaccionismo simbólico incorpora la idea moral de que todos los miembros de una familia deberían adoptar una visión idéntica de su situación colectiva. Es decir, en nuestro ejemplo, toda la familia debería estar de acuerdo con la madre en la necesidad de corregir al niño para que pronuncie bien las palabras y en la forma como ella lo hace.

Partiendo de la base que lo más característico del comportamiento humano es que interactuamos mediante comunicaciones simbólicas, por lo que se “requiere definir la situación en que se actúa, así como actuar asumiendo y teniendo en cuenta los comportamientos que son esperados por los demás en aquella situación. Los significados de las acciones pueden ser mantenidos, modificados o dados por los actores, los cuales son así creadores activos de la vida social” (Frederic Munné, 1996: 280). Entonces, uno de los aspectos más trabajados desde el interaccionismo simbólico en el ámbito de las familias, es el de la identidad y roles familiares,

desde donde se argumenta que las personas forman su identidad a partir de la interacción con otras personas. Por lo tanto, las familias son grupos de personalidades que interactúan a través de símbolos y significados compartidos para conseguir metas comunes.

Por otra parte, Peterson y Rollins (1987), plantean que “en la interacción familiar se aprenden un complejo conjunto de significados que permiten la comunicación entre los miembros de las familias, compartir experiencias e involucrar a dos o más personas en un proceso social especialmente intenso”. De esta forma, padres e hijos tienen la capacidad de compartir significados comunes y asumir el rol del otro. De acuerdo a esto y siguiendo a Peterson y Rollins (1987), los padres e hijos con frecuencia se definen mutuamente como “otros significativos”, es decir, personas con quienes se mantiene un vínculo afectivo intenso y a cuyas expectativas se les asigna especial importancia.

Por otra parte, desde el interaccionismo simbólico, se resalta la importancia de considerar a las familias como actores que tienen una importante capacidad para estructurar su entorno social. Es decir, que muchas de las interacciones familiares implican la creación de roles, esto es, el proceso de improvisar, explorar y juzgar lo que es apropiado sobre la base de la situación y de las respuestas de los otros en un momento determinado. Según lo planteado por Peterson y Rollins (1987), existen dos fases en este proceso de creación de roles. La primera, corresponde a la etapa en que la interacción familiar implica establecer definiciones temporales de la situación. Por ejemplo, en una familia con un hijo adolescente, la primera llegada del hijo en la madrugada sin autorización, demanda por parte de los adultos, establecer una definición temporal de la situación. Esa definición puede ser: “*el niño llegó tarde, porque no se dio cuenta del paso del tiempo, así que no hay que castigarlo, sino orientarlo*” o también, la situación puede ser definida como: “*este chico actuó de manera irresponsable, por lo tanto, hay que sancionarlo*”. De acuerdo al modo

en que los adultos definan temporalmente la situación, actuarán en la fase siguiente, que corresponde a la etapa en se realizan acciones tentativas por parte de las familias, lo que permite que sus definiciones se contrasten en la realidad y se reformulen las acciones sobre la base de la experiencia. Siguiendo con nuestro ejemplo, si los adultos asumen que la conducta de su hijo fue descuidada, probablemente no lo sancionarán, pero si la llegada en la madrugada sin autorización vuelve a repetirse, al contrastar su definición inicial de la situación con la realidad, cambiarán sus acciones y probablemente lo sancionarán, es decir, se creará un nuevo rol de los adultos, frente a la también nueva conducta de su hijo.

Teoría del conflicto

Por su parte, la teoría del conflicto basa su análisis, como lo han señalado Klein y White (1996), en que las personas actúan en su propio interés y que el orden social necesita ser negociado y ritualizado. Es decir, que el conflicto forma parte de la sociedad humana y, por ello, deben establecerse normas para su manejo y control. Dicho de otro modo, el mantenimiento del orden social no implica la ausencia del conflicto, puesto que éste continúa estando presente, tanto entre grupos, como entre personas, pero sí necesita negociarse y manejarse para evitar consecuencias extremas, como la violencia.

Este planteamiento ha sido aplicado al estudio de las familias desde dos posturas diferentes, aunque no antagónicas. Por un lado, se considera a las familias como parte de procesos sociales más amplios, afirmando que los conflictos sociales que se viven producto de las diferencias de clases, razas, etnias, género, de diferencias de poder, se reflejan en las interacciones familiares, materializándose en ellas. Bajo este sustento, se explicarían las disputas familiares, como producto, por ejemplo, de la cesantía, de la pobreza, de la distribución desigual del poder. Esta corresponde a una perspectiva macro social de los conflictos familiares. Por otra parte, se argumenta que los conflictos en las

familias son únicos debido a la naturaleza afectiva de los recursos. Esta corriente de pensamiento, se centra más en las familias como un grupo de personas que interactúan y plantea que, dado que en las familias existe afecto, el conflicto es inherente a ellas. Esta postura corresponde a una mirada micro social de los conflictos en las familias, es decir, se les analiza desde sus interacciones como grupos.

Esta perspectiva contribuye a desmitificar la imagen de las familias como una unidad social bien integrada, armoniosa y mutuamente enriquecedora. Según Gracia y Musitu (2000), esta imagen ha sido creada desde otras propuestas teóricas y, de acuerdo a la teoría del conflicto, no ayuda a comprender los procesos familiares. Según lo planteado por Farrington y Chertok (1993), la aplicación de la teoría del conflicto al estudio de las familias “nos alerta a todos de las posibles discrepancias que pueden existir entre nuestras creencias y los supuestos acerca de las familias, esto es, entre nuestra ideología familiar y como son realmente las familias en la ‘vida real’” (Farrington y Chertok, 1993: 373).

Esto resulta particularmente relevante para quienes nos desarrollamos en el ámbito de la formación de Trabajadores Sociales, ya que la transmisión de una visión idealizada, como asimismo, de juicios de valor, prejuicios o preconcepciones, respecto a cómo deberían ser las formas de interacción familiar, nos podrían impedir ver como son en realidad dichas interacciones. Asimismo, podría ocurrir que una visión idealizada de las familias, nos impida aceptar la existencia de modos de interacción familiar distintos a los que creemos adecuados, aún cuando tales interacciones sean suficientemente satisfactorias para otras personas y sus familias. Es decir, la teoría del conflicto nos invita a mantener nuestros sentidos abiertos a la posibilidad de que lo óptimo en el ámbito de las relaciones familiares, no sea como lo pensamos, sino que tal vez existen otras posibilidades de interacción familiar, que sean de igual o mejor calidad que lo que podamos concebir.

Por otra parte, desde la teoría del conflicto, también se plantea que “los miembros de las familias buscan su propio interés y no hay razón para asumir que de forma “natural” compartan y trabajen hacia el logro de metas comunes. Aunque esto puede ser así en ciertos momentos, en el tiempo no es éste su estado “normal”, “necesario” o de “equilibrio”.” (Gracia y Musitu, 2000: 110). Dicho de otro modo, desde esta teoría se refuta la idea de que existe una naturaleza humana que induce a los miembros de las familias a compartir las metas y a trabajar en pos de ellas, sino cada persona buscaría sus propios intereses. Lo que no significa que sea necesariamente en desmedro de las otras personas de la familia, sino que lo que se plantea es que no hay una razón que explique por qué ha de asumirse que el estado de equilibrio al interior de una familia, corresponde a que todos sus miembros deban tener metas e intereses comunes y que todos se comprometan a trabajar en pos de conseguirlas.

En el campo de la intervención con las familias, desde esta perspectiva teórica, Gracia y Musitu (2000), argumentan que el conflicto en los grupos se basa en la distribución de los recursos y en la estructura de la situación y del grupo. La estructura de la situación corresponde al conjunto de reglas o normas sociales que organizan una actividad o un sistema social. Tal organización puede hacerse como una estructura competitiva, es decir, donde el ordenamiento de la situación no permite que todas las partes interesadas en una meta puedan lograrla. De manera contraria, dicha organización puede ser de cooperación, eso es, que potencialmente todas las partes puedan alcanzar la meta propuesta. Mientras que la estructura del grupo, hace referencia a dimensiones tales como, el número de miembros en el grupo, el sexo, la edad, la etnia, la clase social, etcétera. De acuerdo a los planteamientos de Klein y White (1996), tanto la estructura del grupo familiar, como la estructura de la situación, están relacionadas con el grado de conflicto y las posibilidades de las familias para enfrentarlos.

Al mismo tiempo, “el concepto de recurso es amplio y se encuentra estrechamente relaciona-

do con las nociones de poder y autoridad. De acuerdo con Klein y White (1996), los recursos incluyen los conocimientos, habilidades, técnicas y materiales que se encuentran a disposición de la persona o grupo” (Gracia y Musitu, 2000: 112). Debido a ello, los recursos proporcionan el potencial necesario para el ejercicio del poder y del control, siendo la autoridad un tipo de recurso que se construye por el sistema normativo de una cultura específica.

Teoría del intercambio

Por su parte, la teoría del intercambio se centra en las interrelaciones familiares como recompensas y costos, planteando que las familias como grupos sociales, se mantienen en el tiempo puesto que interactúan a través de intercambios, por lo que el análisis por parte de sus miembros en un ambiente de interdependencia, de los costos y beneficios de una interacción, permitirían optar por mantener, transformar o terminar una relación. En este sentido, tal como lo señalan Klein y White (1996), el análisis racional de los costos y las recompensas que obtendremos mediante determinadas acciones, se realiza en un ambiente caracterizado por la interdependencia personal, lo que trae como corolarios que para obtener algunas recompensas dependamos de la cooperación de otros y que desde el punto de vista de las interacciones con las otras personas, debemos evaluar no sólo los beneficios, sino también los costos que implicarían nuestras acciones.

De acuerdo a lo planteado por Gracia y Musitu (2000), “la teoría del intercambio, especialmente en sus versiones más micro sociales, asume que la motivación básica de los individuos es el propio beneficio. El interés colectivo y el altruismo también se derivan y explican por los intereses individuales. La teoría del intercambio es una teoría racional en que las percepciones de las personas de las recompensas, costos y el nivel de satisfacción que son capaces de obtener de las situaciones determinan en última instancia las elecciones” (Gracia y Musitu, 2000: 117). Dicho en otras palabras,

la teoría del intercambio, en su análisis micro social, es decir, en su estudio sobre las interacciones personales, plantea que los seres humanos actuamos motivados por los beneficios que podemos obtener de nuestras acciones. Desde el punto de vista de esta teoría, la filantropía o el interés en ayudar al prójimo, también serían explicados a partir de intereses individuales.

De acuerdo a lo expuesto por Gracia y Musitu (2000), “desde estos supuestos se asume que las familias como grupo social de, en general, larga duración, deben proporcionar recompensas a sus miembros, tanto en las relaciones maritales o de pareja como en las relaciones padres-hijos” (Gracia y Musitu, 2000: 117). Es decir, que para que el grupo familiar se mantenga unido, los miembros de las familias deben recompensarse mutuamente, ya sea a partir del cariño, la compañía, lo material.

De modo que la aplicación de la teoría del intercambio al estudio y trabajo con familias centra su mirada en las recompensas, costos y beneficios, donde las recompensas corresponden a los placeres, satisfacciones y gratificaciones que las personas disfrutan, incluyendo el estatus, relaciones, interacciones y sentimientos que proporcionan gratificación a las personas, se incluyen por lo tanto, las cosas físicas, sociales y psicológicas que una persona escogería en ausencia de costos añadidos. Si una relación proporciona recompensas a una persona, es más probable que ésta continúe manteniendo la misma relación. Por su parte, los costos pueden ser definidos como “cualquier estatus, relación, interacción, experiencia o sentimientos desagradables para una persona” (Gracia y Musitu, 2000: 119).

Siguiendo con lo expuesto por Gracia y Musitu (2000), veremos que los resultados que una persona obtiene como producto de sus interacciones familiares, se miden de acuerdo a **dos parámetros que son subjetivos**³. Es decir, que tienen un valor para cada persona en particular, lo que dependerá de su historia personal, de sus

expectativas, de sus ideas sobre los sucesos. Estos dos parámetros corresponden al **nivel de comparación y al nivel de comparación de alternativas**⁴.

El nivel de comparación corresponde a la evaluación de las recompensas y los costos de una relación dada, en términos de lo que una persona piensa que se merece o que puede obtener de forma realista. Según lo expuesto por Gracia y Musitu (2000), “este concepto lo desarrollaron Thibaut y Keller para explicar el rol de las expectativas y experiencias previas en la evaluación de los resultados de los intercambios. Es decir, cuando se valora una relación, las personas evalúan sus resultados en comparación con ciertos estándares, tales como normas sociales de atractivo físico o preferencias y aspiraciones personales con relación a la apariencia, inteligencia, personalidad o redes de amistades” (Gracia y Musitu, 2000: 120). Es decir que, el nivel de comparación correspondería a la evaluación de las recompensas y costos de una relación, contrastadas con las expectativas personales que se tienen respecto a ese tipo de interacción. De modo que una interrelación se evaluará como satisfactoria, si se aprecia que está por sobre el nivel de comparación y, por el contrario, se evaluará como insatisfactoria, si se estima que está bajo el nivel de comparación.

Por su parte, el nivel de comparación de alternativas, corresponde a la calidad de resultados más bajo que una persona está dispuesta a aceptar a la luz de las alternativas que tiene disponibles. No obstante, como se trata de una medición subjetiva, no es necesario que exista realmente una alternativa mejor, puesto que si una persona cree que es de ese modo, es probable que abandone la relación. De manera contraria, si una persona estima que no encontrará una relación mejor, es probable que no renuncie a la que tiene. Dicho de otro modo, cuando se estima que los resultados posibles de una nueva interrelación, serían más satisfactorios que los

3 N.E: El destacado es nuestro.

4 N.E: El destacado es nuestro.

que se obtienen en una relación actual, se incrementan las posibilidades de que una persona abandone su relación presente.

Igualmente, la teoría del intercambio incluye en su análisis de las interacciones familiares, los niveles de justicia distributiva, que se refiere a que las recompensas que se obtienen en una interrelación deben ser proporcionales a los costos. De igual modo que los beneficios deben ser proporcionales a las inversiones. De manera que una relación se percibirá como satisfactoria, cuando ambas partes realizan proporcionalmente contribuciones iguales y obtienen resultados positivos iguales. Así, si la justicia distributiva se desvía del rango percibido como aceptable, las personas suelen reducir sus inversiones en la relación o intentan incrementar sus beneficios, instando al cambio de conducta de la otra persona.

Otro elemento para ser analizado, tanto en la investigación como en la intervención con familias desde esta óptica, es el de la reciprocidad, que se refiere a las condiciones en que las personas acuerdan sus intercambios de forma que no sólo se beneficien individualmente, sino que sean mutuamente recompensantes y tomen en consideración las necesidades de cada uno. Según lo planteado por Gracia y Musitu (2000), la noción de reciprocidad se relaciona estrechamente con otros dos conceptos: el de endeudamiento y la asimetría. El endeudamiento corresponde al sentimiento de obligación de devolver o corresponder lo recibido y que se considera inmerecido o un sacrificio para la otra persona. Mientras que la asimetría se refiere a que cuando una de las partes en una relación tiene menos recursos, es decir, menores conocimientos, habilidades, manejo de técnicas y materiales disponibles, es más dependiente y se encuentra más atraída hacia la relación. Este concepto es particularmente relevante a la hora de trabajar con los conflictos familiares, puesto que pudiera suceder que una relación de pareja, vista desde la teoría del intercambio, se sostenga precisamente en la asimetría.

La investigación e intervención con familias desde los diferentes enfoques teóricos

Habitualmente, la investigación social ha sido abordada a partir de una corriente positivista y hermenéutica, lo que determina no sólo el tipo de información relevada, sino que además es influyente al momento de la intervención profesional en el área, puesto que la manera en que una investigación sea abordada, influirá sobre el modo como nos ilustre la realidad para orientar nuestra intervención. No obstante, las investigaciones en el ámbito de las familias generalmente se han realizado desde una mirada positivista y aún cuando en ocasiones ello no sea reconocido, se evidencia en la aplicación del método científico como estrategia de investigación, trabajando con un marco de referencia y un diseño de investigación predefinido, elaborando hipótesis de investigación y estableciendo a priori categorías para la recolección y análisis de los datos obtenidos. Igualmente, se aspira a una postura de neutralidad frente a la investigación, la que se intenta resguardar a través del establecimiento de criterios de validez tanto interna como externa. Es así como, coherentemente con esta postura epistemológica, hemos podido establecer la naturaleza general de lo que son las familias, sus dificultades, fortalezas y formas de interrelación, todo lo que a su vez nos ha permitido definir métodos de intervención pertinentes a las dificultades que, en términos generales, debemos enfrentar como Trabajadores Sociales en el área de la intervención familiar sistémica. Sin embargo, el avance de las Ciencias Sociales, así como el advenimiento de un nuevo tipo de sociedad, el reconocimiento de la diversidad cultural y familiar y el surgimiento de nuevos problemas sociales, nos desafían a la aplicación de nuevas estrategias de intervención derivadas de los conocimientos generados de investigaciones realizadas desde diferentes perspectivas epistemológicas. Ello nos sitúa no sólo frente al desafío de ampliar las bases teóricas de nuestras investigaciones e intervenciones, sino además nos obliga a examinar la coherencia epistemológica entre la perspectiva teórica

desde la cual intentamos comprender o explicar a las familias, la corriente epistemológica desde la que abordaremos nuestra investigación y las estrategias que utilizamos para intervenir.

En un intento de contribuir a ello, es que proponemos que las investigaciones que se realizan sustentadas en la perspectiva de las familias como sistemas, ya sea desde la óptica del desarrollo familiar, desde la teoría de los sistemas familiares o desde la ecología del desarrollo humano, serían coherentes con los postulados del positivismo, puesto que permiten generalizar los resultados obtenidos, aportando nuevos elementos sobre los ciclos vitales de las familias, las relaciones entre los diversos subsistemas, las relaciones de las familias con sus entornos, permitiendo, del mismo modo, establecer relaciones causales entre los distintos sistemas, subsistemas y el problema estudiado, proporcionando elementos para explicar los fenómenos que afectan a las familias. Mientras que las investigaciones que tengan como sustento la perspectiva de las familias como construcción social, serían congruentes con la hermenéutica como base epistemológica, puesto que intentamos conocer los significados o construcciones de sentido con que las familias enfrentan su vida cotidiana, lo que evidentemente no podría ser generalizado. Así, desde este enfoque teórico, no se pretenden establecer relaciones de causalidad entre las construcciones de sentido establecidas por las familias y el fenómeno estudiado, sino más bien lo que se intenta es comprender dichas construcciones. Asimismo, tanto desde el pensamiento crítico y enfoque de género; como desde la teoría del conflicto y del intercambio, podríamos abordar el estudio de las familias desde diferentes bases epistemológicas, dependiendo del alcance y del carácter que le queramos dar a nuestra investigación, de manera que si nuestra finalidad es generalizar los datos obtenidos y explicar la realidad familiar, la base epistemológica más pertinente sería el positivismo, pero si, por el contrario, nuestra finalidad es la realización de un estudio micro social para comprender en profundidad los sentidos que un determinado tipo

de familias le atribuye a sus interacciones, entonces la perspectiva epistemológica más coherente sería la hermenéutica. Ahora bien, si nos remitimos al interaccionismo simbólico, deberemos abordar nuestras investigaciones desde la hermenéutica como base epistemológica, ya que los significados son atribuidos de un modo subjetivo dependiendo de la situación, del contexto, y del acervo de conocimientos de cada persona y, por ello, los aportes de esta perspectiva se dirigen más bien a la comprensión de los significados subjetivos de las interacciones familiares.

En lo relativo a la intervención con familias, proponemos considerar que, desde la perspectiva de las familias como sistemas, específicamente en lo referido a la teoría de los sistemas familiares, los conflictos se producirían por la presencia de límites rígidos o difusos en o entre los subsistemas familiares; o por un desequilibrio entre el feedback negativo y positivo. Mientras que, en el enfoque de las familias como ecosistemas, se considera que los conflictos se producen debido a los niveles de estrés que exceden la disponibilidad de recursos personales y familiares al momento de generarse cambios internos o externos a las familias; y desde la perspectiva de la teoría del desarrollo familiar, los conflictos se producirían debido a las transiciones y crisis por las que atraviesan las familias en su ciclo vital, que provocan alteraciones en los roles familiares.

Por su parte, la perspectiva construccionista, propone que en las familias, vistas como construcción social, los conflictos se producirían por las diferencias entre las subjetividades de quienes las integran, que producen diferencias entre lo que es válido para unas y otras personas. Mientras, el pensamiento crítico y enfoque de género, propone que los conflictos familiares se producen por las desigualdades de poder, de prestigio social y de oportunidades de desarrollo existentes tanto en la sociedad, como al interior de las familias.

Desde la perspectiva de las familias como interacción, el interaccionismo simbólico postula que los conflictos familiares se generan debi-

do a expectativas insatisfechas respecto a los roles que se deben cumplir al interior de las familias. Al mismo tiempo, la teoría del conflicto plantea que las disputas familiares se producen por una distribución desigual del poder, que facilitarían a algunos miembros de las familias, lograr sus propios intereses. Asimismo, desde la teoría del intercambio, se plantea que los conflictos familiares se producen debido a la falta de recompensas y a los costos internos o externos que implican las interacciones familiares y a la asimetría que exista al interior de las familias.

Luego de esta breve revisión de las perspectivas teóricas para investigar e intervenir con familias,

queda en evidencia la necesidad de adentrarse tanto en su conocimiento, como en su aplicación en investigaciones que arrojen datos para potenciar intervenciones más pertinentes a las realidades familiares, como asimismo, se evidencia la necesidad de incluir en la formación de Trabajadores Sociales, no sólo el conocimiento, sino también la aplicación de tales propuestas teóricas, de modo de adecuar las herramientas de intervención profesional a los cambios sociales y epistemológicos de los que estamos siendo testigos.

