El libro *Los Procesos Sociales en la gestión social universitaria*, es una construcción colectiva de profesores del Programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar Cúcuta y actores sociales que hicieron parte del proceso. Es una reflexión constante en los procesos de intervención social articulando las funciones sustantiva de docencia, investigación y extensión Su escritura fue pensada con el objetivo de socializar las experiencias del programa de Trabajo en la Gestión Social universitaria basada en su intervención en el compromiso del aporte Universidad y sociedad.

El texto se presenta en tres secciones: Cultura de Paz y educación, Construyendo Ciudadanía en Poblaciones Intergeneracionales y Lo Social en la Gestión Social, estas a su vez en capítulos relacionados profundizan los respectivos temas, acercando al lector a la cultura de Paz como forma de vida y de educación integral, permitiendo igualmente la comprensión del aporte comunitario en lo relacionado a la ciudadanía y la intervención social.

Finalmente se espera que el libro, *Los Procesos Sociales en la Gestión Social Universitaria*, sea un texto de consulta que de orientaciones basadas en lo experiencial, epistemológico y misional en correspondencia a las diversas formas del relacionamiento de la Universidad con el medio externo.

EDICIONES UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
BARRANQUILLA Y CÚCUTA - COLOMBIA
VIGILADA MINEDUCACIÓN

Escanée el código QR para conocer más títulos publicados por Ediciones Universidad Simón Bolívar

ISBN 978-958-53175-3-6

Los procesos sociales en la gestión social universitaria

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
BARRANQUILLA Y CÚCUTA - COLOMBIA | VIGILADA MINEDUCACIÓN
Res. 23095, del MEN

Los procesos sociales

en la gestión social universitaria

Compiladoras:

Magali Alba-Niño, Julieth Xiomara Calderón Yaruro,
Myriam-Teresa Carreño-Paredes,
Edith-Dayana Buitrago-Carrillo

Los procesos sociales

en la gestión social universitaria

LOS PROCESOS SOCIALES EN LA GESTIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA

© Magali Alba-Niño - Magda Bayona-Sanabria - Edith-Dayana Buitrago-Carrillo - Myriam-Teresa Carreño-Paredes - Ingrith-Katherynne Cely-Gámez - Víctor Gutiérrez - Carlos Lasso-Urbano - Álvaro Mendoza Peñaranda - Miguel-Antonio Mora-Ramírez - Edward-Jaime Ortiz-García - Yurley-Carolina Peinado-Contreras - Nereyda Santana García - Onofre Vargas-Clavijo

Compiladores: Magali Alba-Niño - Julieth Xiomara Calderón Yaruro Myriam-Teresa Carreño-Paredes - Edith-Dayana Buitrago-Carrillo

Facultad Ciencias Sociales y Jurídicas
Grupo de Investigación ALEF (Altos Estudios de Frontera)
Director: Neida Coromoto Albornoz Arias

Proceso de arbitraje doble ciego
Recepción: Junio de 2020
Evaluación de propuesta de obra: Julio de 2020
Evaluación de contenidos: Agosto de 2020
Correcciones de autor: Agosto de 2020
Aprobación: Septiembre de 2020

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
BARRANQUILLA Y CÚCUTA - COLOMBIA | VIGILADA MINEDUCACIÓN
Res. 23095, del MEN

Los procesos sociales
en la gestión social universitaria

Compiladoras:

Magali Alba-Niño, Julieth Xiomara Calderón Yaruro,
Myriam-Teresa Carreño-Paredes,
Edith-Dayana Buitrago-Carrillo

Magali Alba-Niño, Magda Bayona-Sanabria, Edith-Dayana Buitrago-Carrillo, Myriam-Teresa Carreño-Paredes, Ingrith-Katherynne Cely-Gámez, Víctor Gutiérrez, Carlos Lasso-Urbano, Álvaro Mendoza Peñaranda, Miguel-Antonio Mora-Ramírez, Edward-Jaime Ortiz-García, Yurley-Carolina Peinado-Contreras, Nereyda Santana García, Onofre Vargas-Clavijo

EDICIONES UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
BARRANQUILLA Y CÚCUTA - COLOMBIA
VIGILADA MINEDUCACIÓN

Los procesos sociales en la gestión social universitaria / compiladores Magali Alba-Niño [y otros 3]; Magda Bayona-Sanabria [y otros 9] -- Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar, 2020.

186 páginas : 17 x 24 cm; figuras a color

ISBN: 978-958-53175-3-6 (Versión electrónica)

1. Habilidades sociales 2. Participación social 3. Solución de conflictos 4. Comunidad y universidad 5. Trabajo Social -- Currículo I. Alba-Niño, Magali, compilador-autor II. Calderón Yaruro, Julieth Xiomara, compiladora III. Buitrago-Carrillo, Edith-Dayana, compilador-autor IV. Carreño-Paredes, Myriam-Teresa, compilador-autor V. Bayona-Sanabria, Magda VI. Cely-Gámez, Ingrith-Katherynne VII. Gutiérrez, Víctor VIII. Lasso-Urbano, Carlos IX. Mendoza Peñaranda, Álvaro X. Mora-Ramírez, Miguel-Antonio XI. Ortiz-García, Edward-Jaime XII. Peinado-Contreras, Yurley-Carolina XIII. Santana García, Nereyda XIV. Vargas-Clavijo, Onofre XV. Título

302.14 P963 2020 Sistema de Clasificación Decimal Dewey 22ª edición

Universidad Simón Bolívar – Sistema de Bibliotecas

Producido en Barranquilla, Colombia. Depósito legal según el Decreto 460 de 1995. El Fondo Editorial Ediciones Universidad Simón Bolívar se adhiere a la filosofía del acceso abierto y permite libremente la consulta, descarga, reproducción o enlace para uso de sus contenidos, bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional. https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

©Ediciones Universidad Simón Bolívar
Carrera 54 No. 59-102
http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/edicionesUSB/
dptopublicaciones@unisimonbolivar.edu.co
Barranquilla - Cúcuta

Producción Editorial
Editorial Mejoras
Calle 58 No. 70-30
info@editorialmejoras.co
www.editorialmejoras.co

Octubre de 2020
Barranquilla

Made in Colombia

Cómo citar este libro:
Alba Niño, M., Calderón Yaruro, J., Carreño-Paredes, M. T., y Buitrago Carrillo, E. D. (Ed.). (2020). *Los procesos sociales en la gestión social Universitaria*. Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Contenido

Presentación **13**
Introducción **19**

CAPÍTULO 1
Semillas Transformadoras:
la Intervención Social en
Construcción de Ambientes de
Convivencia Ciudadana en Centros Educativos 25

Introducción 27
Metodología 28
Cambio Institucional 31
Logros y Limitaciones 36
Desarrollo de Capacidades 37
La Recuperación del Proceso Vivido 39
Técnicas Interactivas y Metodologías
Innovadoras en la Intervención Social
desde la Perspectiva de Convivencia 39
Aula de Clase 41
Tiempo Libre 43
Instancias de Participación 44
Proyectos Pedagógicos 45
Intervención 47
Logros y Limitaciones 48
Conclusiones 49
Referencias Bibliográficas 50

CAPÍTULO 2

La Cultura de Paz a través de Habilidades preventivas que Faciliten la Calidad de Vida de Estudiantes en Entornos Educativos 55

Introducción 56

Conceptualización de Violencia 60

Ontología de la Violencia 60

Violencia Escolar 62

Cambiar la Perspectiva del Conflicto. Una Estrategia para Deconstruir la Cultura Violenta 65

Habilidades Preventivas para la Transformación de Conflictos en Entornos Escolares 69

Transformar Mentalidades desde el Des-aprender en Pro de Construir una Cultura de la Noviolencia 72

Metodología 74

Resultados 75

Discusión 77

Recomendaciones 85

Conclusiones 88

Referencias Bibliográficas 89

CAPÍTULO 3

Relaciones Interpersonales para el Buen Vivir a través de un Proceso Hermenéutico, con Población Adulto Mayor 97

Introducción 98

Metodología 101

Categorías Centrales para Abordar el Buen Vivir en el Adulto Mayor 102

Habilidades sociales y relaciones interpersonales 102

Comunicación 106

Convivencia 108
Calidad de Vida 110
Buen Vivir 112
Discusión 113
Conclusiones 119
Referencias Bibliográficas 121

CAPÍTULO 4
Aportes Significativos desde el Trabajo Social Comunitario al Fortalecimiento Barrial 129
Presentación 130
Dilemas y Desafíos que Enfrentamos en la Contemporaneidad con Respecto a lo Comunitario 133
Los Procesos Barriales Comunitarios en la Ciudad de Cúcuta 140
Los Procesos Barriales como Apuesta Praxiológica del Trabajo Social Comunitario 145
Conclusiones 150
Referencias Bibliográficas 152