A modo de síntesis, proponemos el siguiente cuadro que resume lo anteriormente planteado:

Perspectiva	Teorías	Aplicación al estudio de las familias	Génesis de los conflictos familiares	Base epistemológica sugerida
Familias como sistemas	Teoría del desarrollo familiar	Ciclo vital de las familias	Las transiciones y crisis por las que atraviesan las familias en su ciclo vital, que provocan alteraciones en los roles familiares.	Positivismo
	Teoría de los sistemas familiares	Las familias como sistemas	Límites rígidos o difusos en, o entre los subsistemas familiares y desequilibrio entre el feedback negativo y positivo.	Positivismo
	Ecología del desarrollo humano	Las familias como ecosistemas	Los niveles de estrés que exceden la disponibilidad de recursos personales y familiares al momento de generarse cambios internos o externos a las familias.	Positivismo
Familias como construcción social	Construcción social de la realidad	Construcción cotidiana de la realidad familiar: las familias como discurso.	Las diferencias entre las subjetividades de las personas que componen las familias que producen diferencias entre lo que es válido para unas y otras.	Hermenéutica
	Pensamiento crítico y enfoque de género	Construcción social del género en las familias y en la sociedad.	Las desigualdades de poder, de prestigio social y de oportunidades de desarrollo existentes tanto en la sociedad, como al interior de las familias.	Hermenéutica
Familias como interacción	Interaccionismo simbólico	Identidad y roles familiares	Expectativas insatisfechas respecto a los roles que se deben cumplir al interior de las familias.	Hermenéutica
	Teoría del conflicto	Naturaleza conflictiva de las familias	Una distribución desigual del poder, que facilitarían a algunos miembros de las familias, lograr sus propios intereses.	Hermenéutica.
	Teoría del intercambio	Interrelaciones familiares: recompensas y costos	La falta de recompensas y los costos internos o externos que implica una ruptura en la relación de pareja y la asimetría que exista en ella.	Hermenéutica.

BIBLIOGRAFÍA

- BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. (1994). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu, Buenos Aires, Argentina.
- FARRINGTON, K; CHERTOK, E. (1993). *Teoría del conflicto social y familia*. Plenum Press, Nueva York.
- GRACIA, Enrique; MUSITU, Gonzalo. (2000). *Psicología social de la familia*. Editorial Paidós, España.
- GUBRIUM, Javier; HOLSTEIN, James, (1990). *Fenomenología, etnometodología y discursos familiares*. Plenum Press, Nueva York.
- HABERMAS, Jürgen. (1985). *Teoría de la acción comunicativa*. Taurus Humanidades, Madrid, España.
- KLEIN, David; WHILE, James. (1996). *Introducción a las teorías de familia*. Sag, Londres, Inglaterra.
- LA ROSSA, Ralph; REITZES, Donald. (1993). *Interaccionismo simbólico y estudios de familia*. Plenum Press, Nueva York.
- MALACALZA, Susana. (2003). *Desde el escenario social del siglo XXI: Repensar el Trabajo Social*. Espacio Editorial, Buenos Aires, Argentina.
- MUNNÉ, Federic. (1996). *Entre el individuo y la sociedad. Marcos y teorías actuales sobre el comportamiento interpersonal*. U.E.B., Barcelona, España.
- PETERSON, G.; ROLINS, B. (1987) *Parent-child socialization*. En: SUSSMAN, M. y Steimetz, S (comps.) *Handbook of marriage an the family*. Plenum Press, Nueva York.

Los laboratorios 100 y 200: Reflexiones pedagógicas acerca de una propuesta de formación profesional

Verónica Verdugo Bonvallet¹

Resumen

En este artículo se da a conocer una experiencia educativa de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, denominada laboratorios 100 y 200. El eje de formación de las asignaturas mencionadas, es el desarrollo de habilidades profesionales para la intervención social, entre ellas se destacan habilidades para la comunicación, el establecimiento de relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, la observación y entrevista. Interesa destacar aquí, los elementos que subyacen a la propuesta educativa implementada y, en particular, la representación del proceso de enseñanza - aprendizaje y del estudiante que ella contempla, para referirnos brevemente a los resultados de esta experiencia formativa. No obstante, la inclusión de una mirada que revisa la propuesta desde sus orígenes, en este artículo se dan a conocer las características principales de la propuesta actual de laboratorios.

Palabras Clave

Modelo Educativo, Proceso Pedagógico, Concepción de Estudiante, Habilidades para la Intervención en Trabajo Social, Formación Profesional.

Abstract

LABORATORIES 100 AND 200:
PEDAGOGICAL REFLECTIONS ABOUT A PROJECT PROPOSAL

In this article, an educational experience from the program of Social Work of the Catholic University Cardenal Raul Silva Henríquez is accounted for. The subject is called 'Laboratories 100 and 200'. The axis of formation of the subjects mentioned is the development of professional abilities for the social intervention. Among them, communication skills, the establishment of interpersonal relations, the team work, the observation and interviews stand out. It is important to emphasize here, the elements that underlie the implemented educational proposal and, in particular, the representation of the teaching - learning process and of the student that it includes in order to briefly refer to the results of this formative experience. However, the inclusion of a glance that reviews the proposal from its origins, this article explains the basic characteristics of the present proposal for the use of laboratories.

Keywords

Educational Model, Pedagogical Process, The Concept of Student, Skills for the Intervention in Social Work, Professional Training

¹ Académica Departamento de Trabajo Social Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez, Magíster © en Comunicación, Universidad Diego Portales, Coordinadora de Laboratorios 100 y 200 UCSH. Mailto: vverdugo@ucsh.cl

Origen de los laboratorios

Las asignaturas de laboratorios comienzan a implementarse a partir del año 1992, en conjunto con el inicio de la carrera de Trabajo Social de la UCSH. En principio, el sentido de los laboratorios² estuvo puesto en el desarrollo personal de los estudiantes, respondiendo así a la premisa que sostiene que, en esta profesión, la persona del Trabajador Social constituye su principal instrumento. Procesos tales como, el autoconocimiento, la conciencia acerca de las propias fortalezas y debilidades en distintas áreas –como por ejemplo, la comunicación interpersonal, el trabajo en equipo, la observación de la realidad

² En adelante, la denominación "laboratorios" se utilizará para hacer referencia a las asignaturas que se realizan en el primer año de la carrera de Trabajo Social (laboratorios 100 y 200) a menos que se haga una alusión expresa a los laboratorios 300 y 400 que tienen la misma denominación.

social– fueron ampliamente trabajados y fortalecidos por los docentes, con la mediación del grupo.

Después de tres años de implementación de esta propuesta y, teniendo como insumo las evaluaciones periódicas del equipo docente, el cuestionamiento por el sentido de esta orientación y la retroalimentación de los alumnos, entre otros aspectos, se estimó que esta asignatura ponía un énfasis excesivo en la introspección individual y los procesos grupales, dejando de lado otras dimensiones igualmente relevantes para la formación profesional.

Por otra parte, un proceso centrado en la generación de cambios personales, relevó desafíos, interrogantes y dificultades, toda vez que se planteó el tema de la evaluación. Estas dificultades iban desde la disponibilidad de recursos necesarios para llevar a cabo evaluaciones coherentes con esta propuesta, hasta la pregunta por el nivel de especialización del equipo docente para evaluar estos procesos y la pertinencia de este acento en la formación de un profesional de la acción social. Es así como, sin abandonar la idea del Trabajador Social como instrumento principal de su intervención, se establecieron límites claros entre lo que constituye un “proceso de desarrollo personal”, en sentido estricto, cuyo norte sea la intervención psicoterapéutica, y otro, centrado en la identificación y puesta en práctica de habilidades personales al servicio de la intervención social.

Esta perspectiva planteó el desafío de generar un dispositivo pedagógico que, sin dejar de lado el desarrollo de habilidades personales, tuviese como eje una orientación profesional. Ello implicó clarificar al interior del propio equipo docente, los alcances y limitaciones del rol de promotor/facilitador, dejando establecido el grado de profundidad en el que debiera darse el acercamiento a la dimensión personal del estudiante. Si bien, la reflexión respecto al tema del desarrollo personal v/s el desarrollo profesional, nos llevó a concluir que se trata de procesos di-

ficilmente separables y, por tanto, de límites imprecisos, se optó por un enfoque más teórico/técnico orientado a profundizar la propuesta de los **laboratorios como espacios de entrenamiento y desarrollo de habilidades para la intervención en Trabajo Social**.

Lo anterior, supuso la consideración de tres aspectos fundamentales que se enfatizaron en la propuesta programática:

- La opción de situar los laboratorios en referencia a la intervención social en Trabajo Social,
- La necesidad de intensificar, en los ejercicios que se desarrollan durante las sesiones, la relación entre los contenidos del laboratorio 100 y 200 y el Trabajo Social,
- Y finalmente, la profundización de la implicación personal del estudiante en la metodología de trabajo de los laboratorios.

La asignatura de laboratorios en la malla curricular

Las asignaturas de laboratorios 100 y 200 se ubican en el eje de ramos profesionales de la carrera de Trabajo Social de la UCSH, constituyendo el inicio de una formación orientada a favorecer en el estudiante el descubrimiento, ejercicio, desarrollo y potencialización de habilidades sociales e intelectuales fundamentales para el ejercicio profesional de un Trabajador Social.

El proceso desarrollado en estas asignaturas constituye el comienzo de un continuo en lo que a promoción de habilidades profesionales se refiere. Ello supone que su adquisición plena por parte del alumno, es un desafío de la formación de pre grado en su totalidad. De ahí que el propósito central de los laboratorios, en este primer nivel, sea “Desarrollar en los estudian-

tes la capacidad de reconocer, analizar y poner en práctica habilidades comunicativas, de trabajo en equipo, observación y entrevista, básicas para la intervención en Trabajo Social”, intención que deberá ser ahondada sistemáticamente en niveles posteriores. Un enfoque así planteado, exige al área de formación profesional de la malla curricular, un alto nivel de complementariedad y coherencia entre las asignaturas que comparten esta orientación, desafío al cual se ha intentado progresivamente dar respuesta. El proceso entonces está centrado en la promoción de habilidades cognitivas, prácticas y socio relacionales. Ello supone que tanto los contenidos, como la metodología y el rol docente deben tender permanentemente a conservar el equilibrio entre estas dimensiones.

En este marco de transversalidad, las asignaturas del área de formación profesional de la carrera de Trabajo Social de la UCSH se organizan de la siguiente forma. Durante el primer año, se imparten los laboratorios 100 y 200 en el primer y segundo semestre, respectivamente. Dichas asignaturas se centran en la promoción de habilidades que permitan a los estudiantes establecer relaciones satisfactorias con los demás y tener un primer acercamiento a la realidad social, abordándose los contenidos de trabajo en equipo, comunicación, técnicas de observación y entrevista.

En segundo año, los Laboratorios 300 y 400 apuntan al desarrollo de habilidades para el conocimiento y análisis de la pobreza, los problemas sociales y las formas de intervención social frente a estos problemas. Posteriormente, en tercer y cuarto año, los estudiantes realizan sus prácticas de caso, grupo y comunidad, donde se insertan en una institución y tienen la experiencia de ejercitar los conocimientos adquiridos, integrar equipos de trabajo y establecer relaciones profesionales con los sujetos que demandan ayuda. Finalmente, realizan su seminario de grado, cerrando su proceso de formación de pre grado.

Modelo educativo y perspectiva crítica de la educación

El modelo educativo presente en el Departamento de Trabajo Social de la UCSH que daremos a conocer, se expresa fundamentalmente en las asignaturas descritas anteriormente, que forman parte del área de formación profesional de la malla curricular y que se desarrollan bajo la forma de talleres, con un máximo de 14 estudiantes por docente, a lo largo de toda la carrera³. El modelo educativo hace referencia al conjunto de procedimientos que se privilegian para la transmisión de un saber, lo que supone, siguiendo a Manterola⁴, una concepción de persona, una concepción del aprendizaje y una definición de métodos.

Concepción de persona: La propuesta de laboratorios reconoce en el estudiante un sujeto con capacidad de autodeterminación y, por lo tanto, de asumir un rol protagónico en su proceso de enseñanza aprendizaje. Ello significa, para la gran mayoría de los estudiantes, un quiebre con la experiencia de 12 años de educación escolar formal, donde el profesor es definido como el que “sabe”, el responsable de transmitir o depositar los conocimientos en el estudiante que “no sabe” y que es situado en un rol preponderantemente receptor de dichos conocimientos. En este marco, el docente tiene el desafío de impulsar este tránsito, posesionando al estudiante como un sujeto activo en la formación universitaria, proceso que muchas veces se desarrolla con lentitud.

3 Es importante destacar que no existe un documento oficial del Departamento de Trabajo Social que de cuenta del modelo educativo desarrollado. Las ideas que se proponen a continuación se originan a partir del análisis de la práctica docente, así como de algunos elementos que han sido discutidos por la autora del artículo y el equipo de docentes responsable de la propuesta de talleres del área formación profesional.

4 Manterola, 1998.

Desde esta perspectiva, se propicia un estilo de relación docente/estudiante caracterizada por el respeto a la persona y el reconocimiento de la necesidad de establecer roles diferentes y complementarios, en un proceso donde la cooperación mutua y el compromiso con la tarea de aprender son fundamentales. Asimismo, el grupo de estudiantes que conforma cada laboratorio, es visualizado como una instancia de encuentro, discusión, análisis, reflexión y cuestionamiento de los contenidos que van siendo transmitidos y problematizados por el docente. De ahí la importancia de favorecer la constitución, el aprendizaje y el desarrollo de lo que llamamos “trabajo en equipo”. Se refuerzan habilidades tales como, aprender a trabajar con diferentes personas, exponer temas y promover participación en los receptores, desarrollar la capacidad de argumentación, negociación, tolerancia, respeto por la diversidad, entre otros.

El aprendizaje: Coincidiendo con M. Manterola⁵, la concepción de aprendizaje en este modelo supone: Su consideración como proceso (se trata de una serie de sucesos progresivos que llevan a algún resultado), involucra cambio y transformación en la persona (en los planos cognitivo, afectivo, social), se produce como resultado de la experiencia. En este proceso, puntualiza la autora, influyen una serie de factores que podrían agruparse en dos categorías: La primera, estaría constituida por dimensiones vinculadas a la persona de quien aprende, tales como la motivación, autoestima, procesos cognitivos, desarrollo o madurez, estrategias de aprendizaje.

La segunda, se relacionaría con los denominados factores ambientales o del entorno educativo, donde encontramos: contenido, clima de aprendizaje, expectativa del profesor e interacción educativa.

Definición de métodos: El modelo pedagógico se desarrolla utilizando una multiplicidad de ejer-

cicios y técnicas que comprometen al estudiante como participante activo del proceso. Entre ellos, es posible mencionar: análisis de discurso, trabajos grupales, dinámicas de animación, role playing, lluvia de ideas, imagería, ejercicios prácticos, observación de profesionales interviniendo, análisis de videos, realización de entrevistas, salidas a terreno. Estas técnicas son instrumentales al desarrollo de los contenidos que contempla la asignatura y su elección se relaciona con su pertinencia, en tanto permitan implicar al estudiante en la puesta en práctica y apropiación de los contenidos y experiencias.

En términos generales, las sesiones de laboratorio contemplan tres momentos. Uno, relativo a la entrega de contenidos por parte del docente, quien utilizando los recursos anteriormente señalados, realiza exposiciones dialogadas que recogen los saberes de los estudiantes y permiten trabajar conceptualmente los distintos temas del programa de la asignatura. Un trabajo individual y colectivo, donde los estudiantes discuten, analizan y reflexionan los contenidos que van siendo transmitidos y problematizados por el docente. Finalmente, frente a la necesidad de enfatizar la implicación personal del estudiante en la metodología de trabajo de los laboratorios antes señalada, se desarrolla durante todo el primer semestre de la carrera, una iniciativa denominada “*trabajo de reflexión personal de los estudiantes*”.

Dicha actividad es realizada por los estudiantes fuera de la clase de laboratorio y tiene como objetivo que éstos inicien una reflexión personal orientada a establecer vinculaciones entre sus conocimientos, experiencias, autopercepción e ideas y los contenidos del programa. Ello implicó el inicio de una práctica permanente de “mirarse” y atender a la “mirada” que el docente y sus compañeros tienen respecto de su proceso. Este trabajo personal es retroalimentado por el docente y el grupo de estudiantes la sesión siguiente, en la perspectiva de contribuir al proceso de cada estudiante.

5 Manterola, 1998.

El modelo de laboratorios se aproxima a un enfoque crítico de la educación, en el sentido de que no está todo dicho ni organizado desde el docente y su propia lógica de acción. La opinión del estudiante incide en la medida que, en la práctica, tiene el poder de generar cambios, hacer propuestas y disentir. Asimismo, el programa de la asignatura es adaptado permanentemente, no sólo en función de su actualización y contextualización, sino también en función de los resultados obtenidos en el ejercicio de la práctica pedagógica.

Los cursos son organizados en pequeños grupos de estudiantes en una lógica de taller, en el entendido que, en el primer año, se inicia un proceso de desarrollo de habilidades y aproximación a la realidad que continúa a lo largo de toda la carrera y adquiere énfasis distintos de acuerdo al nivel en que se encuentre el estudiante. Estos aspectos son coherentes con los planteamientos de Kaplun⁶ en relación a las características de un modelo “endógeno” de educación. Desde la óptica de este autor, un modelo endógeno sería aquel que pone el acento en el proceso de transformación de la persona y las comunidades, desarrollando sus capacidades intelectuales y su conciencia social. En dicho modelo, la educación es concebida como un proceso permanente, su objetivo es que el sujeto piense, se generen aprendizajes en grupo, se emplean medios audiovisuales con el propósito de problematizar y estimular la discusión y el diálogo.

Los Contenidos

Los contenidos que se abordan en los laboratorios 100 y 200, destacan la importancia de las habilidades sociales cuando se ponen en práctica relaciones de ayuda, en el entendido que dicha relación apunta a favorecer la autonomía de las personas, generando y/o potenciando re-

⁶ Kaplun, Mario (1998). *Una Pedagogía de la Comunicación*, Madrid, España.

cursos personales y comunitarios. Desde nuestra perspectiva, las habilidades sociales optimizan las formas de vinculación de los sujetos con su medio social y cultural. Así, la propuesta de laboratorio 100 contempla la ejercitación de cuatro habilidades que nos parecen prioritarias en un primer nivel de aproximación a la realidad: **Atención y escucha, asertividad, empatía y trabajo en equipo.**

Estas habilidades se han organizado bajo el nombre de “Habilidades para la Expresión, Atención y Escucha” y consideran dos niveles. Un nivel inicial, que apunta a que los estudiantes reconozcan sus fortalezas y debilidades para relacionarse con otros y pongan en práctica capacidades para el establecimiento de estas relaciones. En este nivel, se distinguen tres momentos: el análisis, la puesta en práctica y la comprensión. Posteriormente, en un nivel de profundización, se trabaja en torno al desarrollo de habilidades para la atención, expresión y escucha vistas inicialmente, aplicándolas al trabajo en equipo.

Por su parte, en el laboratorio 200, se abordan las técnicas de observación y entrevista, reconociéndolas como instrumentos útiles en el ejercicio profesional del Trabajador Social para el conocimiento e intervención en la realidad. El trabajo se inicia desde una óptica más conceptual hasta terminar en el descubrimiento de fortalezas y debilidades en los estudiantes para su aplicación.

El laboratorio 200 tiene como marco de referencia lo que denominamos “*Relación Profesional de Ayuda*”⁷. Ello quiere decir que tanto la observación como la entrevista son entendidas como técnicas al servicio de esta relación, establecida por el Trabajador Social con los destinatarios de la ayuda social en distintos contextos institucionales y profesionales, mencionan-

⁷ En el contexto del Laboratorio 200, entenderemos por Relación Profesional de Ayuda aquel vínculo que se establece entre un Trabajador Social y un (os) sujeto (s), motivado por una demanda o solicitud de ayuda social o psicoafectiva.

do, al mismo tiempo, otros objetivos a los cuales sirven dichas técnicas, a saber: la recolección de información relativa a un problema de investigación social, la entrevista periodística, la entrevista clínica, entre otras. Esta relación está sujeta a ciertas reglas que tienen que ver con los principios y objetivos de la profesión y con la influencia de contenidos que provienen de otras disciplinas de las Ciencias Sociales, entre las cuales las más importantes serían la Psicología y la Sociología.

En síntesis, se trata de un tipo de relación donde un profesional, en posesión de un saber y de una autoridad conferida por su rol, se plantea como propósito contribuir a modificar situaciones, expresión de necesidades, aspiraciones, carencias o dificultades de un sujeto individual o colectivo.

Actores del proceso

Si bien es cierto, el estudiante constituye el protagonista central de la asignatura de laboratorios 100 y 200, es importante destacar el marco institucional en que dicha propuesta opera, así como los distintos actores que posibilitan su implementación.

La UCSH y el Departamento de Trabajo Social

La UCSH se ha propuesto contribuir de manera efectiva a la construcción de una cultura democrática y solidaria⁸. Para ello, la formación de los estudiantes y la promoción de procesos de aprendizaje centrados en el desarrollo de habilidades que apunten a fortalecer y potenciar no sólo la dimensión del saber, sino también la del saber hacer y del saber ser, se ha constituido en tarea prioritaria. Para el logro de dicho propósito, la UCSH asumió como desafío el mejora-

miento de los procesos de enseñanza aprendizaje, implementando una serie de acciones orientadas a mejorar la calidad de la docencia universitaria y, al mismo tiempo, mejorar el trabajo que realiza el estudiante en la universidad.

Dichas acciones han consistido en la implementación de un programa de formación para docentes, elaboración de materiales de apoyo para docentes y estudiantes, definición de sistemas de evaluación, entre otros. Desde la perspectiva institucional, se considera necesario el desarrollo de un conjunto de habilidades que permitan al estudiante transformarse en un estudiante estratégico. Ello implica la consideración del profesor también como un *docente estratégico*, que pone en práctica un conjunto de estrategias de aprendizaje, a través de métodos educativos, que hacen posible que los estudiantes aprendan⁹. Por su parte, el Departamento de Trabajo Social, compartiendo dicha aspiración, ha venido revisando su accionar en la perspectiva de mejorar sus planes de estudio y desarrollar una práctica docente de calidad, con especial énfasis en la promoción de un estudiante comprometido con su formación desde el inicio de la carrera.