CAPÍTULO 5
La Intervención Social en la Gestión Social Universitaria 155
Introducción 156
Metodología 161
Gestión Social 162
Gestión Social como Proceso de Intervención Social 166
Aportes del Estudiante a los Procesos de Intervención Social en la Gestión Social Universitaria 171
Contexto Social en la Intervención: una Construcción a partir del Reconocimiento del Sujeto-Objeto de

los Proyectos de Gestión Social 175
Discusión y Conclusiones 179
Referencias Bibliográficas 183

Lista de Figuras

Figura 1.	Esquema del proceso	30
Figura 2.	Concepto de Convivencia Programa Trabajo Social	35
Figura 3.	Articulación del Currículo Programa Semillas Transformadoras	38
Figura 4.	Transferencia de la estrategia Golombiao	44
Figura 5.	Habilidades sociales en el adulto mayor	105
Figura 6.	El ciclo de la invisibilidad	109
Figura 7.	Dimensiones del trabajo comunitario	139
Figura 8.	Población atendida según el género	142
Figura 9.	Población según el grado de escolaridad	143
Figura 10.	Población según tipo de vulnerabilidad	144
Figura 11.	Comprometidos con las comunas 7 y 8 de la ciudad de Cúcuta	175
Figura 12.	Sujeto-objeto de los proyectos de gestión social	176
Figura 13.	El triángulo de la acción transformadora en la universidad	178

Lista de Tablas

Tabla 1. **Técnicas interactivas y metodologías innovadoras 40**

Tabla 2. **Definiciones del concepto de calidad de vida 111**

Presentación

Edith Dayana Buitrago[1]

La Gestión Social en la Universidad Simón Bolívar y específicamente la desarrollada en el programa de Trabajo Social, tiene como objetivo relacionar a los estudiantes con el sector externo, promoviendo el aprendizaje desde el análisis e intervención del contexto social. Es por ello que este libro contiene los hallazgos de los proyectos institucionales de Gestión Social de este programa, que han sido compartidos y entregados al servicio de la sociedad Norte santandereana, fortaleciendo el sentido de responsabilidad social de la Comunidad Bolivariana y la formación integral de los futuros profesionales de esta carrera.

Por lo anterior, en el respectivo texto se encuentra la sistematización de estos procesos sociales desarrollados a través de la Gestión Social, teniendo en cuenta la articulación de las funciones sustantivas de docencia, investigación y Extensión. Su estructura se ha dividido en tres secciones, la primera hace referencia a la cultura de paz y educación, siendo una apuesta del programa de Trabajo Social para responder a las demandas de la región; el segundo eje lo compone la construcción de ciudadanía en

1 Trabajadora social. especialista en intervención psicosocial, maestrante en Intervención Social. Coordinadora de práctica profesional del programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar - sede Cúcuta.

grupos intergeneracionales y por último, se encuentra la sección de lo Social en la Gestión Social, que compila la comunicación popular y la reflexión de la intervención social en Trabajo Social como componente fundamental de la profesión.

Dentro de los cinco capítulos que componen las tres secciones, se encuentra un marco analítico de la gestión social desarrollada por Trabajo Social, reafirmando la articulación de la investigación, la extensión y la docencia de una manera integral y holística. Que en términos históricos inicia con la inclusión del Centro de Investigación e Innovación Social "José Consuegra Higgins" (CIISO), siendo este la respuesta de la Universidad Simón Bolívar al desafío que representa la generación de conocimiento, articulando las ciencias sociales y jurídicas, las ciencias de la salud y los campos ingenieriles, para concebir, formular y ejecutar proyectos que aporten a la solución de problemas concretos, incentivando el bienestar de la población y a la construcción de la reconciliación y la paz en los territorios.

Es decir, este libro es el resultado de la articulación del programa de Trabajo Social con los proyectos institucionales que se realizan a través de la generación del conocimiento, con el valor agregado de la investigación de los procesos sociales, servicios de capacitación y asesorías, que finalmente inciden en la comprensión de la realidad local e interacción con las comunidades académicas para el desarrollo económico y humano de la región.

Prólogo

Dayro Manuel Castro Gallego[1]

Dentro del marco de reflexión, la discusión y el re-pensar el Trabajo Social se encuentra la Gestión Social Universitaria la cual hace parte de la función misional de extensión como un proceso de intercambio del conocimiento que se construye en la academia, las comunidades y organizaciones con quienes se establecen relaciones; desde esta apuesta, es grato prologar un trabajo colectivo en esa relación dialógica entre la investigación, la extensión y la docencia desde el accionar de la profesión.

Extensión Universitaria y el programa de Trabajo Social, propone en este libro una atenta mirada a la Gestión Social de la Universidad Simón Bolívar y específicamente en la intervención social que se enmarca en las directrices del Centro de Investigación e Innovación Social "José Consuegra Higgins" (CIISO) en donde se articula las funciones sustantivas de la educación superior, con el desarrollo de actividades (formativas), resultado de asignaturas como trabajo social con grupo y redes y trabajo social con comunidad y organizaciones sociales, sumado a la ejecución de proyectos para la generación de conocimiento

1 Licenciado en Filosofía con máster en Educación, Familia y TIC. Docente de la Universidad Simón Bolívar en los años 2016 a 2017 que hizo parte del proyecto "Semillas Transformadoras" desde las electivas disciplinares.

(Investigación) enmarcado en macro proyectos disciplinares, interdisciplinares y tras disciplinares que dan respuestas a las situaciones encontradas en esas realidades sociales objetos de estudio y por último la identificación de posibilidades y necesidades en los actores sociales en contextos determinados (Extensión) en la búsqueda de la sostenibilidad de dichas intervenciones (Gestión).

En ese sentido, la Gestión Social lleva a pensarse las prácticas y las relaciones sociales desde las dimensiones epistemológicas, ontológicas, metodológicas, políticas y éticas que permitan dar respuestas a las nuevas manifestaciones de la cuestión social y de la manera como se entiende la intervención social concibiendo los métodos de intervención con lecturas críticas y que no sea solo la aplicación de métodos de intervención sino que vaya a dar una respuestas desde los aprendizajes en esos espacios de relación de teoría e intervención en contextos situados.

Los métodos de intervención no pueden ser entendidos acríticamente, se debe fortalecer las diferentes perspectivas en los fundamentos teóricos de las ciencias sociales, en las multiplicidades de enfoques de intervención, la cual debe ser reflexiva y cuestionada en el accionar para no caer en una acción instrumentalista sino en un accionar desde lo social que permita cambios en las comunidades y grupos que se interviene.

Es por esto que al acercarnos a esta compilación que refleja el rigor académico, el esfuerzo por la articulación tanto con las dinámicas internas de la institución universitaria, pero también la sensibilidad crítica por las realidades y complejidades propias de contextos donde se vivió la experiencia, puede situarnos

en campos de interés, todos ellos con una vigencia y urgencia excepcionales, para dar soporte teórico, metodológico, ético y político al desarrollo del Trabajo Social tanto a nivel nacional como internacional. Sin duda alguna ha de ser un punto de referencia para las discusiones y el diálogo que en adelante aparezcan en salones de clase, auditorios, barrios y escuelas.

Introducción

Myriam-Teresa Carreño-Paredes[1]
Julieth Xiomara Calderón Yaruro[2]

La educación es el punto de partida para que las sociedades construyan entornos prosociales, protectores y pacíficos. Ese último resultado implica la realización y cumplimientos de acciones al interior de las comunidades, las cuales involucran a todos los grupos etarios, al tiempo que sintoniza armónicamente a la academia con las realidades propias de los territorios.

Al respecto, el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, enuncia uno de los cuatro pilares de la educación, este se lee así: “Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás” p.103. El mismo informe en este apartado reflexiona sobre las situaciones violentas que presenta el mundo, al tiempo que señala que las individualidades de la posmodernidad, sumadas estas a un sistema económico de competitividad produce las desigualdades que distancian cada vez más a los grupos poblacionales que habitan esta aldea planetaria.

---

1 Licenciada en Educación, Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta. Psicóloga y Maestrante en Psicología Social de la Universidad Nacional Abierta y a Distantica (UNAD). Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano, Universidad del Bosque, Bogotá. Coordinadora de Investigación del programa académico de Trabajo Social Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta.

2 Administradora de Empresas de la Universidad Francisco de Paula Santander. Coordinadora de Extensión de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta. 2019.

Es entonces donde cobra importancia adjetivar a la educación con el calificativo de social, especificando la importancia que esto tiene en lo relacionado con los espacios comunitarios y todos los significados rutas, simbologías y formas de existir que estos mismos contienen. Es así, cómo la educación social y el deseo del sujeto por educarse son los puntos de partida para la inclusión y el reconocimiento del otro como un sujeto crítico y político que en forma creativa decide resolver sus conflictos (Mondragón y Ghiso, 2006).

En ese sentido, este recurso es el que se potencializa con las acciones propias de la gestión social, atendiendo a elementos como la cultura de paz y la ciudadanía en todos los grupos poblacionales. En simultaneidad, las acciones educativas que se describen en las páginas siguientes, las cuales fueron desarrolladas en los diferentes espacios y con diferentes poblaciones, se nutren de estrategias educativas que se aterrizan en los territorios como una forma de cumplimiento misional y social de la Universidad.