La coordinación de laboratorios

Los laboratorios consideran la figura de un coordinador que vele por el adecuado funcionamiento del proceso pedagógico, tanto en sus aspectos formales como metodológicos y de contenido, teniendo siempre presente una perspectiva de trabajo en equipo. Desde la coordinación, se propone la agenda temática que se abordará en los encuentros mensuales y semestrales del equipo de docentes, ello considera temas **permanentes**, que se trabajan a lo largo de todo el semestre, y **específicos**, según las necesidades que se presenten en los distintos momentos del mismo. En cada

8 Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. (2002). *Plan de Desarrollo Estratégico, 2002-2005*, Ediciones UCSH, Santiago, Chile.

9 Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. (2002). *Las Estrategias de Aprendizaje, una Propuesta en el Contexto Universitario*, Ediciones UCSH, Santiago, Chile.

reunión se realiza un análisis en torno a la situación de cada grupo, se entrega información respecto del estado de avance del programa, resultados de la metodología empleada, incorporación de modificaciones, características, dificultades y facilidades del grupo/curso, dificultades expresadas en el ejercicio de la docencia, entre otros.

Esta información es muy valiosa para la coordinación, por cuanto aporta antecedentes de los resultados concretos del programa, permitiendo tomar decisiones y sistematizar la experiencia de laboratorios. Así, a partir de este trabajo, la coordinación elabora y adapta año a año el “manual de laboratorios 100 y 200”, material de apoyo a la docencia que contiene el programa de la asignatura, así como el desarrollo de cada una de las sesiones que éste considera.

Equipo Docentes laboratorio 100 y 200

Por otra parte, el conjunto de docentes que imparte estas asignaturas, por lo general nueve profesores, conforma un equipo de trabajo que se reúne en forma periódica con la finalidad de reflexionar colectivamente sobre la propuesta pedagógica. Ello ha permitido una construcción conjunta del programa, así como la retroalimentación permanente de la práctica docente. Esta orientación, que ha estado presente desde los inicios de la carrera, es coherente con las propuestas que la UCSH ha estado ejecutando en el conjunto de la universidad partir del año 2000, en relación al mejoramiento de la calidad de la docencia, hecho que ha facilitado la incorporación del programa de estrategias de aprendizaje en el Departamento de Trabajo Social.

El Docente que imparte la asignatura

Si bien el docente tiene la tarea de proponer y entregar los contenidos programáticos y condu-

cir las actividades hacia el logro de los objetivos del curso, se espera que lo haga en el marco de una participación activa de los estudiantes y el intercambio de experiencias y conocimientos en torno a dichos contenidos. De esta forma, se genera una retroalimentación permanente de los contenidos teóricos, metodológicos y técnicos a partir de su práctica regular en el ejercicio pedagógico y de las necesidades de formación de los alumnos. Dadas las características de la propuesta educativa, las clases se desarrollan en un clima afectivo que favorece la expresión de los estudiantes. La relación entre éstos y los docentes es cercana, con una política de “puertas abiertas”, donde la posibilidad de conversar con el docente, aclarar dudas, pedir orientaciones, constituye una práctica extendida al alcance de todos los estudiantes. En ella, se sienten reconocidos como personas e inician un diálogo en condiciones de simetría¹⁰ con quienes constituyen un referente importante del mundo profesional. En definitiva, el rol del docente es de facilitador del proceso de enseñanza - aprendizaje.

El modelo en la práctica

¿Qué ha ocurrido en la práctica con este enfoque educativo?. A partir de los elementos descritos, es posible sostener que, desde el punto de vista institucional, se han generado condiciones que favorecen el desarrollo de una propuesta educativa que propicia un estilo horizontal de educación, donde el estudiante es concebido como un sujeto activo de su proceso de enseñanza-aprendizaje y el docente como un mediador de dicho proceso. Ello, en tanto la UCSH ha hecho una definición de la orientación que espera tenga la formación en la Uni-

¹⁰ La noción de simetría refiere al establecimiento de relaciones donde se pone en práctica un estilo de comunicación centrada en el respeto, que favorece la expresión y el intercambio entre docentes y estudiantes. Ello, en el entendido que hay roles y funciones diferenciados para unos y otros en el proceso educativo.

versidad, expresada en acciones concretas y el Departamento de Trabajo Social ha implementado desde sus inicios, talleres de formación profesional bajo un modelo educativo participativo. Sin embargo, surge la inquietud de si ello es suficiente para generar los resultados esperados, tanto en la definición institucional como en la del equipo docente del Departamento de Trabajo Social, a saber: el logro de “un estudiante estratégico”, que se apropia de su proceso de aprendizaje y que es capaz de autogestionarlo. Las evaluaciones¹¹ realizadas, tanto por parte de los docentes que imparten la asignatura como por los estudiantes que la cursan, indican que ambos reconocen como aportes del laboratorio aspectos que se relacionan directamente con los objetivos de la asignatura. Entre ellos, es posible destacar el reconocimiento de fortalezas y debilidades personales para relacionarse con otros, el autoconocimiento y aumento de la efectividad en la comunicación y un mayor conocimiento de la profesión y de las habilidades profesionales que ésta requiere.

Por otra parte, desde la óptica de los estudiantes, el trabajo de reflexión personal les permitió entender mejor los contenidos de la asignatura, vincular su propia experiencia con dichos contenidos y comprender el sentido de los laboratorios. Es importante destacar que no se trata de un proceso homogéneo. Por el contrario, el análisis de la evaluación realizada por los estudiantes revela que se visualizan énfasis distintos en cada grupo de laboratorio, relacionado con sus características, con el docente que lo imparte y con la dinámica de la relación de enseñanza

¹¹ Las apreciaciones emitidas en este apartado corresponden a evaluaciones realizadas por la coordinadora de laboratorios, autora de este artículo, en consideración a aspectos analizados por el equipo durante el proceso de trabajo, así como a las conclusiones del documento de “Evaluación del Trabajo de Carpetas Estudiante de Laboratorio 100” (primer semestre del año 2001), donde todos los estudiantes que cursaron la asignatura ese año evaluaron el trabajo de reflexión personal y el aporte de la asignatura a su formación profesional.

aprendizaje que entre éstos dos actores se produjo. Los estudiantes estiman que el principal logro obtenido a partir de este trabajo es conocer sus fortalezas y debilidades y asimilar los contenidos de la asignatura.

Por otra parte, los laboratorios han permitido al estudiante experimentar una práctica pedagógica distinta a la de la cátedra tradicional, donde se han generado instancias para la expresión e intercambio de ideas. Los estudiantes, en general, valoran estas asignaturas en tanto las reconocen como espacios privilegiados para el establecimiento de relaciones democráticas y una mayor implicación personal en el proceso de enseñanza aprendizaje. A partir de dicha experiencia, el equipo de docentes del Departamento de Trabajo Social ha desarrollado una reflexión colectiva que ha enriquecido significativamente la propuesta pedagógica, así como su propio proceso de formación docente.

Sin embargo, pese a que los estudiantes evalúan positivamente los talleres, experimentan una tensión entre apropiarse de su proceso de formación profesional y posesionarse en un modelo más tradicional de educación. Dicha tensión es resuelta tomando elementos de ambos modelos, situándose, algunos de ellos, más próximos a una perspectiva crítica de la educación y, otros, a una óptica más escolarizada. Es así como se inicia un proceso donde el estudiante establece relaciones democráticas con el docente, que se traducen en climas positivos en el aula. Entre las razones que podrían estar a la base de estos resultados, se pueden mencionar la experiencia de educación escolar tradicional, que constituye el único modelo educativo conocido por la mayoría de los estudiantes y, por lo tanto, representa un menor grado de complejidad.

Lo anterior no quiere decir que no se considere dentro de estos factores dificultades asociadas a la propuesta educativa y a la posibilidad de mejorarla, e incluso replantearla, sino más bien que un modelo educativo centrado en la persona que lo vive, necesariamente tendrá que

preguntarse por las características específicas del estudiante, sus expectativas y representaciones del proceso de formación universitaria, así como por el contexto institucional e histórico social en que éste tiene lugar.

Particularmente, en el caso de la propuesta educativa analizada, creo que es necesario develar aspectos relacionados con los sentidos que para docentes y estudiantes tiene la formación profesional. Muchos de estos aspectos forman hoy parte del curriculum oculto y, pese al interés de los docentes por impulsar este proceso, en la práctica pedagógica se encuentran con dificultades que no siempre son fáciles de responder.

Reflexiones Finales¹²

Trabajar el desarrollo de habilidades profesionales, exige por parte del docente una actitud de alerta permanente frente a su manera de conducir el proceso pedagógico, ello en razón de las complejidades de dicho proceso, del tema

mismo, de la combinación que resulta de las múltiples transformaciones individuales que en él operan (incluidas las transformaciones del docente). El desafío está aquí en la retroalimentación permanente de un equipo docente hacia sus integrantes y viceversa, y en la autoevaluación constante que cada miembro pueda hacer de su gestión pedagógica. Asimismo, pensar las habilidades necesarias de desarrollar en una profesión como el Trabajo Social, exige reflexionar en torno a sus características: *inserta en un contexto histórico determinado, sensible a las coyunturas políticas, económicas, culturales y sociales y a la que se le exigen respuestas concretas, en la perspectiva de enfrentar las problemáticas sociales existentes*. Ello nos plantea el desafío de preguntar permanentemente a la práctica social ¿cuáles son las habilidades profesionales que es necesario promover en cada nuevo contexto?, ¿qué requerimientos específicos se plantearán a los futuros egresados en el siglo XXI?, ¿cuáles son los dispositivos pedagógicos que habría que promover para intencionar la adquisición estas destrezas?.

BIBLIOGRAFÍA

- KAPLÚN, Mario. (1998). *Una Pedagogía de la comunicación*, capítulo 3: "Énfasis en el Proceso", Ediciones de la Torre, Madrid, España.
- MANTEROLA, Marta. (1998). "Psicología del aprendizaje: Conexiones con la sala de Clases", en Material de Apoyo a la Docencia N° 5, Universidad Católica Blas Cañas, Santiago de Chile.
- VERDUGO, Verónica. (2001). "Evaluación del Trabajo de Carpetas Estudiante de Laboratorio 100", documento de circulación interna Departamento de Trabajo Social, Santiago, Chile.
- ÁLVAREZ, Ana María y VERDUGO, Verónica. (2003). "Manual de Laboratorio 100, Material de Apoyo a la Docencia", en proceso de edición, Departamento de Trabajo Social UCSH, Santiago, Chile.

12 Parte de esta reflexión, más desarrollada, fue presentada en una ponencia al Primer Encuentro Internacional de Trabajadores Sociales de la Salud, La Habana, Cuba, en Octubre de 1997, con el título: "Una propuesta para formar Trabajadores Sociales en el Desarrollo de Habilidades Profesionales", de Verónica Verdugo B. y Ana María Álvarez R.

Los laboratorios 300 y 400: Propuesta y contenidos para abordar el tema de la pobreza en la formación de trabajadores sociales¹

Ana María Álvarez Rojas, Wendy Godoy Ormazábal²

Resumen

El propósito de este artículo es describir, en breve, la propuesta de formación de alumnos de segundo año de la carrera de Trabajo Social de la UCSH en el tema de la pobreza, denominados Laboratorios 300 y 400. La Pobreza, en este contexto, es vista a partir del enfoque del Desarrollo Sustentable, el que a su vez, es abordado en relación con la exclusión social, conceptualizada como expresión de insustentabilidad de un modelo centrado en el crecimiento económico. Asimismo, se pretende que los alumnos incorporen el Desarrollo Sustentable como una matriz de análisis de la realidad social y de orientación para la acción profesional, que interrelacione distintas dimensiones que atañen el desarrollo de una sociedad, a saber: la dimensión política, cultural, ambiental y social, siendo ésta última la que se aborda con mayor énfasis. La aproximación metodológica al mundo de la pobreza, va desde un acercamiento personal y directo con una persona afectada por ella, hasta una crítica a los métodos actualmente empleados en nuestro país para medirla.

Palabras Clave

Pobreza, Exclusión Social, Desarrollo Sustentable, Calidad de Vida, Modelo Pedagógico.

Abstract

LABORATORIES 300 AND 400: PROPOSAL AND CONTENTS TO APPROACH THE ISSUE OF POVERTY IN THE UNIVERSITY TRAINING OF SOCIAL WORKERS

The purpose of this article is to briefly describe the training proposal of students of second year of the program of Social Work of the UCSH in the subject of poverty called Laboratories 300 and 400. Poverty, in this context, is viewed from the perspective of the Sustainable Development, which, in turn, is explained in relation to the social exclusion, conceptualized as an expression of unsustainability of a model centered in the economic growth. Besides, it is emphasized that the students incorporate the Sustainable Development as a matrix of analysis of social reality and orientation for the professional performance, which interrelates different dimensions that concern the development of a society, for instance, the political, cultural, environmental and social dimension, being the latter the one that is approached with greater prominence. The methodological approach to the world of poverty goes from a personal and direct approach with a person affected by it up to a critic to the methodological procedures used at the moment in our country to measure it.

Keywords

Poverty, Social Exclusion, Sustainable Development, Quality of life, Pedagogical Model.

Antecedentes

La Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez: El Departamento de Trabajo Social

Nuestra Universidad lleva el nombre del Cardenal Raúl Silva Henríquez, como homenaje de gratitud a este Pastor chileno por su decidido compromiso con la sociedad, en particular, con el mundo de los pobres y los excluidos. El Departamento de Trabajo Social imparte desde 1992 la carrera de Trabajo Social y “ha intentado constituirse en un puente efectivo entre la realidad social y el desarrollo de un proyecto universitario que, según sus propios fundadores, desea servir a la persona y favorecer una cultura solidaria. El Departamento de Trabajo Social se hace eco de la aspiración a construir una sociedad donde los sujetos participen activamente en la definición de las orientaciones que asu-

me su vida colectiva y donde lo que impere sea el respeto por todos y cada uno de quienes comparten un espacio, una historia y un destino común – personas, naturaleza y medio ambiente– lo que imprimiría mayor sustentabilidad a la democracia que queremos construir. Desde este planteamiento, la formación se constituye en una herramienta eficaz para el logro progresivo de esta aspiración.

Los Laboratorios

Aspectos de contenido: la pobreza como problema de sustentabilidad

La propuesta es fruto de un proceso de reflexión realizado por un equipo docente desde hace más de seis años. La evaluación de dicho proceso nos llevó a optar, a partir del 2001, por una **perspectiva integradora, que sitúa la pobreza y los problemas sociales como resultado de un estilo de desarrollo opuesto**

Viene de la página anterior

- 1 Este artículo fue parte de una ponencia presentada por sus autoras en el Congreso Internacional del Medio Ambiente y Desarrollo Sustentable 2002, IV Reunión de la Organización Internacional de Universidades para el Desarrollo Sostenible y el Medio Ambiente (OIUDSMA), Viña del mar, Chile, 28 al 31 de Octubre de 2002, organizado por la Universidad de Valparaíso, Chile. Poverty, Social Exclusion, Sustainable Development, Quality of Life, Pedagogical Model. Las autoras agradecen la colaboración, en la elaboración de este artículo, de Ana María Contreras, Verónica Verdugo, María Angélica Rodríguez, Rossana Ciorino y Ana Miranda, todas docentes del Departamento de Trabajo Social y miembros del equipo de Laboratorio.
- 2 Académicas del Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Mailto: amalvare@ucsh.cl y wgodoy@ucsh.cl

a un enfoque de sustentabilidad³. Esta mirada incorporó las últimas tendencias del debate académico y de la sociedad civil respecto de estos temas, dejando fuera teorías utilizadas con anterioridad, de gran valor histórico, pero insuficientes para comprender por sí solas este complejo fenómeno. En cuanto a los **aspectos metodológicos, se ha puesto énfasis en el desarrollo de habilidades comprensivo/relacionales** y en el abordaje de los contenidos en términos de su complejidad y dinamismo. Esta visión se torna hoy central para entender los problemas de pobreza.

Lo que se busca desarrollar en docentes y estudiantes, es, en palabras de Spoerer, una **maestría reflexiva** pertinente a estos tiempos de incertidumbre y cambio (Spoerer, Sergio: 2000). En el abordaje del tema de la pobreza, hemos transitado desde una perspectiva cuantitativa, orientada prefe-

- 3 Con ello, queremos decir que la pobreza no es sólo el efecto indeseado de la aplicación de políticas económicas y sociales de carácter neoliberal, sino también se relaciona con debilidad o ausencia de Actores Sociales y en el caso de estar constituidos como tales, insuficientemente empoderados. Esto nos lleva a plantearnos el tema de la ciudadanía activa, y por esa vía, el aumento de las posibilidades de control ciudadano en la gestión del desarrollo. La disminución del tamaño del Estado, la insuficiente consideración del impacto de la globalización en el diseño, aplicación y evaluación de las políticas públicas, ha llevado a una sectorialización de las mismas y a una concentración del poder en la toma de decisiones (Prolides, 2000). La sustentabilidad del desarrollo se da en un marco de integralidad y de largo plazo, observándose que ambas dimensiones parecieran estar ausentes en la discusión y en las acciones públicas en torno a los problemas y políticas sociales. Las situaciones antes descritas constituyen obstáculos significativos a las posibilidades de profundización de la democracia, lo que evidencia la vinculación indisoluble entre pobreza y democracia. Asimismo, existe consenso en señalar que el desarrollo sustentable sólo se hace posible en un contexto democrático, lo que transformaría la ausencia de democracia o su insuficiente profundización en un problema del desarrollo. La manera como se objetiva la pobreza en el discurso público (Políticos y Medios de Comunicación Social), da cuenta de un fuerte sesgo economicista y cuantitativo.

rentemente a su dimensionamiento y medición, a una óptica más **cuantitativa que ha intentado introducir en la formación de los estudiantes como el resultado de un estilo de desarrollo concentrador y excluyente**. Un actor clave en este cambio de visión han sido indudablemente los aportes del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el cual, junto a otros actores sociales, han insistido en el interés de considerar el desarrollo de un país estrechamente vinculado al tema de **la ampliación de las oportunidades, al aumento de la esperanza de vida, a la alfabetización y al respeto básico de los derechos políticos y sociales de los sujetos**.

La pobreza sería, en consecuencia, una situación que vulnera estos **principios y compromete, seriamente, no sólo las posibilidades de desarrollo de quienes la padecen, sino también la evolución de la sociedad en su conjunto**. No obstante, esta perspectiva no constituye aún una visión extendida y, menos, una óptica para estudiar e intervenir frente a los problemas sociales y a la pobreza en particular. Prueba de ello es que a pesar de existir conciencia en el Estado Chileno de esta visión multidimensional a la que hacemos referencia, los instrumentos que se emplean a escala gubernamental para medirla, siguen estando regidos por una lógica cuantitativa que privilegia esencialmente variables tales como el ingreso, la infraestructura y equipamiento, los niveles de escolaridad, entre otros.

Siguiendo a Roberto Guimaraes, el concepto de sustentabilidad permite la emergencia de un nuevo estilo de desarrollo, **ambientalmente sustentable** en el acceso y uso de los recursos naturales y la preservación de la biodiversidad; socialmente sustentable en la superación de la pobreza y de las desigualdades sociales y que promueva la justicia social; **culturalmente sustentable** en la conservación y respeto de valores y prácticas que identifiquen a comunidades y pueblos y en la promoción de la tolerancia y la muticulturalidad como condiciones de una sociedad sin discriminaciones; **políticamente sustentable**, al profundizar la democracia y garantizar la participación de la ciudadanía en la toma de decisiones públicas.

Para tornar operativos los conceptos que están a la base del enfoque de la sustentabilidad del desarrollo y haciendo hincapié en el hecho que nos centramos esencialmente en la **sustentabilidad social**, es decir, en los problemas de exclusión y pobreza, trabajamos los siguientes contenidos en unidades temáticas específicas: **Pobreza, Necesidades Humanas desde la perspectiva del Desarrollo a Escala Humana⁴ y Calidad de Vida**, en su **dimensión objetiva** (condiciones concretas de existencia **material, acceso a bienes y servicios, calidad de los satisfactores**) y en su **dimensión subjetiva** (percepción que el sujeto tiene de esas condiciones).

Aspectos pedagógicos y metodológicos de la propuesta

Los fundamentos

Los fundamentos de esta propuesta se sostienen en la consideración del alumno como una persona cuyo aprendizaje va a estar mediatizado por su experiencia. Es entonces en la capacidad del docente de tensionar esta experiencia, empleándola al servicio de la asimilación crítica y activa de nuevos contenidos, que se juega su habilidad pedagógica.

Nuestra intención se orienta a desarrollar en los estudiantes, capacidades para actuar en la sociedad –y en particular, en instituciones de naturaleza diversa– mediante acciones destinadas a aportar al mejoramiento de la calidad de vida de los grupos, en particular, de aquellos socialmente más vulnerables. Lo anterior implica la consideración de tres focos en torno a los cuales debiera articularse, desde nuestra perspectiva, una formación integral de quienes tendrán la responsabilidad de trabajar con otros en este campo.

4 Recogiendo el planteamiento de los autores: Antonio Elizalde, Martín Hopenhayn y Manfred Max-Neef en su libro "Desarrollo a Escala Humana: Una opción para el futuro".

- El primero, se relaciona con *marcos comprensivos* de la persona y del funcionamiento social actual – donde, el Desarrollo Sustentable, jugaría un papel determinante como referente conceptual y ético,
- el segundo, vinculado a *referentes metodológicos* para el conocimiento y la acción *de y en* la realidad social, y
- el tercero, referido al *conocimiento de fenómenos interpersonales que supone todo encuentro con los otros, similares o diferentes a nosotros*. En este aspecto, buscamos potenciar en los estudiantes, destrezas que faciliten la inserción y el trabajo con personas diversas.

El alumno es concebido como un sujeto activo en lo relativo a su proceso de formación, ello debiera expresarse en su capacidad para hacer consciente sus prejuicios, temores y preconcepciones del mundo y de los otros –en este caso, de un sujeto en situación de pobreza– y al campo de las instituciones que trabajan con este grupo (gubernamentales y no gubernamentales), en la perspectiva de establecer un intercambio que le permita identificar la lógica a partir de la cual él y los otros se sitúan en la realidad, y cómo ello condiciona, no sólo su percepción de la misma, sino también su accionar.

En consecuencia, el estudiante debe ir desarrollando progresivamente su capacidad de reflexión sobre el sistema social y sobre su inserción en él, y también, la manera en que otros, con quienes puede o no compartir condiciones de vida similares, se sitúan en el mismo sistema. Lo anterior, en la perspectiva de propiciar nuevas formas de vinculación entre sujetos y entre sujetos e instituciones. Este estilo de entender las relaciones entre personas que forman parte de un mismo sistema social, debiera trascender al ámbito de la cultura, propiciando formas de vinculación igualitaria y democrática entre los géneros, las generaciones y las organizaciones sociales.

El Modelo Pedagógico

Se reconoce en el estudiante un **sujeto con historia, conocimiento previo y experiencia que es necesario reconocer y emplear en beneficio del proceso de aprendizaje**. Asimismo, cada uno de ellos constituye una unidad particular, lo que plantea la necesidad permanente de individualización del proceso. Se reconoce entonces a una persona con capacidad de **autodeterminación, vinculado a otros sujetos e inserto en un contexto determinado** (específico), lo que significa contemplar ambas dimensiones en el acto de enseñanza/aprendizaje. Coincidentes con la síntesis de M. Manterola, entenderemos el aprendizaje como una situación que supone: su consideración como proceso, involucra cambio y transformación en la persona (Cognitivo, Afectivo, Social), se produce como resultado de la experiencia (Manterola, M: 1997).

Definición de Métodos

En cuanto al método de trabajo, hemos considerado esencial el tema de las habilidades sociales y relacionales asociadas al ejercicio de una práctica que supone la vinculación con otros. Ello ha supuesto asumir la cuestión de la experiencia, tanto en lo que se refiere a intencionar el contacto directo del estudiante con una situación, persona o contexto específico, o bien, referir a la experiencia como un insumo fundamental para el aprendizaje. Tomar en cuenta la necesidad de mantener y propiciar un estilo de relación docente/estudiante, caracterizada por el respeto a las personas y a la necesidad de reconocer roles diferentes y complementarios, la cooperación y el compromiso con la tarea de aprender y el diálogo y la retroalimentación permanente y oportuna entre ambos, se ha vuelto también un aspecto esencial. Valorar al grupo/taller como un espacio de aprendizaje privilegiado, considerando la ejercitación permanente de los aprendizajes como una forma de aumentar la eficacia de la apropiación, favoreciendo el acceso a información actualizada en referen-

cia a los contenidos, así como su reformulación y la referencia permanente a la realidad –entendiendo por ello el espacio de los problemas sociales, de la acción social, de los grupos afectados, lo que implica una adecuación constante de los contenidos aportados por otras disciplinas al sentido de la formación– se ha constituido también en una tarea ineludible.

Por su parte, la evaluación docente ha abordado tres niveles o enfoques básicos: la incorporación de conocimientos declarativos, el ejercicio de habilidades y destrezas y la puesta en práctica de lo aprendido. Ello ha supuesto contar con material educativo de calidad, como complemento indispensable del proceso de enseñanza/aprendizaje, así como su validación y renovación permanente. Poseer normas claras y factibles de aplicar que orienten y regulen el proceso de enseñanza/aprendizaje y cuyo respeto sea garantizado a través de sistemas de control efectivos.

Aspectos Operativos

Los Laboratorios 300 y 400, se organizan en grupos de no más de 15 alumnos, en una modalidad que promueve la participación de todos en su proceso de aprendizaje. Se considera, además, la aproximación sucesiva de los alumnos a nuevos marcos referenciales que contribuyan a complejizar sus categorías de análisis de la realidad social. Para lograr lo anterior, realizan actividades pedagógicas, tales como: discusión y apropiación de un marco de referencia general para el análisis y comprensión de los contenidos abordados; contacto con una persona en situación de pobreza (efectuando en promedio tres o cuatro entrevistas a un sujeto, donde abordan temas de desarrollo sustentable, necesidades humanas, pobreza y calidad de vida), lectura guiada de distintos documentos, reflexión de los discursos públicos sobre la pobreza, reflexión personal acerca de sus prejuicios en relación a los temas, preparación de exposiciones, elaboración de material escrito y construcción de un dossier⁵.

Tensiones, preguntas y desafíos principales

En cuanto al enfoque del **Desarrollo Sustentable**, se nos plantean las siguientes tensiones e interrogantes. Como indica Henrique Rattner, “la fórmula actualmente usada en los discursos políticos y científicos, a saber “económicamente viable, socialmente equitativo y ecológicamente sustentable”, no ha llevado a resultados donde se combinen e integren metas y valores derivados de las teorías sobre progreso técnico y productividad, con la protección y la conservación de los recursos naturales y del medio ambiente (Rattner, H, 2002). Respecto a la reivindicación de la equidad intra e intergeneraciones y a la reducción de disparidades a nivel nacional e internacional, la fórmula es aún menos satisfactoria (Ibíd.). Lo anterior, se traduce en una dificultad teórica y metodológica para facilitar la asimilación por parte del estudiante de formas alternativas de organización económica, política, social y cultural distintas a las hegemónicas, que orienten las estrategias de desarrollo de las sociedades modernas, en particular, las de desarrollo económico.

A esta ausencia de referentes concretos, se suma la tendencia de docentes y estudiantes, a elaborar discursos de un gran nivel de generalidad, permaneciendo en una esfera puramente conceptual, con una alta idealización de las propuestas de sustentabilidad por falta de situaciones, conductas y acciones observables en la cotidianidad y, por lo tanto, lejanas a sus experiencias, las que tienden a ser más cercanas a la

5 El dossier consiste en el registro, por parte del alumno, de su proceso de aprendizaje, donde elabora una ficha de evaluación sobre sus fortalezas y debilidades, tanto en relación al desarrollo de contenidos, como al desarrollo de habilidades cognitivas y relacionales; resúmenes de textos, reflexiones personales, entrevistas a terceros, selección de recortes de prensa, entre otros. La utilidad de este documento es facilitar, por una parte, la apropiación del proceso desarrollado por el alumno y, por otra, contar con insumos objetivables de autoevaluación de su desempeño durante el semestre.

exclusión social y política que a la igualdad de oportunidades y a la participación plena.

Ello reviste la noción de **Desarrollo Sustentable** de un carácter esencialmente utópico, en el sentido de una representación de la realidad que no tiene la riqueza del equívoco, del fracaso, del error, de las posibilidades de aprender de la

experiencia, de lo que no es hegemónico y puede, por tanto, ser fácilmente cuestionado o rebatido. No obstante, ello no obsta a seguir considerando esta propuesta una aspiración que, en medio de un sombrío diagnóstico sobre nuestras condiciones, aparece todavía como una respuesta posible y deseable de construir en conjunto.

BIBLIOGRAFÍA

- RIMEZ, Marc. (1996). "Mundialización y exclusión las dos caras del desarrollo capitalista". Artículo publicado en: **Persona y Sociedad**, Volumen 2, Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales, Ilades. Santiago de Chile.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO, PNUD. (2000). "Más Sociedad para Gobernar el Futuro". Informe de Desarrollo Humano en Chile, Santiago de Chile.
- BARROS, Paula et. al. (1992). "Lecturas sobre la exclusión Social". Oficina Internacional del Trabajo. OIT. Argentina.
- ILADES, programa de Postgrado en Economía. (1997). "Desarrollo Sustentable: Interrogantes y Desafíos". Santiago de Chile.
- GARRIDO, Luis Javier, en "La sociedad Global, Educación, Mercado y Democracia". (1995). De Chomsky, Noam y Dieterich, Heinz. Editorial LOM. Noviembre de 1995. Santiago de Chile.
- GONZÁLEZ BOMBAL, Inés. "Hacia Un nuevo Contrato Social para el Siglo XXI 4º Encuentro Iberoamericano del Tercer sector, /s/fecha.
- CORVALÁN, Javier. (1996). "Los paradigmas de lo Social y las Concepciones de Intervención en la Sociedad", Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, CIDE, Documento de Trabajo N° 4, Santiago de Chile.
- MAC CLURE, Oscar, URMENETA, Roberto. (1996). "Evaluación de las Políticas Frente a la Pobreza y la Exclusión Social en Chile", OIT.
- NÁJERA, Eusebio. (2000). "Manual: Pedagogía para la Participación Ciudadana Juvenil en el Desarrollo Sustentable". PIIE. Santiago de Chile.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAD PARA EL DESARROLLO. PNUD. (2000). Informe de Desarrollo Humano, Santiago de Chile.
- ARMIJO, Angélica y ARAOS, Patricia. (2000). "Cambios en los patrones de consumo y sustentabilidad en Chile". Consumers International - Konrad Adenauer Stiftung.
- INFORME PAÍS (1999). "Estado del Medio Ambiente en Chile". Centro de Análisis de Políticas Públicas UCH, CONAMA, PNUMA.
- MINEDUC. La reforma Educacional en Marcha, "Principios de las políticas Educacionales en la Década de los 90", MINEDUC.
- LEITE NOGUEIRA, María Veralucía. (1991). "Una representación conceptual de la pobreza", Artículo publicado en **Revista de Servicio Social y Sociedad** N° 36, Ed. Cortez, Sao Paulo, Brasil. (Traducción no revisada por la autora).
- CEPAL (2000). "La brecha de la Equidad. Una segunda evaluación". Segunda Conferencia regional de seguimiento de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, Santiago, Chile.
- GONZALEZ, Marisela. (1995). "Un país que comienza a mirar desde arriba", **Revista de Trabajo Social** PUC, N° 66, Santiago de Chile.
- ELIZALDE, Antonio y QUIROGA, Rayen. (2000). "Participación, Democracia y Desarrollo Sustentable". Artículo publicado en Participación, superación de la pobreza y desarrollo sustentable. Aprendizajes de los fenómenos sociales y ambientales de América Latina y el Caribe". Santiago, Chile.
- GUIMARAES, Roberto. "Aspectos Políticos y éticos de la sustentabilidad y su significado para la formulación de políticas de desarrollo". Publicado en **Revista Persona y Sociedad**. Universidad Jesuita Alberto Hurtado. Santiago, Chile.
- OTTONE, Ernesto. (2000). "El Contexto de la Globalización y las Tensiones del desarrollo sustentable en América Latina y el Caribe. Desafíos para el desarrollo sustentable de América latina y el Caribe". Artículo publicado en Participación, superación de la pobreza y desarrollo sustentable. Aprendizajes de los fenómenos sociales y ambientales de América Latina y el caribe". Santiago, Chile.
- NOVOA, Sandra. (1999). "A reordenar el Abecedario Socioeconómico". Artículo publicado, en diario El Mercurio 27 de Junio de 1999. Santiago de Chile.
- ESTEVEZ, Jaime. (2001). "La dinámica de la Pobreza". Artículo de opinión publicado en el diario el Mercurio. 20 de febrero 2001.
- DIARIO EL MERCURIO. (2001). "Crece Extrema Pobreza en A. Latina". 20 de febrero 2001.

Seminario de grado en trabajo social: Aportes a su problematicación¹

Ana María Álvarez Rojas²

Resumen

En este artículo, reflexionamos acerca de la naturaleza y alcances del trabajo de fin de estudios de la carrera de Trabajo Social de la UCSH, denominado "Seminario de Grado". Durante casi 10 años de práctica docente en este campo, hemos intentado responder con mediana claridad a la pregunta qué es y puede ser un ejercicio de este tipo. Ello, pues a pesar de los esfuerzos desplegados por los equipos responsables de satisfacer dicha interrogante, las respuestas siguen siendo todavía insuficientes. A partir de la lectura de los programas que algunas Escuelas de Trabajo Social del país han elaborado para orientar esta actividad curricular, dos parecen ser, grosso modo, las tendencias al momento de abordar el tema. La primera, se orientaría a comprender el Seminario de Grado como una actividad donde el alumno debe dar prueba de incorporación efectiva de una serie de habilidades relacionadas con la investigación social, en lo que clásicamente se conoce como sus vertientes cualitativa y cuantitativa. La segunda, lo identificaría con la realización de un informe cuya fuente directa es la práctica y que daría cuenta en forma sistemática, de uno o varios aspectos de ella susceptibles de ser problematizados a la luz de una concepción compleja de lo social y de la Intervención Social en ese campo. Para el Departamento de Trabajo Social de la UCSH, el Seminario de Grado, o más bien, cada Seminario de Grado, se situaría al interior de un continuo que va entre estas dos posibilidades, respondiendo siempre a la singularidad y especificidad de lo que llamaríamos un problema "en" y "para" Trabajo Social y cuyo horizonte sería, en definitiva, contribuir a mejorar la intervención social que se lleva a cabo respecto de ese problema.

Palabras Clave

Seminarios de Grado, Problemas Sociales, Aproximaciones Metodológicas, Intervención Social, Constitución de Problemas en Trabajo Social.

Abstract

DEGREE SEMINAR IN SOCIAL WORK: CONTRIBUTIONS TO ITS PROBLEMATIZATION

In this article, we reflected about the nature and scopes of the research work of the program of Social Work at UCSH, denominated "Degree Seminar". During almost 10 years of educational practice in this field, we have tried to answer, in general terms, the question what a seminar work is and what an exercise of this type can be about. Because, in spite of the efforts unfolded by the staff in charge of answering this question, answers still continue being insufficient. From the reading of the programs that some Schools of Social Work of the country have elaborated to orient this curricular activity, two seem to be, approximately, the tendencies when approaching the subject. First, it would be oriented to understand the Degree Seminar as of an activity where the student must show effective integration of a series of skills related to social investigation, which, basically, are known as his qualitative and quantitative strengths. Secondly, the student would be required to accomplish a report whose direct source is the practicum and that would, systematically, give account of several of its aspects susceptible to be studied in detail in the light of a complex conception of the social aspects and the Social Intervention in that field. For the Department of Social Work at UCSH, the Degree Seminar, or rather, each degree seminar, would be relocated in the interior of a continuum that goes between these two possibilities, always giving answer to the singularity and specificity of which we would call a problem "in" and "for" Social Work and whose aim would be, in fact, to contribute to improve the social intervention that is carried out with regards to that problem.

Keywords

Degree Seminars, Social Problems, Methodological Approaches, Social Intervention, Statement of a Problem in Social Work.

¹ Un documento en relación al tema, fue elaborado por la Coordinación del Departamento de Trabajo Social de la UCSH en el año 1999. Dicho texto, no publicado, sirvió de base a la discusión presentada en este artículo.

² Académica, Departamento de Trabajo Social Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Mailto: amalvare@ucsh.cl

Seminarios de Grado: posibilidad de múltiples entradas

La constitución de problemas en Trabajo Social

Las características del Trabajo Social y la diversidad de situaciones y espacios institucionales al interior de los cuales se mueve, proporcionan un extenso margen a la posibilidad de hacerse preguntas e interrogar una realidad, cuyos límites formales no son fácilmente identificables. No obstante, su clarificación se torna esencial para seguir avanzando. Sobre este punto, Estela Grassi proporciona importantes pistas. Dicha autora subraya “que lo que define al Trabajo Social es que su objeto es, primero (en términos lógicos, no temporales) objeto de intervención, en el sentido que su práctica está explícitamente dirigida a producir alguna modificación en la situación problemática puntual en relación a la cual está llamado a actuar. Y su objeto de intervención inmediato o empírico, son aquellas situaciones puntuales en las que están involucrados actores diversos y que se enmarcan en lo que –en un plano más abstracto– una sociedad (o un sector de ella, con capacidad de hacer hegemónico su criterio) define como problemas sociales. Esta es su especificidad a partir de la cual se define su profesionalidad y recorta su campo” (Grassi, 1995:42).

Clarificar estos aspectos, nos permite situar la naturaleza del Seminario de Grado que debe ser demandado y también, el tipo de estudio que debiera resultarle más “natural” dirigir a un docente guía Trabajador Social y realizar a un alumno de Trabajo Social. La investigación debe estar, siguiendo a Grassi, “necesariamente implicada en el campo del Trabajo Social como constitutiva de su práctica” (...) (Grassi, op. cit, 1995:42), ello supone que la investigación se justifica, en primera instancia, por **una dificultad práctica que la suscita**, debiendo el seminario dar cuenta de la habilidad del alumno para articular esta dificultad en una formulación coherente, desde una perspecti-

va argumentativa y rigurosa –que no es sinónimo de procedimiento científico, entendido a la manera clásica, ni tampoco se opone a una racionalidad constituida a partir de sus premisas– y en menor grado, transformarse en una instancia donde deban evidenciarse habilidades de investigación social específicas. Se trata del dominio, aprehensión y apropiación del propio quehacer (Grassi, *Ibíd.*). Esto pasa, insistimos, por la tarea de “constituir” el problema, el que debiera, gracias a este ejercicio de “objetivación”, transformarse en objeto de conocimiento. Ello nos llevaría entonces a plantearnos, en primer lugar, el tema de la construcción del problema, y en segundo, lo relativo a las formas de aproximación al mismo (investigación social cualitativa o cuantitativa, diagnóstico de una realidad, sistematización de experiencias, evaluación de programas sociales, investigación acción, entre otros).

La formación profesional de los alumnos de Trabajo Social de la UCSH, estaría enfatizando, entre otros aspectos, la habilidad de los estudiantes para, a partir del diagnóstico de situaciones o hechos sociales constituidos como problemas sociales, definir propuestas de intervención que combinen lógica de proyectos con estrategias de acción individuales y colectivas, unido al consecuente análisis crítico de las formas de intervención existentes desde el Estado y la Sociedad Civil para abordar dichos problemas o demandas sociales. En razón de ello y de los elementos referidos en el punto anterior, creemos que el docente guía y los alumnos en formación, debieran ser capaces de conjugar su capacidad para interrogar “inteligentemente” una situación práctica, una experiencia concreta, una política social o la manera en que se ha dado tradicionalmente respuesta a un problema, con la habilidad para sugerir, proponer, levantar o delinear nuevas formas de aproximación a dichos problemas y a las formas como se les ha abordado. En este sentido, un Seminario de Grado de Trabajo Social debiera tener siempre como requisito básico una presentación actualizada del estado de la discusión en materia de la problemática general al interior de la cual se inscribe y de la intervención respecto a ella.

El interés por “detenerse” a observar o a reflexionar una situación constituida como problema social o práctica de intervención, debería estar dado, en esta óptica, por una dificultad latente (expresada bajo la forma de malestar o al contrario, de sensación de logro en los actores) o manifiesta (revelada en una demanda puntual y concreta) que suscita el interés o la necesidad de profundizar o esclarecer una tensión que impide, o al contrario, facilita las posibilidades de comprender lo que se “anuda” en la intervención. Esto pasaría a transformarse en “objeto” respecto de lo cual interesa aportar conocimiento. La intervención social aparece indudablemente como la preocupación prioritaria del Departamento, es respecto de dicha gran temática que queremos producir información y reflexión fundada, teniendo como horizonte contribuir al mejoramiento de la intervención profesional, tanto desde el punto de vista de su eficacia y utilidad (resolución del problema que suscitó la intervención) como de la consistencia y coherencia interna de sus planteamientos teóricos y metodológicos.

Lo anterior plantea no solo la cuestión relacionada con las situaciones de partida sobre las cuales pueden y deben articularse los Seminarios de Grado y sus formas de aproximación metodológica, sino también, la manera como deben cohesionarse las partes que dan forma definitiva al trabajo final de los estudiantes. De ahí la pertinencia de dirigir los énfasis que queremos que los alumnos impriman a sus trabajos, en función de los objetivos del Departamento de Trabajo Social de la UCSH, a saber: contribuir al fortalecimiento y desarrollo de una comprensión de lo social que asuma su complejidad desde una mirada transformadora y de los desafíos de la intervención social contemporánea en un sentido amplio.

Cuando hablamos de la pertinencia para Trabajo Social de aquello que se constituye como problema, estamos pensando en términos de requerimientos puntuales y específicos de la disciplina, de la necesidad de avanzar en el análisis y

comprensión crítica de experiencias de intervención y el rol que el profesional desempeña en ellas, del seguimiento o monitoreo de programas o proyectos sociales y la forma como éstos pueden satisfacer de manera más profunda las expectativas, aspiraciones y necesidades de los grupos hacia quienes van dirigidos, en concordancia con los principios y objetivos de la profesión, de la reformulación de problemas sociales tradicionales y la identificación de otros emergentes. De ahí la importancia de repensar permanentemente el modelo operativo que ha caracterizado el funcionamiento de los Seminarios de Grado de la carrera de Trabajo Social en la UCSH y sus fundamentos teóricos y metodológicos.

El Seminario de Grado puede articularse, entonces, en torno a un amplio conjunto de posibilidades entre las cuales, nos parece, destacan: la sistematización de una o de un conjunto de experiencias que suponen la intervención del Trabajo Social, la evaluación de un programa o proyecto social respecto de cuyo proceso o resultados exista poca o nula información, particularmente en la dimensión relativa a la perspectiva de los participantes, la realización de un diagnóstico social sobre una situación específica, diagnóstico que se torna imperativo para perfilar una o varias propuestas de intervención social para las que los datos existentes o la información contenida en fuentes secundarias resultaría insuficiente, un estudio para determinar habilidades y competencias profesionales en la intervención de un problema específico, o bien, profundizar en el conocimiento de nuevos problemas sociales o de algunos aspectos o dimensiones de dichos problemas, cuyo conocimiento se torna fundamental antes de proponer cursos de acción.