Este libro es entonces un reconocimiento al diálogo de todos y todas como sujetos; todo lo que enseña o se aprende en el intercambio con los pares. En palabras de Freire el diálogo es una relación horizontal que nace de una actividad crítica y que a su vez genera detracciones, basándose en una serie de valores humanos que con términos tradicionales Freire llama amor, humildad, esperanza, fe y confianza, el diálogo es por consiguiente comunicación (Freire, 1971 citado en Mondragón y Ghiso, 2006).

De igual manera, el respectivo texto plantea la importancia de la intervención comunitaria con enfoques significativos, como la construcción de ambientes educativos, cultura de paz, concepto de buen vivir y fortalecimiento comunitario. Simultáneamente describe cómo el accionar comunitario se centra en el logro de la transformación social. Al respecto Chinkes, La Palma y Niscemboin (1995) expresa que interesarse por las comunidades implica empoderar a los colectivos, permitiendo que los mismos reconozcan y usen sus capacidades de tal forma que estos superen las dificultades que los separaran de una vida con calidad. Finalmente, el libro *Los Procesos Sociales en la Gestión Social comunitaria* da cuenta de la transformación de sus educandos al intervenir las comunidades, confirmando lo dicho por Fals Borda, intervenir no solo cambia a quien se interviene sino a los que desarrollan la intervención.

Sección 1: Cultura de Paz y Educación

La cultura de Paz como campo de estudio de gran relevancia, difundiendo valores de solidaridad, cooperación, tolerancia a fin de educar las futuras generaciones para la Paz y no para la guerra

CAPÍTULO 1

Semillas Transformadoras: la Intervención Social en Construcción de Ambientes de Convivencia Ciudadana en Centros Educativos*

Transforming seeds: Social Intervention in Construction of Environments of Citizen Coexistence in Educational Centers

Magali Alba-Niño[1]
Álvaro Mendoza Peñaranda[2]
Víctor Gutiérrez Bolívar[3]
Edith-Dayana Buitrago-Carrillo[4]

* Capítulo de libro producto de la Sistematización del proceso de Semillas Transformadoras en el programa de Trabajo Social y el proyecto de investigación: Semillas Transformadoras como Práctica Social para la Construcción de Paz "Fecha de inicio: 01-11-2017. Fecha de finalización: 23-02-2019.

1 Trabajadora social. Magíster en Educación, especialista en Gerencia Social, Universidad Simón Bolívar, Profesora investigadora adscrita a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, al Grupo de investigación Altos Estudios de Frontera Cúcuta, Colombia. OrcidID: https://orcid.org/0000-0003-4246-0876
malba01@unisimonbolivar.edu.co.

2 Trabajador social. Magíster en Educación, especialista en Peritazgo Social. Universidad Simón Bolívar, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta, Colombia. https://orcid.org/0000-0003-2945-7445
a.mendoza@unisimonbolivar.edu.co

3 Asesor Metodológico y Facilitador de procesos de cambio. Cúcuta, Colombia.
vialgusi@gmail.com

4 Trabajadora social. Maestrante en Intervención Social Universidad Industrial de Santander, Especialista en Intervención Psicosocial Universidad Luis Amigó. Profesora adscrita a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta, Colombia. https://orcid.org/0000-0001-6902-4631
e.buitrago@unisimonbolivar.edu.co

Resumen

El presente capítulo tiene como objetivo dar a conocer la sistematización de experiencia del proyecto pedagógico denominado Semillas Transformadoras, el cual fue una iniciativa de articulación y trabajo colaborativo entre el programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta - Colombia y los centros educativos de la región. Esta idea surgió de la necesidad de abordar la conflictividad escolar y promover la convivencia ciudadana en contextos educativos. La metodología se basó en un estudio descriptivo, mediante la revisión documental de la experiencia del desarrollo del proyecto pedagógico. Buscando dar cuenta y claridad de los documentos y fases metodológicas que el programa organizó articulando el currículo para la intervención en un área de Trabajo Social. Encontrándose como uno de los resultados que el proyecto pedagógico Semillas Transformadoras se llevó a cabo a través de la integración de diversas asignaturas del área profesional del plan de estudio; entre las que se destacan la electiva disciplinar denominada cultura, desarrollo y personalidad donde apropian habilidades que se requerían para dinamizar procesos grupales, construyendo una caja de herramientas con metodología y técnicas interactivas que permite ser usadas en la asignatura del método de Trabajo Social de Grupos y Redes. Este proyecto además contó con el apoyo técnico de la Agencia de Cooperación Alemana GIZ desde su programa CERCAPAZ[5].Obteniendo como conclusiones una transferencia metodológica de estos saberes hacia los centros educativos, generando a su vez un aporte del quehacer del Trabajador social en temas referentes a la convivencia ciudadana y a la paz.