Algunas características del dispositivo pedagógico

Trabajar desde esta perspectiva, ha supuesto la constitución de un equipo docente de seminarios con profesionales de Trabajo Social especialmente calificados para la construcción de

problemas en la línea anteriormente señalada. Dicho equipo funciona bajo una modalidad de taller, similar a aquella desarrollada para los laboratorios y las prácticas, instancias que se sitúan en el eje de formación profesional de la malla curricular; volviendo aún más coherente y complementaria la propuesta de formación general. El equipo docente tendría a su cargo un grupo de estudiantes, con los cuales trabajaría durante todo el año. A partir de este grupo se formarían 3 subgrupos; siendo la docente la responsable del gran grupo y la guía de cada uno de estos sub. grupos. El primer semestre se trabaja el tema de la formulación de problemas en y para Trabajo Social, intencionado la elaboración de los diseños grupales, cuya construcción se va dando en forma paralela a la entrega de contenidos especialmente concebidos para apoyar el desarrollo de este proceso. El segundo semestre, se brinda apoyo focalizado al trabajo de los equipos, y los docentes se reúnen periódicamente, a fin de conocer las dificultades, demandas, obstáculos que presentan los grupos en el transcurso del proceso y/o identificando necesidades de apoyo o profundización en alguna temática particular.

Existe un programa de formación similar para todos los grupos, que contempla distintas áreas: fundamentos epistemológicos de la formulación de problemas en y para Trabajo Social en el actual escenario (principalmente perspectivas comprensivas/interpretativas (hermenéuticas) y constructivistas), profundización en las distintas modalidades de aproximación metodológica compatibles con los fundamentos teóricos y epistemológicos anteriores y con los principios y objetivos del Trabajo Social, construcción de problemas en y para Trabajo Social y un área de aproximación práctica que implicaría problematización y análisis de experiencias de intervención, problematización y análisis de informes de sistematización y evaluación de experiencias y finalmente, ejercicios prácticos de levantamiento de problemas y de diseños de intervención, entre otros.

Los objetivos del programa, en términos de las habilidades profesionales que se intentarían promover en los alumnos, serían los siguientes:

- a) Fortalecer la capacidad de análisis y/o comprensión de situaciones sociales constituidas como problemas sociales. Ello implica:
 - Habilidades para identificar las distintas dimensiones en las cuales se expresan los problemas sociales, enfatizando formas de comprensión integrales de las situaciones que examina (en sus manifestaciones cualitativas y cuantitativas), coherente con el estado actual de la discusión epistemológica en este campo, donde las explicaciones causalistas tienden a coexistir con modelos comprensivos/interpretativos de la realidad social.
 - Habilidades de resignificación de los problemas tradicionalmente abordados por la profesión a la luz de los cambios contextuales y del desarrollo del conocimiento.
- b) Fortalecer las habilidades para el análisis y/o a la comprensión de la intervención social que se realiza para abordar las situaciones constituidas como problemas sociales. Ello supone:
 - Reconocimiento de las diversas experiencias de intervención en relación a una situación específica, identificando formas de conceptualización del problema, intencionalidad del cambio, modelos y estrategias de acción.
 - Evaluación del aporte de las distintas modalidades estudiadas a la resolución de los problemas que abordan, al mejoramiento general de la calidad de vida y al desarrollo humano y social de la población.
 - Visualización de las posibilidades reales de generación de nuevos conocimientos a partir de las intervenciones profesionales de

cuyo desarrollo se tengan rigurosos registros, reflexiones y evaluaciones.

- c) Fortalecer la identidad disciplinar y profesional. Ello supone:
 - La problematización y estudio sistemático de la especificidad que asume la intervención social desde el Trabajo Social.
 - La problematización y estudio sistemático del rol, funciones, identidad y métodos profesionales puestos en práctica en dichas intervenciones.

¿Qué formas de aproximación metodológica serían compatibles con esta propuesta?

En general, se trata de buscar aproximaciones teórico/metodológicas desde el Trabajo Social y/o desde las Ciencias Sociales, compatibles con su objeto de preocupación y pertinentes en función de los principios de la profesión. Dentro de estas aproximaciones, podríamos señalar muy brevemente:

- **La Investigación Social en sus versiones cuantitativas y cualitativas**, no obstante enfatizar en el hecho que existen tipos de aproximaciones metodológicas en función de tipos de problemas y de modelos teóricos de referencia. En el caso de esta modalidad de acercamiento al estudio sistemático de un “objeto”, cabe señalar que esta opción metodológica debiese estar muy bien fundamentada en términos de la necesidad de aportar al conocimiento de un problema específico para contribuir a mejorar la intervención respecto del mismo.
- **Nuevos diseños de Investigación Social.** Investigación Acción e Investigación Participativa, propuestas que consideran que el proceso investigativo debe incorpo-

rar activamente la participación de los sujetos involucrados y, además, producir una acción transformadora de las situaciones y de los sujetos.

- **Sistematización de experiencias, programas o proyectos sociales.** El resultado de una experiencia de intervención social es asumido como material que es posible ordenar a partir de un modelo determinado en la perspectiva de levantar categorías de análisis que puedan comunicarse y compartirse con otras levantadas desde experiencias de intervención similares. También se pueden realizar análisis críticos de documentos de sistematización ya elaborados, para, a partir de dicho análisis, sugerir nuevas pistas de acción.
- **Evaluación de Experiencias, Programas o Proyectos Sociales.** La evaluación constituye una práctica cuyo propósito es examinar los resultados de la aplicación de un programa o proyecto con el objetivo de tomar decisiones que apunten al mejoramiento general de la intervención llevada a cabo respecto de una situación específica.
- **Monografía temática.** Una monografía constituye un trabajo de reflexión teórica acerca de un problema o situación específica. Opera con una lógica similar a la de una investigación de campo, con la diferencia que no se realiza trabajo en terreno y las preguntas o supuestos formulados por el investigador se responden mediante la construcción argumental con apoyo bibliográfico. En este caso, el problema que se abordará bajo esta modalidad también debe estar correctamente fundamentado en términos de su utilidad para la intervención.
- **Diagnóstico Social.** El diagnóstico social es una modalidad de aproximación al conocimiento de una situación determinada, cuyo propósito es identificar las causas que están a la base de la generación del problema, las rela-

ciones existentes entre dichas causas y la manera como éstas se inscriben y articulan con el contexto global donde la situación se desenvuelve; ello en una perspectiva de comprensión compleja de la problemática en cuestión y de la intervención respecto de la misma.

En síntesis, el referente deberá ser siempre la relación entre problema e intervención. Si existe interés de parte de un equipo de estudiar un fenómeno específico o su manifestación en una realidad particular, la relevancia de su constitución como problema de Trabajo Social tendría que fundamentarse en el aporte del seminario a la intervención respecto de dicho problema en vistas de su transformación.

El desafío es, entonces, aprender a construir una situación simultáneamente como objeto de práctica y de conocimiento, procurando enfatizar la formulación de preguntas que hagan avanzar la discusión sobre los temas, como definición(es) / intervención(es) / resultados en torno a la relación intervención / problemática específica. Ahora bien, para garantizar este proceso, necesitamos vincularnos y familiarizarnos con los problemas sociales y las experiencias que se han llevado a cabo para abordarlos.

Reflexiones Finales

Como se indicó anteriormente, lo que proponemos está aún en proceso de desarrollo. Se relaciona no sólo con el análisis que sobre este punto se ha dado al interior del Departamento —y respecto del cual no existiría consenso absoluto— sino también, con el debate en curso en Ciencias Sociales en lo que a matrices epistemológicas y a teorías sociales se refiere. Junto con esto, hay que considerar el estado de la discusión disciplinar y profesional existente en aquellas áreas del conocimiento a las cuales el Trabajo Social ha estado históricamente ligado y las dificultades de todas éstas para precisar un objeto y delimitar con claridad sus fronteras. Tenemos la impresión que en lugar de ser per-

cibido como una deficiencia, este rasgo o más bien este “consenso” existente respecto de los límites de las disciplinas, sean ellas de las Ciencias Sociales u otras, constituye un dato ineludible que proporciona a “lo social”, en este caso, posibilidades de múltiples entradas, donde las interpretaciones tenderían a profundizar, junto con el pretendido “objeto” de la disciplina, las intrincadas relaciones existentes entre fenómenos. El desafío sería entonces proveer de nuevas y cada vez más complejas claves de comprensión sobre un problema, situación o hecho social, de lo cual todas las disciplinas y profesiones preocupadas por el conocimiento y/o intervención en relación al problema en cuestión, se beneficiarían. En este contexto, los acentos y distinciones que una u otra profesión quieren hacer en relación a lo que construyen como “su objeto”, estarían fuertemente condicionados por sus objetivos en relación a ese objeto y por los marcos ético valóricos que orientan su acción.

¿Qué y para qué conoce el Trabajo Social?

En un documento escrito en el año 1999, sosteníamos que cuando hablamos del objeto de los Seminarios de Grado, o en su defecto, del objeto del Trabajo Social, estamos pensando en aquello respecto de lo cual nos interesa que dichos productos acumulen conocimiento. La **intervención social** aparece indudablemente como la preocupación prioritaria del Departamento a este respecto; es en relación a dicho objeto que queremos reunir información y desarrollar reflexión, teniendo como horizonte contribuir al mejoramiento de la intervención profesional. Sobre este punto, si bien el foco continúa siendo contribuir al mejoramiento de la intervención que se realiza frente a un problema constituido como problemática de interés colectivo³ (Mouffe y

³ Ya sea desde el Estado, a través de la Política Social en particular y de la Política Pública en general, o desde la Sociedad Civil, especialmente las acciones desplegadas por ONG's y/u organizaciones similares pertenecientes al llamado Tercer Sector.

Laclau, 1995), hemos reconocido el carácter particularizante de cada Seminario de Grado y, por lo tanto, los alcances y limitaciones de su aporte. Esto supone que sus posibilidades de aumentar el acervo de conocimientos sobre una unidad problema/intervención determinado, van a estar dadas por la habilidad que cualquiera que intervenga sistemáticamente en ese dominio tenga para relacionar la información producida sobre el tema, con otras informaciones generadas acerca de unidades similares.

Lo anterior, supone considerar al Seminario de Grado como un insumo al servicio de nuevos proyectos de intervención/acción⁴, ya sea en el contexto de una institución que posee trayectoria en el tema asumido, una red de instituciones dedicadas a similares propósitos, o bien, equipos de profesionales o agentes sociales de características diversas, interesados en validar sus apuestas e innovar. Cualquiera sea el caso, el Seminario de Grado se plantearía como un recurso que puede ser considerado e integrado al cuerpo de conocimientos relativos a la unidad en torno a la cual se estructuró.

¿Cuáles serían las “garantías” de este conocimiento? ¿Reconocer el carácter único de cada producto, supone renunciar a la posibilidad de constituir a la intervención social como objeto? ¿Qué implicancias tienen las ideas expuestas respecto a las formas “legitimadas” en la academia para que los futuros profesionales se aproximen a lo que desean conocer? ¿Y no sólo para ello, sino también para valorar la información producida en el entendido que dicha información no puede ser “universalizada”?

⁴ En el contexto de este desarrollo, “lo nuevo” se entiende como lo “no todavía realizado” y no necesariamente como una propuesta de cambio parcial y/o radical en las orientaciones de una institución, sino como lo “novedoso”, lo “distinto” de una o varias propuestas específicas que alterarían, en distintos grados, un discurso o una práctica de referencia.

En cuanto al primer aspecto, simplemente subrayar el hecho que el trabajo de seminarios supone el despliegue, por parte de los centros de formación que imparten la carrera, de una serie de dispositivos éticos, pedagógicos y metodológicos, que debieran garantizar la idoneidad y pertinencia de los resultados que ellos arrojen. En tal sentido, los Seminarios de Grado estarían más cerca de responder a exigencias como las que enumeramos a continuación que a estándares de originalidad y patrones de investigación tradicionales: “concordancia del planteamiento con los principios de la profesión”, “calidad del aprendizaje e integración de contenidos y conductas experimentados por el alumno”, “coherencia entre problema, objetivos y metodología” y “capacidad de proporcionar insumos que mejoren la comprensión de una unidad en que se dan simultáneamente: situación conceptualizada y/o construida como problema, sistemas comprensivos y prácticas de intervención y rigurosidad argumentativa».

Más allá de lo clarificadores que pudieran resultar estos propósitos, hemos abandonado en algún grado, esta aspiración a situar la intervención social como “el” objeto de la disciplina y a las situaciones constituidas como “problemas sociales”, como objeto de la práctica, en el sentido de atribuirle a aquello una especificidad tal, capaz de singularizar y diferenciar al Trabajo Social de otras prácticas que han hecho de la intervención social un campo para su ejercicio profesional. Como de hecho así ocurre con otras profesiones, que en estos últimos años se han abierto al desafío de conocer y transformar la realidad, como es el caso de la antropología aplicada, el método de intervención sociológica y la psicología social, la cual progresivamente ha ido ampliando su horizonte hacia el mundo de los “problemas sociales”, asumidos en su multidimensionalidad y no sólo en su aspecto psicosocial, que sería aquello que históricamente se atribuyó como eje de dicho enfoque.

Lo anterior, no implica renunciar a reconocer e intencionar el aporte de los Seminarios de Gra-

do a estas dos dimensiones, sino más bien, situar los límites de su contribución. En relación a esta última afirmación, la experiencia acumulada nos obliga a plantearnos en términos algo menos ambiciosos. Más que referirnos al resultado de los Seminarios de Grado como un aporte “al conocimiento”, ya sea respecto a la intervención de una situación constituida como problema (objeto de la disciplina) o al conocimiento sobre “qué hacer” en determinados casos que enfrenta el ejercicio profesional (objeto de la práctica), éste debiera ser un aporte a la profundización del conocimiento de aquello a lo que hemos llamado unidad de análisis, en primer lugar, sobre sí misma. Y la naturaleza de ese conocimiento no puede ser más que particular. La única manera de situarlo en una dimensión comprensiva más amplia y abarcadora, sería hacerlo formar parte de un sistema mayor de unidades construidas sobre la base no sólo del mismo problema, sino también, de modelos de comprensión similares (o al menos complementarios) y de prácticas de intervención que vayan en una perspectiva semejante. Lo anterior debe tener, sin duda como norte de retroalimentación, la dimensión macro social y los procesos socio-económicos y políticos que generan, por ejemplo, la exclusión u otras problemáticas sociales y la manera cómo podría verse favorecida la recompreensión de la intervención respecto de dichas problemáticas, a partir de este aporte específico.

En consecuencia, el referente para la selección o construcción del problema “objeto” del Seminario de Grado, debiera ser siempre la relación entre **problema e intervención**. Si existe interés de parte de un grupo de estudiantes de aproximarse a un fenómeno específico o su manifestación en una realidad particular, la relevancia de su constitución como problema de Trabajo Social tendría que fundamentarse en el **aporte del seminario a la intervención** respecto de dicho problema. Si el énfasis del proceso de formulación de los seminarios, estuvo insuficientemente puesto en aprender a construir una situación, simultáneamente como **objeto de práctica y de conocimiento**, debiéramos procurar enfatizar la formulación de preguntas que hagan avanzar la discusión sobre las definiciones de problema, intervención (es) y resultados. Ahora bien, para garantizar este proceso, necesitamos vincularnos y familiarizarnos con los problemas sociales y las experiencias e instituciones que han llevado a cabo acciones concretas para hacerles frente. Eso supone una actitud alerta y de indagación permanente de la información, reflexión o problematización que se produce tanto en el mundo académico como en el de la intervención. Esto, no deja de constituir un importante desafío, no sólo para docentes, sino sobre todo, para los jóvenes en proceso de formación.

BIBLIOGRAFÍA

- MALACALZA, Susana. (1994). “Investigación en Trabajo Social: Algunas reflexiones”, en **Revista de Trabajo Social**, Escuela de Trabajo Social Pontificia Universidad Católica de Chile, N° 64, Santiago de Chile.
- GRASSI, Estela. (1995). “Investigación y Trabajo Social una relación necesaria”, **Revista Perspectivas** N° 1, Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. Santiago de Chile.

- MARDONES, J.M. (1991). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. N. Editorial Fontamara.
- MOUFFE Y LACLAU. (1995). *Hegemonía y Estrategia Socialista*, Librería Paidós, España.
- VARIOS AUTORES. (2000). “Seminarios de Grado: Una propuesta de formación”, documento de trabajo interno. Departamento de Trabajo Social, UCSH, Santiago de Chile.

Análisis organizacional: Claves para la desinternación de la niñez institucionalizada¹

Carolina Muñoz Guzmán, Elaine Acosta González y Paulette Landon Carrillo²

Resumen

Los gestores y ejecutores de políticas y reformas públicas tienen la responsabilidad de realizar intervenciones fundadas en una comprensión social compleja. En el marco actual de importantes transformaciones en la política de infancia, nos vemos frente a la posibilidad de revisar y analizar algunos de los cambios ocurridos en el área de protección a la infancia a la luz de la afirmación anterior. En esta línea, estudiamos las orientaciones políticas y sociales generales entregadas por el Servicio Nacional de Menores (SENAME) para llevar a cabo, entre otros, procesos de desinternación masiva durante el año 2002 en la Región Metropolitana³; estos procesos fueron implementados por un organismo colaborador de SENAME, organismo que constituyó la unidad de análisis de un Estudio de Caso, cuyos resultados presentamos en este artículo.

Palabras Clave

Reforma Sistema de Protección a la Infancia, Internación, Desinternación, Institucionalización, Cambio Organizacional, Cambio Cultural, Modelos de Intervención, Modelos Contextualizados, Reconversión.

Abstract

ORGANIZATIONAL KEY ANALYSES FOR THE NON-INTERMENT OF THE INSTITUTIONALIZED CHILDHOOD
The managers and the persons behind policies and public reforms have the responsibility to carry out interventions founded on a complex social understanding. Within the present framework of important transformations in the childhood policy, we face the possibility of reviewing and analyzing some of the changes which happened in the area of childhood protection in the light of the aforementioned. Thus, we studied the general political and social direction given by the National Service of Under-Aged Children (SENAME) to carry out, among others, processes of massive non-internment during the year 2002 in the Metropolitan Region; these processes were implemented by a collaborating organism of SENAME, which constituted the unit of analysis of a Case Study whose results we present in this article.

Keywords

Reform, Child Protection System, Internment, Non-internment, Institutionalization, Organizational Change, Cultural Change, Intervention Models, Contextualized Modelos, Re-conversion.

- 1 El desarrollo de esta temática responde a los desafíos que la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado (UAH) se ha planteado, especialmente la tarea ineludible de coadyuvar a un control procedural en la toma de decisiones donde realmente se de la palabra a todos los afectados; entendiendo lo anterior como una instancia profesional y política en que cada uno de los sujetos involucrados reconstituye la situación y donde es posible dar cuenta de las lógicas de los discursos involucrados. En este artículo se presentan, además, los principales ejes de la reforma, los acuerdos estratégicos que han permitido poner en marcha los procesos de desinternación, la presentación de un caso que da cuenta de la implementación efectiva de esta desinternación y el análisis que surge a partir de dicho proceso. Ello, con el objeto de distinguir los principales elementos que deben ser tomados en cuenta para asegurar el éxito de esta tarea.
- 2 Académicas de Trabajo Social, Universidad Alberto Hurtado. Mailto: plandon@uahurtado.cl
- 3 Agradecemos a UNICEF, quien financió este estudio y a la Institución colaboradora de SENAME por la información proporcionada para su realización. Así también, al SENAME, por la ayuda brindada en el desarrollo de este trabajo. Por razones de confidencialidad no se da el nombre de la institución referida, que constituyó, como ya se indicó, nuestra unidad de análisis.

El contexto de la reforma

Durante la última década y con el fuerte impulso que dio la ratificación de Chile a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, en 1990, y la constante asistencia técnica desde 1994 de la Organización de Naciones Unidas por la Infancia (UNICEF), el Servicio Nacional de Menores ha impulsado un proceso de reconversión de su red de atención a la infancia y la adolescencia a nivel nacional.

Los principios inspiradores de la Reforma del sistema de protección y justicia de la infancia y la adolescencia se refieren a⁴:

- El principio de separación de vías.
- La integración en la familia, escuela y comunidad.
- La integralidad de las políticas de infancia.
- La personalización de la atención.
- La participación de las personas en su propio desarrollo.
- La desjudicialización y protección jurisdiccional.
- Desarrollo Local⁵

Es en este contexto en el que se generó un Convenio de cooperación entre SENAME, UNICEF y un organismo colaborador de SENAME. El convenio sienta las bases para que el organismo colaborador (en adelante, OC) adopte como ejes estratégicos de su acción la Promoción de la Integración Familiar, Escolar y Comunitaria de la población que atiende; el Perfeccionamiento de su trabajo en el marco de la Reforma; y la Focalización de su accionar en el territorio local.

4 Convenio Cooperación UNICEF-SENAME-OC, Santiago 2001.

5 Refiérase a www.sename.cl para una explicación detallada de cada uno de estos principios.

El SENAME, en el ámbito de la protección simple (entendida ésta como un accionar orientado a contribuir al proceso reparatorio de grave vulneración de derechos de la niñez) se ha propuesto identificar más rigurosamente aquella población que necesariamente requiere un servicio social de tipo residencial, y paralelamente, privilegiar alternativas de bajo costo y mayor cobertura de carácter no internador, reduciendo así los internados y aumentando los programas abiertos, lo cual supone desarrollar proyectos de apoyo al egreso de niños(as) y jóvenes que se encuentran internos y proyectos alternativos a la internación.

Los objetivos específicos a la base de esta iniciativa son, por un lado, superar la masividad característica de la mayoría de los internados, y por otro, disminuir los efectos institucionalizantes en los niños internos y sus familias. Es en este escenario donde el proceso de desinternación impulsado por SENAME y su OC, ha sido tomado como caso de estudio, el cual nos permite develar las contradicciones que se generan entre el tramado discursivo de la Reforma y las prácticas sociales que tratan de implementarla.