Palabras clave: semillas transformadoras, intervención social, ambientes de convivencia ciudadana, contextos educativos, trabajo social.

Abstract

The objective of this chapter is to present the systematization of the experience of the pedagogical project called Transforming Seeds, which was an initiative of articulation and collaborative work between the Social Work program of the Simón Bolívar University headquarters Cúcuta - Colombia and the educational centers of the region. This idea arose from the need to address school conflict and promote citizen coexistence in educational contexts. The methodology was based on a descriptive study, through the documentary review of the experience of the development of the pedagogical project. Seeking to give an account and clarity of the documents and methodological phases that the program organized, articulating the curriculum for intervention in a Social Work area. Finding as one of the results that the pedagogical project Seeds Transformers was carried out through the integration of various subjects in the professional area of the study plan; Among which stand out the disciplinary elective called culture, development and personality where they appropriate skills that were required

5 CERCAPAZ, Programa de Cooperación entre Estado y sociedad civil, para el desarrollo de la paz; es ejecutado por la GIZ (Agencia Alemana para la Cooperación Internacional: Deutsche Gesellschaftfür Internationale Zusammenarbeit) por encargo del Ministerio Federal Alemán de Cooperación Económica y Desarrollo (BMZ).

to energize group processes, building a toolbox with methodology and interactive techniques that allow them to be used in the subject of Group Social Work method and Networks. This project also had the technical support of the German Cooperation Agency GIZ from its CERCAPAZ program. Obtaining as conclusions a methodological transfer of this knowledge to educational centers, generating in turn a contribution from the work of the social worker in issues related to citizen coexistence and peace.

Keywords: transforming seeds, social intervention, environments of citizen coexistence, educational contexts, social work.

INTRODUCCIÓN

La formación de Trabajadores Sociales exige el conocimiento de procesos de intervención grupal que les permitan conocer y reconocer los diferentes contextos, es por ello que este capítulo se enfoca en la intervención del área de Convivencia, Paz y Derechos Humanos; área implícita en el currículo específicamente en los núcleos problémicos, correspondiente a la formación del ser histórico, ético y político y las interacciones sociales de los sujetos.

Lo anterior lleva a una discusión constante acerca de autores y teorías que se plantean frente a las posturas paradigmáticas en Trabajo Social, fundamentos relacionados con el horizonte sociocrítico del Proyecto Educativo Institucional de la Universidad y la perspectiva integradora como una apuesta curricular contemplada en el Proyecto Educativo del Programa y plan de estudio; permitiendo generar espacios deliberativos con los profesores del área que aportan desde lo creativo, las didácticas y metodologías a la concepción curricular y a las necesidades del contexto, en este caso de los centros educativos intervenidos en los diferentes escenarios.

Esto se logró teniendo en cuenta que las actividades que se planteaban desarrollar en el programa demandaban una

propuesta desde la integridad curricular, trazando en cada contenido analítico y bitácora del profesor concertar líneas de acciones comunes, declaradas en el documento maestro de renovación de registro calificado del Programa de Trabajo Social.

Desde este propósito, el programa de Trabajo Social generó la iniciativa de Semillas Transformadoras[6] con el apoyo técnico del programa CERCAPAZ, desarrollando una estrategia pedagógica para la promoción de la convivencia ciudadana que involucraba las dimensiones epistemológicas, metodológicas, ontológicas y éticas de la profesión en relación al quehacer del Trabajo Social en el área mencionada. De esta manera Semillas Transformadoras dejó de ser iniciativa para convertirse en un programa contenido en tres grandes momentos de intervención con un enfoque de convivencia ciudadana. (1) Momento de cambio Institucional (2) Desarrollo de capacidades (3) Intervención dentro de un proceso de intervención.

Esta intervención social que ha perdurado en los proyectos de Gestión Social y en el accionar de Prácticas Profesionales, implica vislumbrar los diversos niveles y manifestaciones vividas, los cuales hacen parte de una reflexión del accionar profesional.