Los supuestos que guiaron este estudio fueron:

- La estrategia de cambio aplicada en el proceso de desinternación, afecta la organización.
- Un egreso y reunificación exitosa de los niños y niñas depende de la existencia de un modelo de intervención y seguimiento consistente con el contexto complejo en que se interviene.

Bases de la desinternación opuestas a la institucionalidad vigente

Sabemos que la Reforma de la Infancia se instala con un legado institucional y legislativo de viejo cuño, y que, por lo tanto, una transformación del paradigma que pone en su centro a los

niño(as) como sujeto de derecho y a sus familias como principales garantes y responsables de su desarrollo, se torna una tarea difícil de realizar y que cualquier iniciativa que obvie esta primera característica del contexto arriesga sus posibilidades de éxito. A continuación, se distinguen y justifican algunas de las esferas en las que la estrategia de cambio institucional hacia la desinternación del caso de estudio, se instalaron inadecuadamente.

Propuesta de reconversión

Los principios inspiradores de la Reforma se traducen de un modo más específico en los siguientes ejes estratégicos, acordados en el Convenio de UNICEF y SENAME. Estos se refieren a⁶:

La promoción de la integración familiar, escolar y comunitaria de la población que atiende el OC a través de:

- Desarrollo, en forma directa o mediante convenio con terceros, de programas de reinserción familiar de los niños internos en sus centros, hacia su familia de origen, la familia extendida, una familia de acogida o una familia adoptiva, según la especificidad de cada caso.
- Transformación física y programática de los hogares destinados a los niños que sigan necesitando acogida residencial, para asegurarles una atención en ambiente familiar, plenamente integrada a la escuela y la comunidad local.
- Perfeccionamiento y especialización del trabajo desarrollado por los centros y programas del OC, para que constituya un actor de primera línea en el desarrollo de la nueva política de protección de los dere-

chos de la infancia y adolescencia, impulsada desde el SENAME.

- Focalización de los centros y sus programas en el territorio local, articulándolos con otros servicios y programas que benefician a la infancia en cada localidad, para garantizar un apoyo más integral que permita potenciar el espacio familiar, escolar y comunitario.

En función de los ejes estratégicos se delinearon las siguientes líneas *programáticas*⁷ de implementación de la reconversión:

- Desinternación progresiva de los niños actualmente internos en establecimientos, respecto de los cuales existe un pronóstico de egreso a corto plazo, condicionado al apoyo sistemático y periódico a sus respectivas familias.
- Desmasificación de los Programas Institucionales de manera de proporcionar a los niños ambientes acogedores que favorezcan su normal desarrollo. Esto implica tanto la transformación de la infraestructura (principalmente de internados), como la adecuación programática.
- Gradual Inserción Territorial de los Programas de la OC en las localidades de origen de los niños, para lo cual es necesario contar con los mapas de necesidades regionalizadas de SENAME y el análisis de la población vigente del Consejo, especialmente de los niños internos.
- Innovación Metodológica referida a la incorporación efectiva de los principios de la Convención en la propuesta de intervención con los niños y las familias. Especial énfasis tiene la participación de los niños y familias en los programas, de modo que asuman un rol protagónico en el accionar coti-

⁶ Convenio de Cooperación OC - SENAME-UNICEF. Octubre, 2000.

⁷ OC, Propuesta de Reconversión 2001-2003. Junio de 2001.

diano y en la solución de sus problemas. Adicionalmente se incorporaría la evaluación de los programas por parte de los usuarios de modo paulatino.

Una de las primeras acciones con las que OC inicia la reconversión, es con el proyecto de desinternación de uno de sus programas residenciales más masivos y antiguos, lo cual acarrearía la clausura del internado y el egreso de 315 niños, idealmente hacia sus familias de origen o, si esto no fuera posible, a hogares residenciales pequeños.

Se trató de un cambio de envergadura en una institución histórica, ajustada a un sistema de protección antiguo regulado por la ley de menores de 1928 y arraigado en su estructura organizacional. Esta OC asumió la responsabilidad de ejecutar un cambio en las modalidades de atención tradicionales con el objeto de ofrecer un mejor servicio para la infancia. Este cambio requería planificar técnicamente dos líneas estratégicas que aseguraran el éxito; una referida a modelos de intervención de egreso y seguimiento adecuados a los sujetos y contexto donde se intervenía, y otra, referida al cambio organizacional necesario de instalar cuando hay un cambio de paradigma como el que propone la reforma.

A continuación se presenta una breve descripción del modelo de intervención llevado a cabo para la desinternación, para luego analizarlo en base a lo que la literatura ha señalado como procedimientos básicos organizacionales y propios de las intervenciones sociales para el egreso de los niños(as) desde instituciones residenciales.

Las brechas de la intervención respecto de un “Modelo”

Modelo de Intervención planificado

La intervención conducente al egreso del hogar sustituto estudiado, contempló metas y objeti-

vos específicos claros, un modelo y fases de intervención orientados a esas metas, además de objetivos y un plan de intervención individualizado de acuerdo a la situación particular de cada caso tratado. El plan de desinternación propuesto no sólo se enmarca en los proyectos de desinternación masiva financiados por SENAME – y por lo tanto coherente con la Convención (en tanto plan) y con las normas técnicas de funcionamiento e intervención del SENAME– sino que además, se enmarca en un proyecto de cierre institucional que otorga condicionantes específicos a este proceso de desinternación.

Antes de analizar el plan de intervención implementado, es necesario recapitular sus principales condicionantes:

- Se trata de la instalación de un proceso intensivo de desinternación masiva, sobre un contexto de internación masiva de larga permanencia. El contraste de procesos nuevos con los preexistentes genera permanentes tensiones. Esto es altamente recomendable de considerar al planificar los modelos de desinternación de otras instituciones, ya que probablemente se replicarán en otros organismos colaboradores de SENAME, enfrentados a reconvertir sus funciones. Estas tensiones se refieren al choque entre lógicas institucionales de funcionamiento y lógicas externas; incertidumbre en los niños/as y jóvenes internos frente a un nuevo escenario de egreso después de una prolongada permanencia; incertidumbre de los padres o tutores frente a una institucionalidad que de pronto les exige su responsabilidad parental.
- Se trata de un proceso que trae aparejado el cierre de la institución internadora, lo cual genera amenaza y pánico en aquellos niños/as y jóvenes internos que no tienen adultos responsables a quien acudir y, por lo tanto, la noción de su destino es una suerte de vacío, que debe ser tratado al momento

de intervenir. Sumado a ello, sitúa al modelo de egreso como una amenaza para aquellos que se verán afectados por el cierre paralelo de la institución, y que, paradójicamente, cumplen un rol relevante en el éxito del programa (por ejemplo, las funcionarias de trato directo).

Condiciones de egreso

La estrategia de egreso que operó en este proceso de desinternación no supone un éxito automático, ello va a depender en gran medida del grado en el cual el niño/niña pueda contar con un nivel mínimo de cuidado: padres no abusivos y una red de apoyo activada a nivel local, lo que depende altamente del estado de la comuna donde se reinserta el menor. La metodología de investigación utilizada en el estudio asumió como técnicas de recolección de información Grupos Focales y Entrevistas. A partir de su aplicación fue posible reunir la información siguiente relacionada con las condiciones de egreso:

- la importancia de la existencia de condiciones de vida básicas: techo, abrigo, alimentación y cierta privacidad.
- la voluntad de los padres de responsabilizarse por sus hijos, lo cual no necesariamente implica que los temas afectivos estén resueltos.
- entrega de herramientas a los niños para vivir en un nuevo escenario.
- inserción de los niños/niñas en la escuela y la comunidad.

La debilidad del modelo estuvo dada por el tiempo de su aplicación, bajo dos perspectivas:

- es un modelo de intervención tardío, casi un “hecho de la causa” enmarcado en una reforma.
- es un modelo que se aplica en plazos muy cortos, considerando la necesidad de inter-

venciones intensivas con padres, familias, internos y comunidad. Respecto a su duración, se ha afirmado que el proceso ha sido muy rápido, y que un plan de desinternación debiera tener otros plazos.

En este escenario, analizaremos el tipo de estrategia organizacional que acompañó el proceso de desinternación, en función de las recomendaciones que el conocimiento acumulado indica considerar al momento de generar cambios organizacionales.

Las consideraciones de un adecuado cambio organizacional

Cambio Organizacional, un indicador de éxito

Carter McNamara⁸, ha compilado un material interesante respecto al Cambio Organizacional. El autor indica que éste se refiere a una amplia transformación en la organización que incluye cambios en la misión, en la estructura de operaciones: los equipos de ejecución, despidos; incorporación de nuevas tecnologías, programas nuevos, etc. En resumen, este término indica un cambio fundamental y radical en la orientación de la forma en que la organización opera. En el caso de la OC de este estudio, se refiere a un cambio de carácter organizacional, determinado por la modificación de la misión y, con ella, la proyección de clausura de los servicios de esa organización.

En forma ideal, el cambio debe ser concebido como una estrategia que acompaña una meta. Generalmente, el cambio organizacional es provocado por fuerzas externas, cortes sustantivos en los fondos de financiamiento, la búsqueda de nuevos clientes, etc. Comúnmente, estos cambios deben realizarse para

8 Carter McNamara; Basic Context for Organizational Change, Applies to nonprofits and for-profits unless noted. <http://www.managementhelp.org/aboutnml.htm>

evolucionar en los ciclos de vida de las organizaciones y van de una organización altamente reactiva y productiva a una organización con un desarrollo más estable y planificado. La meta que acompaña el cambio que estudiamos se asocia a los objetivos planteados en la Reforma de SENAME, cuyo sustrato es un giro en la concepción del Niño (a) ahora como sujeto de derecho, en la asignación de un rol central a la familia, en la relevancia del trabajo intersectorial y del nivel local, con el objeto de ofrecer servicios integrales.

Las instituciones y organizaciones tienden a resistir los cambios. Las personas temen a lo desconocido. A menudo se identifican metas en conflicto al interior de la organización, en la medida que el cambio afecta los valores sostenidos durante mucho tiempo por miembros de la organización. Por ello, el tema del cambio debe considerar la CULTURA ORGANIZACIONAL, incluyendo los valores y creencias de los miembros y la forma en que ellos se los representan.

El caso estudiado es iconográfico en el tema cultural, porque se trata de una institución con una larga tradición, que ha construido una visión negativa y restringida del rol protector de la familia, es decir, una noción de incapacidad respecto de los padres en la crianza de los niños cuando éstos últimos han requerido medidas de protección, conduciendo los servicios sociales ofrecidos hacia la institucionalización del rol parental. Este sistema se ve enfrentado a modificar ese marco de referencia, hacia uno que asigna un rol central a los padres como principales responsables en la crianza, propiciando intervenciones sociales que acorten la permanencia de los niños en los internados, facilitando de esta manera la reunificación familiar y evitando al máximo la institucionalización.

Si visualizamos el cambio cultural como una forma radical y fundamental de transformación organizacional, en el sentido de involucrar transformación de normas, creencias y valores básicos en los miembros de la organización, con el

objeto de mejorar su performance. Y si además consideramos que el cambio que estudiamos conlleva el cierre de una institución, en este caso, el internado, en base a una Reforma que sostiene una concepción diferente del sujeto de atención y de los modelos de atención, entonces nos enfrentamos al hecho que el proceso de desinternación acarrea un cambio cultural en la organización de nuestro OC, y no puede ser desconocido al minuto de implementar dicho proyecto.

Para cambiar culturalmente una organización, se indican acciones básicas tales como un aprendizaje desde las bases respecto de las nuevas orientaciones y concepciones, siendo cada miembro considerado capaz de adherir al nuevo modelo que la organización desea cultivar. Esto significa asegurar que cada empleado puede aprender e integrar ese aprendizaje a través de toda la organización⁹.

Un aspecto central en el cambio organizacional es el de la COMUNICACIÓN. La comunicación sobre el cambio debe ser frecuente y para toda la organización. El mejor approach para hacerse cargo de las resistencias al cambio es a través de un proceso creciente y sostenido de comunicación y educación sobre los significados, justificaciones y proyecciones del cambio. Por ejemplo, el Agente de Cambio debe reunir a todos los profesionales y al staff para explicar las razones del cambio, cómo se llevará a cabo, y cuáles serán las fuentes de información. Debe existir un plan comunicacional que contemple foros donde los miembros de la organización expresen sus ideas sobre el plan para ejecutar el cambio, sus preocupaciones y frustraciones también.

El marco general expuesto respecto a la relevancia y las condiciones de generar un cambio organizacional adecuado para asegurar éxito en las metas de la organización, nos abre el cami-

9 Carter McNamara; Basic Context for Organizational Change, Applies to nonprofits and for-profits unless noted. http://www.mapnp.org/library/org_perf/culture.htm

no para mostrar cómo se define, en el marco de la **protección social para la infancia**, un soporte de indicadores pertinentes no sólo para preparar a la organización en vistas de una transición importante, sino también, para determinar los principales aspectos sobre los que un sistema de protección social debe velar en la preparación para el egreso de niños que han permanecido largo tiempo en hogares sustitutos.

La miopía frente al contexto organizacional

La rapidez con la que se llevó a cabo el proceso de desinternación en nuestro caso de estudio –doce meses– y la poca claridad existente en el personal del internado respecto al futuro del mismo una vez que se desinternara a todos los niños y niñas, dificultó identificar una estrategia de cambio coherente asociada a la meta del proceso más amplio de reforma del SENAME. En este punto hay que tener en cuenta que se trata de un cambio organizacional profundo, que comienza con el cierre de una institución histórica como es el internado del OC estudiado, símbolo de un modelo de atención y cuidado a la niñez que se desea transformar por una concepción diferente del sujeto de atención.

En este sentido, las urgencias y tensiones que todo proceso de cierre genera no permitieron instaurar las bases para un cambio organizacional más profundo que concientizara e involucrara a todos los actores en su gestación de cara a asumir los nuevos desafíos. El foco de la estrategia, si bien estuvo asociado a la meta, se redujo al cierre institucional una vez éste fue explicitado (meses antes del cierre).

Las deficiencias en el proceso, expresadas en la poca planificación e información, sumadas a la rapidez de los cambios, ponen en cuestión los procesos de acompañamiento y de análisis de la realidad de los niños y niñas internas/os. Son los propios niños (as) quienes manifestaron un alto nivel

de desconocimiento e incertidumbre respecto de su situación cuando el internado cerrara.

La OC que estudiamos concentró siempre la toma de decisiones en sus directivos, sin que existiera una relación directa ni expedita con el resto de la organización. Esto determinó que no se generaran canales de comunicación claros, y por lo tanto, una participación de los afectados en la toma de decisiones.

A la vez, este estilo de toma de decisiones desapegadas de las bases, y por tanto, con poca fluidez de la información, generó un efecto adverso en la percepción de este proceso por parte de las funcionaras de trato directo. Ellas, además de no sentirse parte del proceso de cambio institucional, percibieron que sus funciones y roles fueron desvalorados. Entonces, el corolario del proceso de cambio fue para ellas “el sin sentido de sus esfuerzos anteriores”, ya que visualizaron que operaban con lógicas contrarias a las que hoy se valoran como “buenas”.

Lo anterior es resultado de la ausencia de un proceso de acompañamiento frente al cambio, de cuidado de la organización y capacitación frente a la Reforma, como un producto natural de transformación organizacional que conlleva al progreso colectivo.

Si bien todo cambio organizacional genera cierta resistencia y conflicto, en el caso del internado en cuestión, las deficiencias en materia de diseño e implementación de la estrategia de cambio agudizaron los efectos negativos que cualquier proceso de esta naturaleza genera.

En los funcionarios, niños y niñas internas de mayor antigüedad en la institución, se generaron quiebres profundos tanto en el sentido de pertenencia como en el de identidad institucional. Para los funcionarios, en particular, ello se expresó en términos de una desvalorización del trabajo que realizaban y una pérdida del significado histórico que la institución poseía. A las

niñas internas les ha tocado vivir los constantes traslados de hogar, despidos de tías, egreso de compañeras, todo lo que ha producido en ellas un impacto negativo, alterando en muchos casos, sus conductas¹⁰.

Las funcionarias de trato directo experimentaron situaciones de alta y permanente tensión, relacionadas con los inminentes despidos y la pérdida progresiva de importancia de su labor histórica dentro de la institución. Esta situación ha perjudicado no solo su autoestima, sino que también ha impactado sus vidas privadas, por el hecho de que muchas de ellas son jefas de hogar.

Por su parte, las niñas internas sintieron que no fueron tomadas en cuenta en el diseño e implementación de los cambios. Por lo cual, este proceso de cambio tuvo un impacto negativo, que generó en ellas un sentimiento de incertidumbre e inseguridad frente al futuro.

La institución podría haber evitado esta situación, si hubiera proporcionado información precisa y oportuna, además de haberlas hecho partícipes del proceso. Este hecho se opone a los ejes estratégicos de reconversión planteados por la OC, ya que no hay un plan definido en conjunto para establecer el destino de los sujetos atendidos. De este modo, aparecen como “objetos” de atención, a pesar de situarse en el nuevo paradigma que propone la Reforma.

Se puede concluir que el proceso de cambio organizacional experimentado en el Internado no fue capaz de cumplir con ciertos aspectos identificados como claves para asumir con éxito los nuevos desafíos. En este sentido, no se comunicó el plan del cambio y las metas asociadas a él a todos los miembros de la organización. La concepción de este plan fue realizada sin la participación y concurso de aquellos actores directamente involucrados, por lo que

¹⁰ En el caso de los niños (hombres) resultó difícil identificar sus percepciones frente a la desinternación, ya que fueron derivados a otras residencias antes de esta investigación.

no se pudo obtener un sentido de pertenencia e identificación con el plan, que permitiera disminuir los niveles de tensión y rechazo.

Las prioridades claves no fueron claramente identificadas, así como tampoco los recursos requeridos para ello. No fueron concebidas instancias de evaluación que permitieran examinar el progreso de los cambios, ni tampoco canales de comunicación adecuados. Todo lo anterior, dificultó la generación de un consenso favorable que fortaleciera el proceso de desinternación.

Las dificultades descritas anteriormente pueden ser explicadas, en parte, porque el contexto en el cual se inscribe este cambio opera con lógicas contradictorias a aquellas que promueve la Reforma. Los internados han sido considerados por los funcionarios y profesionales como el mejor lugar donde los niños y niñas pueden estar, los padres han sido evaluados como incapaces de responsabilizarse por sus hijos, y las prácticas desarrolladas al interior no han sido intencionadas desde ningún nivel hacia la desinternación, sino más bien perpetúan la internación de los niños, hasta que están en edad de ser autónomos. No es extraño, entonces, que del grupo de niños y niñas desinternados en el caso de estudio, casi el 50% tuviera entre 7 a 10 años de permanencia en el internado. Por lo mismo, una estrategia de desinternación, ineludiblemente, debe considerar un proceso organizacional planificado conducente al cambio de las lógicas bajo las cuales se comprende el fenómeno de la desinternación¹¹.

¹¹ Estas afirmaciones se sustentan en la recopilación de información a través de entrevistas y focus group con profesionales, funcionarios de trato directo y con niñas internas. Los métodos de análisis fueron una adaptación del *constant-comparative method*. Este método desarrolla categorías, conceptos y temas relevantes inductivamente de la información obtenida en las entrevistas y focus group, testeándolos cada vez en la progresión de las entrevistas y focus para evaluar su correspondencia con la realidad. Esta recolección simultánea y continua de información entrega las bases para la integración de similitudes y diferencias que producen los hallazgos y se complementa con investigación preexistente en materia de servicios de protección.

Asimismo, los modelos de intervención deben responsabilizarse de los contextos sociales donde intervienen. A continuación, examinaremos los puntos de quiebre de los modelos de intervención usados para desinternar.

Modelos de intervención insuficientes

Situación de la infancia en servicios de protección residenciales: consideraciones para el egreso y el seguimiento

La literatura respecto al perfil de los niños y niñas que viven en hogares que no son los de origen, señala que estos niños traen un background “deficitario”, ya que sus familias de origen habrían “fracasado” o renunciado a sus funciones en la crianza, sumando a ello experiencias de maltrato, abuso, negligencia, disfunción familiar y situaciones de precariedad social. A lo anterior, se suman malas experiencias asociadas a la realidad de vivir en internados, las que a veces distan de la protección. Todo esto ha llevado a evaluar como negativo el impacto de los internados masivos, pero también levanta la pregunta sobre la idoneidad del retorno en el corto plazo de los niños a sus hogares, después de tener largas permanencias en residencias de este tipo.

La literatura también plantea que a menudo los niños retornan a una familia que conserva las mismas características de riesgo, y son abandonados por los sistemas estatales de protección bajo el supuesto del apoyo de las redes comunitarias, generalmente inexistentes (Rutter, 2000:685-703).

De lo anterior, se deduce que el foco de análisis de los servicios sociales protectores que ofrecen hogares sustitutos debe considerar dos grandes dimensiones:

- un modelo de intervención hacia el egreso, que asegure la implementación de acciones intensivas que apunten a la reunificación con la familia de origen, en un ambiente de permanencia seguro y protector de los niños/niñas que viven ese tránsito internación/reunificación.
- un modelo de seguimiento que asegure un egreso seguro, el bienestar de los niños respecto de aspectos asociados a calidad de vida básica y mecanismos protectores.

Una Intervención Social conducente al Egreso

Si bien, en Chile, el SENAME ha determinado que los sistemas de protección se dirigen a “aque- llos niños que presentan alteraciones durante su desarrollo, provenientes de un inadecuado desempeño de quienes tienen la responsabilidad de ejercer el rol parental y que por ello ven vulnerados sus derechos” (MIDEPLAN, 1997: 41), en la realidad, la ley de menores históricamente ha establecido facultades muy amplias para su internación en este tipo de establecimientos. En este escenario, la situación de pobreza ha jugado un rol relevante como causal de internación. Por esta razón, es factible suponer que la población infantil interna tiende a presentar diferentes grados de riesgo en el proceso de ingreso a los internados. Rutter indica al respecto que los estudios comparativos de las conductas de niños que han sido ingresados por razones financieras y cuyas experiencias de pre-admisión no incluyen graves adversidades, claramente son más funcionales que las conductas de aquellos niños que han ingresado por problemas asociados a la disfuncionalidad de la familia de origen y/u a otras situaciones adversas.

Por lo mismo, los factores de pre-admisión juegan un rol clave en la vulnerabilidad de los niños en la etapa de internación, y en la sensibilidad frente al estrés de iniciarse en un nuevo escenario de vida (Rutter, 2000: 690). Estos fac-

tores no son los únicos que afectan la disposición de los niños/niñas y su conducta, existe evidencia de que la calidad de las experiencias durante el período de protección juega un papel relevante en el pronóstico exitoso acerca del futuro de los niños. Por otro lado, la duración tanto de las tempranas experiencias de adversidad, como aquellas vividas al interior de los internados, determinan los resultados en los servicios ofrecidos a los niños.

La posibilidad de resiliencia contempla una multiplicidad de influencias protectoras y también de riesgo, que operan antes de que las experiencias de vulneración de derechos sean concretamente vividas: durante ellas y después de ellas. Estas dos últimas son más controlables desde el sistema de protección, por lo cual es vital asignarles un valor central en los planes de intervención, donde los diversos actores inscritos en el sistema de ayuda actúan coordinada y articuladamente.

El punto inicial para el análisis sobre el servicio de protección hacia un egreso exitoso, debe considerar que en el marco de los dos factores señalados, el sistema de hogares o internados a nivel nacional ha mostrado un **desconocimiento de la situación familiar y de los menores en la etapa de pre-admisión al internado** (MIDEPLAN, 1997: 43), situación que impide un adecuado diagnóstico respecto a las condiciones de adversidad vividas por los menores previamente al ingreso, lo cual debilita una evaluación acabada respecto a sus posibilidades de resiliencia.

En lo que respecta a las intervenciones intensivas, debemos señalar que de acuerdo al mismo estudio de MIDEPLAN, se indica que la permanencia de los niños en los hogares tiende a ser de largo plazo, por dos vicios que se producen a partir de la estructura y funcionamiento institucional y por el impacto de la internación sobre el comportamiento de los niños.

Respecto al primer punto, relativo a la estructura del sistema, “la subvención niño-día confi-

gura una lógica institucional que opera sobre la base de una permanencia estable y prolongada de los niños, por lo tanto no facilita su salida” (MIDEPLAN, 1997: 45). Respecto al segundo punto, el impacto de la internación se evidencia en la descontextualización que sufren los niños y jóvenes al estar internos, en el sentido de aislarse de sus redes y espacios sociales naturales, desarrollándose en sistemas artificiales, que generan lo que en el sistema de protección se ha llamado institucionalización.

Lo anterior evidencia un panorama poco auspicioso para proponer un plan de intervención enfocado al egreso, ya que los antecedentes hablan de **poca información sobre las familias de origen y plazos de permanencia que no se instalan en la lógica de intervenciones intensivas y rápidas.**

En lo relacionado al plan de intervención en los sistemas de protección, Jane Waldfogel (Waldfogel, 2000:721) indica que estos planes deben orientarse a tres resultados claves: seguridad, permanencia y bienestar. Estos mismos factores deben medirse en el seguimiento post-egreso.

Respecto a la seguridad, proteger a los niños del abuso y de la negligencia es el centro de la misión de los servicios sociales para la infancia. Por lo mismo, el foco durante el tiempo de internación debe ser precisamente evitar que ello ocurra y, cuando sucede, proceder a su reparación. Así también, debe evaluar y capacitar a las familias para que este tipo de conductas no ocurra. El tratamiento otorgado por los servicios debe apuntar a restaurar en los niños internos que han tenido experiencias adversas, la imagen de sí mismo y la confianza en los otros.

Respecto a la permanencia -entendida ésta en dos sentidos: como la permanencia actual en el sistema de protección y como plan de permanencia para el futuro, el sistema de protección tiene que asegurar una intervención inmediata con la familia de origen, tratando de reducir al

máximo el tiempo de estadía al interior de los servicios, evitando así la desvinculación e institucionalización. Un criterio que debe orientar esta tarea es que la intervención prevenga el reingreso y en esta misma línea, incrementar la estabilidad en un solo hogar sustituto antes de lograr el egreso.

Un segundo criterio que orienta una adecuada permanencia se refiere al esfuerzo en mantener los vínculos preexistentes de los niños, tales como que aquellos niños internos que son hermanos, sean ubicados en el mismo lugar; o mantenerlos en las escuelas de origen (Waldfogel, 2000:725).

Una debilidad que Waldfogel señala en la elaboración de los planes de permanencia, es la carencia de indicadores que evalúen el progreso de los niños hacia los planes de permanencia definitiva. Estos indicadores son más complejos que la sola voluntad del niño/niña y su familia, ya que involucra al sistema en su conjunto: barreras judiciales, preparación del entorno y de las redes que lo acompañarán en el post-egreso, sistema escolar, entre otros.

Sumado a lo anterior, durante la permanencia de los niños en este tipo de residencias, especialmente cuando son jóvenes, es necesario generar espacios para la autonomía y la toma de decisiones. Diversos estudios de seguimiento de jóvenes después que han dejado estas residencias, manifiestan especiales dificultades en la vida adulta asociadas a un sentimiento de descontrol sobre sus vidas (Quinton, 1998). Esto tiende a suceder por las pocas oportunidades que estos servicios dan a los jóvenes para ser autónomos y tomar decisiones.

Finalmente, la autora señala que un indicador inicial y central es prevenir la internación cada vez que sea posible, esto bajo el principio de que la internación debe efectuarse sólo cuando sea absolutamente necesaria. Esto supone un estudio de ingreso acabado (récores de cada caso, entrevistas con escuelas de origen y otros

servicios sociales asociados). Como ya sabemos, esta ha sido una debilidad del sistema chileno.

Una buena evaluación del sistema de protección en la línea de internación debiera considerar temas como: la situación de salud, escolaridad, vivienda, entre otros. Jane Waldfogel propone indicadores usados por algunos buenos proyectos americanos insertos en su Child Welfare System. Estos indicadores se refieren a:

- Satisfacción de necesidades básicas (abrigo, alimentación) y progresión en asegurar esta provisión en el hogar de origen.
- Cambios hacia una mejor relación afectiva e interacción entre niños y padres.
- Situación cognitiva, emocional y física de los niños cada vez más cerca de los patrones esperados de acuerdo a edad y etapa de desarrollo, (capacidad autónoma, reinserción social).
- Ausencia de abuso en el consumo de alcohol y drogas tanto de la familia como en los niños.
- Avances familiares en proveer una vivienda segura y adecuada.
- Inserción y resultados escolares apropiados.
- Mejoramiento en el conocimiento que los padres tienen sobre las necesidades físicas y de desarrollo de los niños y de su relación afectiva.
- Provisión de servicios sociales a los padres de acuerdo a sus necesidades.

La autora también señala que estos datos no suelen ser registrados por los organismos que otorgan servicios de protección. Sin embargo, es fundamental regular la existencia de planes de intervención que consideren las dimensio-

nes indicadas y recopilen información respecto a los progresos en esos temas, es la única forma de mejorar la comprensión de la situación de los niños afectados por negligencia y/o abuso y mejorar la evaluación de los resultados del trabajo realizado por el sistema de protección.

Egreso seguro con un Plan de Seguimiento

Barth y Jonson-Reid¹² señalan que esfuerzos potentes por desarrollar mediciones de *performance* han largamente ignorado un aspecto crítico de los resultados de los servicios sociales para niños: ¿qué sucede con ellos después que los servicios del hogar sustituto terminan?. Estos autores presentan información relevante sobre la situación de seguridad que viven los niños post-egreso, principalmente respecto a tasas de mortalidad y encarcelamiento de los mismos, la cual evidencia no sólo la necesidad vital de contar con una estrategia de seguimiento, sino de incorporar información sobre lo que sucede post-servicios sociales dentro de una agenda de investigación más amplia.

Los autores especialmente recomiendan el diseño de indicadores sobre la seguridad de estos niños. Existen otros autores que enfatizan la necesidad de generar un acuerdo amplio tanto en la definición de mediciones de resultados como en la definición de estándares para evaluar éxito¹³.

Existe evidencia sobre una estrecha relación entre la experiencia de servicios sociales de protección y posteriores conductas delictivas, serios daños en los menores e incluso muerte. Barth y Jonson Reid

indican que aunque los servicios sociales claramente intentan prevenir muertes originadas en el abuso y negligencia sobre niños, los índices de mortalidad infantil no han sido ampliamente usados como un indicador de largo plazo. Los investigadores citan varios estudios donde se demuestra que niños que han estado dentro de servicios sociales de infancia, tienen tasas de mortalidad más altas que aquellos que no. Así también, se ha establecido que los niños abusados o desatendidos tienden a tener una razón de mortalidad 3 veces mayor que la población en general en minoría de edad.

También se observan mayores posibilidades de conductas criminales cuando son adultos¹⁴. Esta evidencia justifica poderosamente la existencia de servicios sociales de seguimiento protegiendo la seguridad de los niños, los ámbitos de protección son diversos: maltrato, negligencia, accidentes, sobredosis, homicidios. Respecto a la duración del seguimiento, se sabe que los riesgos de abuso o negligencia se mantienen por un período de más de un año; parte de las razones se sustentan en datos tales como que el abuso en preescolares, reportándose de nuevo en un 50% de los casos en el transcurso de los 2 años siguientes¹⁵. Este tipo de consideraciones debe tenerse en cuenta al definir plazos y recursos para el seguimiento.

Respecto a las infracciones de ley cometidas post-egreso, Barth and Jonson Reid indican que décadas de investigaciones establecen una fuerte asociación entre experiencias de abuso o negligencia y posterior involucramiento en acciones delictivas o criminales¹⁶.

12 Richard P. Barth, Melissa Jonson-Reid, *Outcomes After Child Welfare Services: Implications for the Design of Performance Measures Children and Youth Services*, Vol. 22 Nos 9/10. Esvier Science Ltd.. 2000 pg. 763-787.

13 John Poertner, Thomas P. McDonald, Cyndie Murray. *Child Welfare Outcomes Revisited, Children and Youth Services*, Vol. 22 Nos 9/10. Esvier Science Ltd. 2000.

14 Richard P. Barth, Melissa Jonson-Reid, *Outcomes After Child Welfare Services: Implications for the Design of Performance Measures Children and Youth Services*, Vol. 22 Nos 9/10. Esvier Science Ltd.. 2000 pg. 770.

15 Waldfogel, Jane; *Child Welfare Research: How adequate are the Data. Children and Youth Services*, Vol. 22 Nos 9/10. Esvier Science Ltd. 2000 pg. 723.

16 Jonson Reid, Melissa; *Youth violence and exposure to violence in childhood: An ecological Review. Aggression and Violent Behavior*, 3 (2), 159-179. 1998.

Por ello, las mediciones de performance de los servicios sociales para la infancia deben considerar la probabilidad que a menudo los niños experimenten pobres resultados una vez que los servicios terminan. Muchos indicadores de resultados consideran un nuevo abuso o reinserciones en instituciones similares, pero no consideran de igual forma las posibilidades de muerte no natural y el encarcelamiento.

Si bien pueden existir desacuerdos sobre la responsabilidad de los servicios sociales sobre el bienestar de los niños una vez que ellos dejan los servicios de protección, no es difícil tener una comprensión común sobre la magnitud del problema. Aquí surge la discusión respecto a la existencia de redes y a la vinculación de las agencias de protección con estas redes comunitarias de modo de asegurar un seguimiento desinstitucionalizado.

Los indicadores de seguimiento no son sólo de seguridad, también existen otros indicadores relacionados al bienestar del niño como aquellos de salud, educación, situación familiar y permanencia en el hogar, entre otros. En este sentido, la articulación con centros comunitarios, escuelas, centros de salud, juzgados, es vital para ofrecer un servicio que enfrente las diversas necesidades de los niños, y además, se potencien como centros de información para evaluar los servicios en el largo plazo.

La intervención estudiada a la luz de las subdimensiones de un Modelo contextualizado

A continuación, examinaremos la intervención desarrollada en función de subdimensiones derivadas del análisis previo.

Evaluación en el ingreso de las condiciones de la pre- admisión

El modelo de desinternación surge con una falencia inevitable, considerando la historia de

institucionalización de los niños y la ausencia previa de una intervención orientada al egreso. Esta falencia se refiere a la inexistencia de un diagnóstico acabado de su situación de ingreso, las condiciones de pre-admisión, las situaciones de vulneración previa, y una evaluación inicial de las capacidades parentales para ejecutar sus funciones.

Esta falta de información determina la evaluación de cada caso, haciéndola precaria, además de evidenciar la complejidad de la tarea en un corto tiempo, cuando en un porcentaje importante de internos hay que iniciar la búsqueda de familiares o adultos responsables.

Intervención: rápida e intensa al ingreso; determinada por metas y plazos

Nuevamente, la intervención se ve debilitada en su inicio debido a la inexistencia de intervenciones orientadas al egreso desde un comienzo.

Por lo tanto, la intervención para el egreso parte, en su mayoría, de diagnósticos recientes después que los niños han tenido una prolongada permanencia en el internado, afectando nuevamente las posibilidades de encontrar padres o adultos responsables dispuestos a retomar una tarea que habían omitido.

Como se identificó en el punto número uno del análisis de la intervención, el modelo se ajusta adecuadamente a los requerimientos de SENAME, en términos de sus objetivos y plazos. Sin embargo, estos plazos generales parecen ser desconocidos para actores claves del proceso cuando se trata de identificar los plazos de casos individuales. Tanto las funcionarias, como las internas e incluso los profesionales declararon, más de alguna vez, no saber el destino final de algunas de las niñas internas y los plazos para ese destino, a menos de dos meses del cierre del Internado. La angustia para las principales afectadas es claramente predecible, en la medida que se vulnera el principio de resguardar una permanencia estable en el hogar sustituto.

Permanencia: indicadores de progreso y minimización de experiencias adversas

La permanencia de los internos se ha visto afectada por tres puntos muy relevantes al minuto de evaluar la dimensión de protección y seguridad de los hogares sustitutos, independientemente de las tareas a las que se aboquen. Para ello, el contexto organizacional debe ser propicio, estos puntos fueron:

- La conducción organizacional errática del Internado estudiado en la última década, marcó la pauta de las relaciones laborales. Ello generó conflictos e inseguridad en los trabajadores de la institución (se ha perdido rumbo, por inestabilidad en sus cargos, por desvalorización de sus tareas, y por desinformación de los plazos y destinos). Esto, indudablemente, afecta el servicio dirigido a las internas.
- La premura de la desinternación junto con la crisis financiera de la institución estudiada, determinó que el año 2002 estuviera marcado por la inestabilidad en la organización del espacio en el Internado, los hogares (residencias dentro del internado) se modificaron muchas veces, cambiando los internos de hogar en hogar, de tía en tía, de compañera a compañera. Por lo tanto, la permanencia fue caótica, sin un canal de información que al menos comunicara y/o informara las razones del movimiento, ello enmarcado en un cuadro de masividad en el internado. Visualizando la necesidad de desmasificar los hogares, éstos se van reduciendo, los internos se van agrupando en una sola casa para reducir costos, lo cual entra en franca incoherencia con los objetivos de la misma desinternación.
- El modelo de intervención se mantuvo distante de la inestabilidad sufrida en el Internado, la invisible línea divisoria entre cómo se preparaba el egreso y la inestabilidad sufrida y observada en el contexto institucional, pone una pregunta determinante

sobre el último período de permanencia en el Internado. Al parecer, la preocupación por el egreso dejó atrás la preocupación por el día a día y el reconocimiento del conocido principio de otorgar a los menores un cierto nivel de control sobre sus vidas cotidianas.

Activación de redes: salud, educación, apoyo psicosocial

El modelo de intervención se sustenta en la existencia de redes comunitarias que protejan y brinden los servicios sociales que los niños egresados requerirán en sus comunidades. Es un gran avance, comparativamente con la intención histórica de resolver todas sus necesidades al interior de las instituciones.

La ausencia de redes adecuadas al proceso de desinternación planificado a nivel nacional merece identificar responsabilidades en su activación y servicio real, puesto que el egreso de niños a sus comunas es real, actual y demandante. Si no está creado el contexto, nos enfrentamos a posibles fracasos.

Intervención y seguimiento: la incoherencia del paralelismo

Estrategia del programa de seguimiento

Las estrategias de egreso tradicionales del SENAME buscan la “reinserción exitosa del menor en su familia”. En la actualidad, se observa una evolución positiva, donde la estrategia transita hacia una mayor incorporación de la dimensión local - comunitaria. Es un avance significativo porque incorpora iniciativas locales para resolver los problemas de los niños/as y adolescentes, sin desvincularlos de su medio familiar y territorial.

Los equipos técnicos del Internado declararon poner un importante énfasis en el logro de una

“reinserción exitosa del menor en su familia y comunidad”.

Sin embargo, cuando se recogió información en un rango más amplio de personas envueltas en el proceso de desinternación, se encuentra que para otros estamentos de la institución la estrategia de seguimiento es poco realista, en la medida que no se ha considerado la ausencia y/o inexistencia de una real activación local de recursos, lo cual se evidencia en las insuficientes redes de apoyo con que cuentan los niños y sus familias a nivel local, una vez que éstos egresan del sistema.

Objetivos del Seguimiento

Respecto a este punto, se observó la ausencia de material escrito donde se pudiese constatar y/o evaluar la existencia de los objetivos planteados para el seguimiento, tanto antes como después del cierre del Internado. Tampoco fue posible inferir con claridad los objetivos del seguimiento a través de las entrevistas y focus realizados a los distintos estamentos.

A través del proceso de flexibilización para el egreso (6 meses) donde los niños y niñas residen en sus hogares de origen y conservan la subvención, los profesionales determinan si la situación de protección se mantiene a lo largo del tiempo –entiéndase que ese “a lo largo del tiempo” se reduce a 6 meses-, evaluando la seguridad del niño, su inserción escolar, el cuidado en salud, el estado del vínculo afectivo del niño con su familia y el desarrollo de su autonomía progresiva.

Este tiempo de seguimiento ocupa los mismos tiempos de los recursos profesionales para preparar para el egreso, por lo tanto, un solo proceso busca -equivocadamente, a nuestro juicio- satisfacer dos etapas de intervención distintas.

Tiempo de Seguimiento

La concepción respecto al seguimiento en el Internado y en el SENAME antes de enfrentar

estos procesos de desinternación, establecía que éste no debía exceder a los seis meses en función de los escasos recursos profesionales y financieros con que se contaba. En la actualidad, este período puede extenderse entre 6 y 12 meses, en aquellos casos en que el equipo técnico lo estime necesario. Si bien todos los entrevistados evalúan como un acierto el aumento de tiempo y de financiamiento para el seguimiento de los menores, también coinciden que este aún es insuficiente para lograr una inserción exitosa de los niños. Lo anterior se comprueba si se considera que todo programa de reinserción debe contemplar una evaluación y un seguimiento de, al menos, dos años, período en el cual el niño todavía puede ingresar al sistema.

La información vertida previamente respecto al proceso organizacional vivido en el transcurso de la desinternación y a la operacionalización de los modelos de egreso y seguimiento, nos permiten concluir respecto al choque permanente de lógicas contradictorias y a la invisibilidad de las mismas, debido al inflexible esfuerzo desarrollado por alcanzar un sólo objetivo: la desinternación, no importa cómo, en qué contexto y bajo qué costos.

Conclusiones

Visión global de la Reversión asociada a la organización

El proceso de desinternación estudiado es sumamente complejo y sobrepasa las consideraciones tradicionales de un Modelo de Egreso típico.

Esta afirmación se sustenta en que los procesos actuales de desinternación en Chile se instalan en un escenario que está marcado por una historia de internación que opera en oposición a intervenciones orientadas al egreso y, por lo tanto, se convierten en obstáculos a los modelos de desinternación.

A lo anterior se suma un escenario cruzado por tres procesos organizacionales a los cuales se enfrentan la gran mayoría de organismos colaboradores de SENAME cuando inician sus procesos de desinternación:

- Reconversión paralela de la Institución colaboradora en su totalidad (cambio organizacional y cultural).
- Clausura de instituciones.
- Desinternación de niños en un escenario adverso.

Cuando establecemos que la desinternación opera en un contexto de reconversión institucional, nos referimos a una transformación organizacional que va dejando fuera funciones tradicionales consideradas ahora obsoletas o inadecuadas. Aquí se produce una transformación de las valoraciones y concepciones de trabajo a nivel organizacional que necesariamente deben ser conducidas de modo apropiado al implementar modelos de egreso. A ello se suma el tema de la clausura de instituciones, la desinternación masiva conlleva el cierre de los internados grandes, como es el de nuestro caso de estudio. **Y aquí encontramos que, de modo paradójico, la estrategia exige el compromiso en la acción de actores que quedarán excluidos de la reconversión: los funcionarios son despedidos, los profesionales terminan sus contratos de trabajo y los menores son egresados.** Se pide que estos actores auto- eliminen el escenario donde han transitado por largo tiempo.

Siendo esto una condición real e ineludible del contexto en el que se implementa la Reforma, **una estrategia de intervención no puede obviar las variables organizacionales que cruzan la intervención**, y debe establecer la mejor estrategia para comprometer y cooptar a los actores en este plan. De acuerdo al análisis organizacional, la estrategia de cambio y desinternación en el caso de estudio presentó serias debilidades en los siguientes puntos, po-

niendo en jaque una evaluación de resultados positiva en el largo plazo.

El paradigma de la Reconversión institucional no llegó a instalarse en la Ciudad del Niño, porque finalmente era una institución que desaparecería y no estaba incluida en el cambio institucional del OC. Esto explica que no se haya considerado la transformación cultural que había que provocar para que todos los actores se comprometieran no sólo con los principios que orientan la Reforma, sino también con las acciones que conlleva un plan de desinternación.