METODOLOGÍA

En este capítulo se presenta la sistematización de experiencia del programa Semillas Transformadoras. Según Barnechea,

6 Denominada así, por el significado de la semilla, que es el fruto que alberga el embrión que puede dar vida a otra planta, y es esa simbología que representaba las/los estudiantes de Trabajo Social quienes implementarían el proyecto pedagógico en los centros educativos; semillas que formaban semillas para dar una transformación en la convivencia escolar y ciudadana.

González y Morgan (1992) sistematizar significa "un proceso permanente y acumulativo de creación de conocimiento a partir de las experiencias de intervención en una realidad social, que contribuye a mirar, reflexionar, analizar y volver a la práctica para transformarla y mejorarla, desde lo que ella misma enseña".

Es por ello, que el propósito de la sistematización es la reconstrucción del proceso de intervención social a través del método de Trabajo Social con grupos y redes en integración con otros cursos del plan de estudio que permitió hacer un acompañamiento en la incorporación del enfoque de convivencia ciudadana en nueve centros educativos en la ciudad de Cúcuta.

En relación a la metodología de sistematización, esta fue dialógica, reflexiva relacional, en cuanto a la ruta metodológica para recuperar el proceso de sistematización se abordó de acuerdo a lo señalado por Barragán y Torres (2017):

> Con las consideraciones y particularidades de un proceso de sistematización, se reconoce que no existe una sola manera o "fórmula" para abordarla, sino diferentes posibilidades para construir una ruta de sistematización; por ello, se presentan algunos enfoques, cada uno con sus fases y momentos, que pueden ser asumidos en su totalidad, o bien recrearse según las necesidades de la experiencia a sistematizar (p.37).

Los procesos orientados al aprendizaje desde la experiencia estuvieron mediados por la gestión de conocimiento en reflexión y análisis con los tres momentos del desarrollo del programa. El (1) cambio institucional, se realizó una revisión y ajuste de

lineamientos del programa académico contemplados en el Plan Educativo del Programa-PEP, desde la incorporación de Convivencia Ciudadana en el marco del área Convivencia, Paz y Derechos Humanos. El (2) Desarrollo de capacidades, su propósito era, fortalecer las capacidades de profesores y estudiantes para materializar las apuestas de convivencia, en especial, en el uso de metodologías y herramientas innovadoras para la transformación de conflictos y promoción de la convivencia. Y finalmente, (3) la Intervención grupal y comunitaria buscaba llegar a nueve centros educativos definidos desde una apuesta centrada en la promoción de la convivencia después de una experiencia de prácticas grupales en el programa de Aulas de Paz[7].

Figura 1. Esquema del proceso

Fuente: Elaboración propia. UniSimón-CERCAPAZ

7 Un programa creado por Enrique Chaux. Aulas en Paz busca prevenir la agresión combinando una aproximación universal (prevención primaria) con una aproximación focalizada (prevención secundaria). Un componente de aula que busca desarrollar competencias ciudadanas relacionadas con la agresión, el manejo de los conflictos, y la intimidación de estudiantes de segundo a quinto primaria. El programa de Trabajo Social se articulaba en prácticas grupales en Cúcuta.

El proceso tiene una construcción colectiva en donde involucra a todos los actores educativos (profesores, estudiantes, egresados y sector externo) desde esta mirada hace una articulación de las tres funciones sustantivas docencia, investigación y extensión.

CAMBIO INSTITUCIONAL

Para cumplir con los propósitos de este primer momento del proceso, cabe aclarar que este se destacó por la continua reflexión desarrollada en diversos encuentros que permitían la reflexión y acción en el campo de acción del Trabajo Social denominada convivencia paz y derechos humanos. A continuación, se señalarán algunos elementos normativos hallados en el ejercicio de revisión documental:

Con la Constitución Política de 1991, dentro de sus principios fundamentales, se le delegaron a la educación responsabilidades particulares con respecto a la formación para paz y la convivencia, orientadas a educar ciudadanos respetuosos de la ley, con formación democrática, respetuosos de la diversidad y las diferencias, y capaces de tramitar y resolver sus conflictos de manera pautada, sin recurrir a la violencia.

La Ley 115 de 1994 - Ley general de educación, al respecto en su artículo (5), literal (2), establece como uno de los fines de la educación “la formación en el respeto a la vida y demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, y también en el ejercicio de la tolerancia y la libertad” (Ministerio de Educación Nacional, 1994, articulo 5, p.2).

El Plan Nacional de educación en Derechos Humanos (PLANEDH) Expedido por la Vicepresidencia de la República, el Ministerio de Educación Nacional, y la Defensoría de Pueblo (2010-2014). Este plan, tuvo como uno de sus propósitos que "las personas (…) puedan generar normas que contribuyan a la convivencia y a ejercer el respeto por los derechos humanos como una forma de vida que evalúa ética y críticamente la realidad social (p.59).