Por lo anterior, la meta del proceso a nivel organizacional, quedó reducida al cierre del internado, único plazo conocido. Esto determinó que el nivel de incertidumbre generara tensiones en el trabajo del personal de trato directo y en los/as internos/as.

La inexistencia de canales de comunicación que informaran sobre las metas, los tiempos y plazos, ha sido definida como causa central en generar un complejo proceso organizacional. No existieron procesos participativos para definir los planes de acción y la conducción interna fue errática hasta que se instaló el último Director, quien actuó como agente de cambio para confirmar la meta más clara del proceso: el inminente cierre institucional.

En definitiva, no existió una estrategia para abordar el cambio organizacional, la meta no fue clara, y los planes de acción no fueron participativos.

Visión global del Plan de Intervención

Plan de Intervención y necesidades del proceso

El mensaje de la Reforma para el diseño e implementación de los planes de intervención

desinternadores ha estado basado en tres afirmaciones centrales:

- El lugar del niño/a es con su familia.
- Los esfuerzos tienen que conducirse a la más pronta Reunificación.
- Los niños/as tienen que ubicarse en ambientes familiares y comunitarios.

Aunque el logro de estas orientaciones requiere poner atención tanto en el proceso como en el resultado final, la implementación de los planes de desinternación sólo focalizaron en el esperado outcome final: el egreso.

Nos encontramos entonces con un error importante en el proceso estudiado, ya que existiría una separación radical entre **la intervención hacia el egreso y la situación real y cotidiana que se vivía al interior del internado. La meta de la intervención se redujo al egreso**, perdiendo sentido la permanencia de los niños/as en el hogar, **factor clave para un pronóstico positivo.**

Las relaciones conflictivas, la desinformación de actores que intervienen en el proceso cotidiano de los internos, la desinformación de las internas respecto de su futuro inmediato, el trabajo desarticulado de los distintos estamentos de la organización, determinaron que **si bien se implementaba un buen modelo de egreso**, la pregunta por el pronóstico permaneció abierta debido al espacio intocable y aislado en que se situó la intervención conducente al egreso, no logrando recoger el último período de devastación donde los niños, indudablemente observaron, escucharon y vivieron una inestabilidad que marcó su egreso y que nadie recogió.

Existe una tendencia perversa de los organismos de servicio social a desconocer que el cuidado de la organización, en tanto tal, es parte de la responsabilidad institucional, y cobra aún

mayor relevancia en el caso de estudio, porque **el bienestar de la organización asegura el éxito de las metas institucionales y estas metas están directamente asociadas al bienestar de los niños/as.**

En este caso, la organización del internado fue olvidada lo cual afectará los resultados de la desinternación, ya que la calidad de la experiencia durante los servicios de protección juega un rol relevante para un pronóstico exitoso.

La focalización en el resultado de egreso, y la pérdida de interés por la actual permanencia de los niños/as en los hogares (el proceso), es una tendencia que se observa en distintas experiencias internacionales enfrentadas a una Reforma de los Servicios Sociales para la Infancia. Las variables que intervienen para que esto suceda, son los crecientes costos del servicio social y el impacto que sufren estos servicios cuando son exigidos de rendir en función de costos y beneficios.

Considerando la relevancia que tiene una buena experiencia de protección al interior de los hogares sustitutos como escenario para un egreso exitoso, tanto **los organismos estatales, en este caso SENAME, como las instituciones colaboradoras, deben orientar sus indicadores de resultados no sólo a resultados finales (número de reunificaciones, número de reingresos, inserción escolar) sino también a resultados de proceso.** Estos debieran obligar a cuidar la organización donde se produce el proceso de desinternación, a generar canales de comunicación claros, a establecer relaciones humanas adecuadas entre los distintos miembros de la organización y producir indicadores que tienden a medirse sólo durante el post-egreso, fundamentales para obtener resultados finales adecuados: abuso y negligencia durante el servicio de protección, progresión escolar durante el servicio protector, vinculación a servicios comunitarios, entre otros.

Modelo de Intervención amenazado por intervenciones previas

Cualquier proceso de desinternación llevado a cabo en el contexto de nuestra Reforma y nuestros servicios de protección, no puede diseñar sus planes de intervención desconociendo los siguientes handicap que conforman los escenarios iniciales de trabajo:

- Prolongadas permanencias de los niños/as y jóvenes al interior de los internados.
- Inexistencia de intervenciones previas orientadas a la reunificación y el egreso.
- Culturas organizacionales que valoran las largas permanencias de los niños/as y jóvenes como factores protectores.
- Instituciones que se ven amenazadas por cambios que anuncian su desintegración y obsolescencia.

La importancia de establecer lo anterior como punto de partida es esencial para planificar la desinternación. Especialmente, porque se ha establecido en este estudio la relevancia de contar con diagnósticos profundos sobre las situaciones vividas por los niños/as antes de su admisión en el sistema y sobre los procesos vividos durante el tiempo de internación, como indicadores claves para identificar capacidad de resiliencia y pronósticos de egresos. Estos registros probablemente no existen en la mayoría de las instituciones. Los modelos de intervención para el egreso parten por lo tanto en escenarios adversos. Esta condición debe afectar los plazos que se estiman para la desinternación y las intervenciones individuales.

Aciertos del Modelo de Intervención para el Egreso

No obstante las consideraciones anteriores referidas a las debilidades del proceso de desin-

ternación, asociadas a un inadecuado manejo organizacional, a una exclusiva focalización en el outcome “egreso” versus la necesaria intervención centrada en el tiempo de internación y a la ausencia de indicadores de evaluación que midan el progreso hacia la restauración de derechos durante la internación, es necesario distinguir importantes aciertos del modelo de egreso implementado por los profesionales del caso de estudio.

El primer y fundamental acierto se sitúa en SENAME, en la decisión de financiar una ampliación de la dotación de profesionales para generar el proceso de desinternación. Sin esta medida, la ejecución del proceso no habría sido posible; además puso en evidencia la incapacidad del sistema de protección de desarrollar un buen plan de intervención con dotaciones profesionales reducidas, como fue tradicionalmente la atención en hogares sustitutos.

El segundo acierto también recae en SENAME, en la decisión de fortalecer los recursos materiales de intervención, de modo de contar con capacidad de derivar a los niños a servicios más especializados y prestar una atención más integral.

Un tercer acierto se refiere al trabajo interdisciplinario entre trabajadoras sociales y psicólogas y a la oportunidad de generar un trabajo en duplas que favoreció la integralidad de la acción.

Un cuarto acierto recae en los componentes del plan de intervención para el egreso que se ajusten adecuadamente a las demandas de la reforma:

- Fortalecimiento de las competencias parentales.
- Desarrollo de recursos en los padres para la resolución de conflictos.

- Contribución a la superación de síntomas asociados al daño psicológico y emocional y a la revaloración de la experiencia de internación y las experiencias traumáticas vividas por el niño/a o joven.
- Contribución regulada a las carencias materiales para reinsertar a los niños en los hogares de origen.
- Esfuerzos en activar la red de ayuda y apoyo para el post-egreso.

El apoyo de redes locales, una promesa pendiente

La propuesta de reconversión institucional motivada por SENAME en sus organismos colaboradores pone en jaque la disposición efectiva y real de servicios sociales para los niños en los tiempos y espacios que son requeridos.

Esta situación se genera porque SENAME ha puesto la responsabilidad de su desinternación y retorno a sus comunidades de origen, en manos de sus organismos colaboradores (lógicamente, porque ellos administran los hogares) pero PARALELAMENTE, le ha pedido a estos mismos organismos que reconviertan sus funciones para ofrecer la red de servicios que se espera contar en el ámbito local.

La pregunta compleja se sitúa en el medio del proceso, cuando los niños ya están egresados y las redes están saturadas y/o no existen. ¿Quién asume la responsabilidad de proteger a los niños y ofrecer los servicios que se establecieron como condición de egreso? Estamos frente a un dilema que debe ser previsto antes que los procesos de desinternación se masifiquen aún más en nuestro país.

Este estudio de caso nos permite vislumbrar las necesidades actuales del proceso de desinternación, especialmente aquellas vinculadas al post-

egreso y de qué manera estas proyectan su satisfacción en una oferta de servicio social que no existe y para el cual la misma institución está preparando una en el nivel local cuando se reconvierta. El problema sustantivo es aquí que las necesidades actuales de los niños egresados se enfrentan a un vacío de servicios sociales, siendo esta una responsabilidad política. No pueden provocarse procesos paralelos como la desinternación de niños y niñas y al mismo tiempo crear servicios sociales ambulatorios y territorializados. Estos procesos no deben generarse simultáneamente, primero las alternativas de servicios sociales locales, y posteriormente, el egreso de los niños y niñas, con la certeza que existen ofertas locales que ofrecen seguimiento.

La discusión sobre las responsabilidades

Existe amplio consenso sobre la responsabilidad del sistema de protección respecto de determinados resultados adversos y por el que tiene que ser "accountable". Estos resultados tienden a restringirse a la protección de los niños/as y adolescentes al interior de los servicios sociales y a la prevención de futuros maltratos y/o negligencias, a la preservación de la familia y a la búsqueda de las mejores alternativas de reinserción en sus comunidades.

Sin embargo, se ha generado una discusión más amplia (Barth, 2000:763) respecto a la responsabilidad de los servicios para la infancia de asegurar el mejor interés de los niños/as y adolescentes, el cual no puede limitar la evaluación de resultados al tiempo inmediato de cierre del caso (egreso). Esta opción restringe una determinación precisa sobre si efectivamente el mejor interés de los niños/as y adolescentes ha sido alcanzado en términos de asegurar resultados vinculados a las relaciones afectivas, al desarrollo cognitivo y al bienestar físico de los niños(as). Esos resultados se acercan al objeti-

vo de promover su desarrollo, más que limitarse a prevenir nuevas experiencias adversas, y exigen un tiempo prolongado de seguimiento para comprobar su efectividad.

En la discusión sobre incluir un seguimiento de los casos más allá de su inmediato egreso, hay que reconocer posturas que se oponen a dicha demanda. Algunas orientaciones respecto a los servicios sociales para la infancia enfatizan que dar un seguimiento a los resultados más allá de lo que explícitamente ha sido provisto por la ley no es apropiado para dichos servicios. Básicamente porque no han sido dotados con los recursos para alcanzar ese tipo de metas y es un riesgo asignar una responsabilidad más amplia a servicios que no son capaces de alcanzar las metas asociadas exitosamente.

Nos parece que dos ideas importantes deben debatirse al respecto: primero, es indudablemente cierto que las agencias de protección deben ser capaces de cumplir con los requerimientos básicos para los que han sido creadas, tales como la protección y seguridad inmediata, cuando el caso se cierra. Segundo, las agencias públicas de protección a la infancia y sus colaboradores privados debieran ser concebidas, desde una perspectiva política, como instituciones dedicadas a ampliar la protección y seguridad de los niños en el largo plazo. Visualizamos que moviéndose desde el mínimo nivel de exigencia a una comprensión más amplia del tema –que permita asegurar en el corto y en el largo plazo la protección de los niños– sería fundamental para comprender y legitimar públicamente el importante impacto de las intervenciones de servicios sociales como el SENAME y las agencias colaboradoras.

No se trata de proponer que este tipo de agencias sean responsables de por vida de los niños que han pasado por servicios de protección, si no más bien se trata de establecer que cuando una familia entra en el circuito de los servicios sociales de protección a la infancia, implica la existencia de un riesgo para uno o más niños y

la necesidad de invertir mayores recursos públicos. Esta es la racionalidad que subyace al seguimiento de la seguridad y bienestar de los niños más allá del cierre de los casos. La validación de esta visión de responsabilidad y “accountability” de los servicios sociales de protección permitiría una mayor inversión en políticas y servicios que promuevan protección y seguridad para los niños en el largo plazo.

Se ha proyectado la existencia de redes de apoyo que debieran responsabilizarse del servicio de protección en el largo plazo a nivel local. Sin embargo, en este tiempo de transición hay un grupo importante de niños/as y adolescentes que asume el costo de la desprotección, al enfrentarse en su egreso a realidades territoriales que no cuentan con los servicios proyectados para ello a nivel local. Este vacío merece una reconsideración desde la política de infancia, de otra forma, los procesos masivos de desinternación de esta década asumirán un costo de oportunidad muy alto, afectando a una generación de niños/as y adolescentes.

De lo dicho, se establece con claridad la necesidad de reconocer los contextos adversos donde se instala la desinternación, y que la tendencia a invisibilizar esos contextos observada en el estudio, actúa como una prognosis hacia el fracaso de la intervención social.

Principales consideraciones en procesos de desinternación

El cuadro siguiente representa tres niveles de intervención que deben considerarse de manera ineludible para asegurar un mínimo de éxito en los procesos de desinternación. Estos niveles se responsabilizan de asumir los contextos organizacionales y la realidad donde se interviene.

Estrategia Organizacional

Contexto cultural de hogares sustitutos de Chile.
Consideración del proceso entrópico* al cual se suman los actores desde la perspectiva institucional.
Establecimiento de canales de comunicación transparentes, con mensajes coherentes.
Generación de mecanismos mínimos de participación para establecimiento de planes de acción.

Modelo de Intervención Para el egreso

Consideración del handicap que acarrea el tipo de internación previa para elaborar adecuados planes de intervención y evaluación de capacidad de resiliencia.
En función de lo anterior, establecer plazos adecuados de Intervención que aseguren un buen egreso. Un año de Intervención es muy poco tiempo para asegurar un buen egreso.
Medición de resultados orientados no sólo al outcome “egreso”, sino a una adecuada permanencia durante el período de desinternación.
Inclusión de los siguientes componentes de intervención:
- Fortalecimiento de las competencias parentales.
- Desarrollo de recursos en los padres para la resolución de conflictos.
- Contribución a la superación de síntomas asociados al daño psicológico y emocional y a la revaloración de la experiencia de internación y las experiencias traumáticas vividas por el niño/a o joven.
Contribución regulada a las carencias materiales para reinsertar a los niños en los hogares de origen.
Esfuerzos en activar la red de ayuda y apoyo para el post-egreso.
Apoyo para el desarrollo de habilidades para la vida independiente.

Seguimiento

Necesidad de formular un Plan de Seguimiento distinto del plan de intervención para el egreso.
Tiempo de seguimiento no inferior a un año.
Enfatizar debilidad en esta fase y el vacío de responsabilidad política sobre la protección social a los niños/as y adolescentes egresados.
Incorporar indicadores de seguimiento relacionados a temas de infracción a la ley, seguridad y protección.
Debatir en torno a las responsabilidades políticas de asegurar la protección de los niños post-egreso:
En este sentido, se podría imaginar la posibilidad de asegurar a través de redes locales un seguimiento desinstitucionalizado de los niños/as y adolescentes egresados.
También podrían crearse sistemas de monitoreo judicial.

* Entropía: Medida de la incertidumbre existente ante un conjunto de mensajes, de los cuales se va a recibir uno solo (en este caso: el cierre institucional).

BIBLIOGRAFÍA

- BARTH, Richard P. y JONSON-REID, Melissa. (2000). *Outcomes After Child Welfare Services: Implications for the Design of Performance Measures*. Children and Youth Services 22(9/10).
- Convenio de Cooperación OC - SENAME-UNICEF. Octubre 2000.
- MCNAMARA, Carter; *Basic Context for Organizational Change, Applies to nonprofits and for-profits unless noted*. <http://www.managementhelp.org/aboutnml.htm>
- POERTNER, John, MCDONALD, Thomas P., MURRAY, Cyndie. (2000). *Child Welfare Outcomes Revisited*. En: **Children and Youth Services**, Vol. 22 Nos 9/10. Esvier Science Ltd.
- JONSON REID, Melissa. (1998). *Youth violence and exposure to violence in childhood: An ecological Review*. Aggression and Violent Behavior, 3 (2).
- MATUS, Teresa. (2000). *Propuestas contemporáneas en trabajo social. Hacia una intervención polifónica*. Editorial Espacio, Buenos Aires, Argentina.
- MIDEPLAN. (1997). *Diagnóstico sobre el sistema de protección simple del SENAME*. Santiago de Chile.
- QUINTON, D.& RITTER, M. (1998). *Parenting Breakdown: The making and breaking of inter-generational links*. Aldershot:Avebury.
- RUTTER, Michael. (2000). *Children in Substitute Care: Some Conceptual Considerations and Research Implications*. En: **Children and Youth Services**, Vol. 22, N° 9/10. Pgs. 685-703, Elsevier Science Ltd.
- WALDFOGEL, Jane. (2000). *Child Welfare Research: How adequate are the Data*. En: **Children and Youth Services**, Vol. 22 Nos 9/10. Esvier Science Ltd.

Presentación de artículos a la revista **Perspectivas**

Identidad y propósitos

Perspectivas es una publicación académica de carácter semestral editada por el Departamento de Trabajo Social de la Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez con sede en la ciudad de Santiago de Chile.

Dentro de sus propósitos están: difundir reflexiones y experiencia sobre la intervención social realizada en Chile o en el extranjero; dar a conocer resultados de investigaciones efectuadas respecto a este mismo tópico; ofrecer un espacio de intercambio de puntos de vista relativos al Trabajo Social, su evolución histórica, las transformaciones de los roles y funciones profesionales, los desafíos actuales que enfrenta su práctica ante la creciente complejización de lo social, entre otros aspectos. Todo ello, en la óptica de contribuir al fortalecimiento y desarrollo de la profesión y al mejoramiento de la intervención y acción social en un sentido amplio. En esta línea la revista abre sus páginas a trabajos elaborados por otros investigadores vinculados a su mismo objeto de preocupación, buscando establecer un espacio fecundo de encuentro, diálogo y creación intelectual.

Estos textos pueden tener el carácter de artículos, informes de investigación, reseñas críticas, conferencias o entrevistas. En el caso de estos dos últimos géneros, ellos deberán contar con la autorización explícita del (la) conferencista o entrevistado (a). Asimismo, se contempla la publicación de reediciones y debates sobre temas generales de las Ciencias Sociales que contribuyan a profundizar la comprensión e intervención de y en lo social y, como se indicó, contenidos de Trabajo Social cuya divulgación sea considerada de interés.

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

Normas para la presentación de originales

La publicación de cualquier material estará supeditada a la aprobación previa del Consejo editorial de la revista atendiendo a los requisitos de presentación que a continuación detallamos:

- Los trabajos deberán ser presentados en formato magnético (CD o diskett 3,5") en cualquier versión de Word.
- Los artículos deberán ser escritos en tamaño carta, a espacio simple, con fuente tamaño 12 times new roman, márgenes de 3 cms. en todos sus costados y con sus páginas numeradas
- Su extensión mínima deberá ser de cuatro carillas y la máxima de doce, incluyendo gráficos, cuadros, ilustraciones, citas y bibliografía. Se podrá autorizar la ampliación de este máximo si los méritos del trabajo así lo demanda.
- Los artículos deben venir en el idioma oficial de la publicación que es el castellano. El título del trabajo debe venir en tamaño fuente 16 y los subtítulos en 14.
- Luego del título, alineado a la derecha, se debe colocar el nombre del o los autores(as). En asterisco, antes de las notas, se deberá indicar:

1. nacionalidad del (los) autor(es)
2. perfil profesional y/o académico
3. institución(es) a las que está(n) adscrito(s)
4. dirección de correo electrónico, teléfono o fax.

- Si los trabajos corresponden a charlas o conferencias, se debe hacer mención de este origen, su ocasión, evento y fecha, además de los cambios que se hayan hecho para su versión impresa.
- Antes del comienzo del artículo, en no más de seis líneas en cada caso, se colocará su resumen en castellano y en inglés (abstract), además de la indicación, en renglón aparte (castellano e inglés) de cuatro a seis palabras o conceptos claves (key words) de identificación de contenido
- La apelación a fuentes y/o citas bibliográficas, deben estar incorporadas al texto, entre paréntesis, con el siguiente formato abreviado (APELLIDO, año: página (s)). Las referencias completas, ordenadas alfabéticamente, se incluyen al final de cada artículo en calidad de bibliografía consultada, en tamaño 11, del siguiente modo:

Libros:

APELLIDO, NOMBRE, (año). *Título del libro destacado o en cursivas*, Editorial, Ciudad, número de páginas.

Artículos de revista, capítulo en libro, u otra fuente:

APELLIDO, NOMBRE, Título del artículo o capítulo "entre comillas", Título de la revista o del libro destacado en **negritas**, volumen o número, página (s) / Editorial, Ciudad.

- La transcripción de citas textuales, así como la alusión a otros textos o fuentes, deberán venir a pie de página, anotándose al final de ellas la o las fuentes aludidas, de acuerdo a la modalidad abreviada. Usar tamaño fuente 11.

El envío de un trabajo a **Perspectivas** implica que éste no ha sido ni está en trámite de ser publicado por otra revista.

El Comité Editorial acusará recibo de los textos e informará a sus autores de la decisión que sobre ellos se adopte en plazos no superiores a 10 y 30 días respectivamente.

Arbitraje. La validación de las contribuciones enviadas para su publicación se hará bajo el sistema de «doble ciego» a cargo de dos evaluadores independientes.

Los autores cuyas contribuciones sean publicadas recibirán 2 ejemplares del respectivo número de la revista.

Las colaboraciones deberán ser enviadas a

Ana María Álvarez Rojas, Editora revista **Perspectivas**.
Departamento de Trabajo Social,
Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez,
General Jofré 462, Santiago, Chile, CE: amalvare@ucsh.cl

Perspectivas

SUSCRIPCIONES

FICHA SUSCRIPCIÓN

Nombre Suscriptor (a):
(persona o institución)

Dirección de envío:

Comuna: Región o Provincia

Teléfono: Fax:

e-mail:

Periodicidad: Semestral

Valor sin IVA*: 7.000 (2 números)

Solicitudes y ordenes de compras a Ediciones UCSH,
General Jofré 396, Santiago, Fonofax: 6652717 e-mail: publicaciones@ucsh.cl

Cheques o depósito bancario a nombre de Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez
Banco Santander Santiago Cuenta Corriente N° 39-81726 -8.
Enviar comprobante de depósito por fax.

* Incluye despacho nacional.