Así mismo, estableció dentro de sus dimensiones el abordaje de la convivencia y la paz, aludiendo que existe la necesidad de "construir una sociedad en donde sea posible convivir con los demás de manera pacífica y constructiva". Buscando que los conflictos que se presenten sean manejados sin agresión y favoreciendo los intereses de todas las partes involucradas. Identificando que dentro de la convivencia pacífica no solamente "se encuentran las relaciones entre seres humanos, también incluye nuestra relación con los animales y con el ambiente" (PLANEDH, 2010-2014, p.84).

El Plan Decenal de Educación 2016-2026 exigió "una educación que contribuya a formar buenos ciudadanos, resolver los conflictos pacíficamente, fortalecer la reflexión y el diálogo, así como estimular la sana convivencia" (p.8). Así mismo, dentro de sus lineamientos estratégicos específicos, en su literal 17 establece "fomentar un currículo integral que desarrolle las competencias para la vida, la convivencia, la inclusión, el cuidado del ambiente y la construcción de la paz" (p.43). Igualmente presenta como uno de los desafíos para la educación nacional el fortalecimiento de la sociedad civil y la promoción de la convivencia ciudadana.

Para tal efecto señala la importancia de construir reglas del juego y forjar una cultura y una ética que permitan, a través del diálogo, del debate democrático y de la tolerancia con el otro, la solución de los conflictos.

En relación a la declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción UNESCO (1998), en su artículo seis, en relación a la pertinencia, expuso en su literal D, que la educación superior debería apuntar a crear entre otras cosas una nueva sociedad no violenta (p.8). Así mismo, estableció dentro de su artículo nueve, que la educación superior, debía propender por usar dentro de sus currículos métodos educativos innovadores, provistos de pensamiento crítico y creatividad, indicando en su literal C, la importancia de reformar planes de estudio que propicien la adquisición y combinación de saberes teórico-prácticos que sean de utilidad para las necesidades de la sociedad (p. 9).

Dentro de la mirada regional y local se encontró la Ordenanza 015 de 2007 del Departamento de Norte de Santander, creó e institucionalizó el programa de formación permanente de convivencia, paz y no violencia. El cual en su artículo primero establecía que debía ser desarrollado en todos los establecimientos educativos oficiales o privados de carácter formal y no formal. En su parágrafo primero este programa debía ser materializado a través de planes, actividades, campañas, metodologías, que promovieran una cultura de la no violencia.

Siguiendo con la fuente descriptiva, el Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social - CONETS define “Convivencia, Paz y Derechos humanos” como un área de actuación del profesional

de trabajo social, y propone como uno de los objetivos de los programas de trabajo social aportar a la construcción del tejido social y al fortalecimiento de redes sociales en la perspectiva de desarrollar condiciones propicias para la convivencia social.

Dado el carácter participativo de la sistematización, uno de los aprendizajes más significativos de los estudiantes, se encuentra, después del recorrido conceptual y normativo de convivencia, paz; cuando el programa académico se cuestiona, ¿Qué entiende por convivencia? Y para dar respuesta se realizaron encuentros con estudiantes, profesores y coordinadores de los departamentos de pedagogía, extensión e investigación para socializar la apuesta del programa frente al área de Convivencia, Paz y Derechos Humanos, invitando a participar en el proceso emprendido de un diálogo de saberes sobre la Convivencia, para ello se desarrolló un Ágora[8]. Posterior al diálogo con diversos actores de la comunidad universitaria se realizó un comité curricular y un taller para concertar ¿Qué se está entendiendo por convivencia en el programa de Trabajo Social? Producto de este diálogo el programa conceptualizó:

La convivencia se soporta en los derechos fundamentales y se asocia al reconocimiento del otro(a) desde su particularidad

8 Estrategia metodología de espacios creados por el programa que haciendo alusión a la práctica griega en donde se desarrollaba reuniones en plazas públicas para debatir sobre la realidad. Estos espacios permiten hacer que los estudiantes a través de diferentes instrumentos socialicen con la comunidad educativa temas de la realidad social, para evidenciar y debatir las posturas como profesionales de las ciencias sociales, los discursos teóricos emergentes y las diferentes posturas que hacen que el trabajo social vaya creciendo y apropiando formas de comprensión critica de la realidad a la vez que construye formas apropiadas para enfrentar esta realidad (Memoria Ágora de Convivencia Ciudadana, archivo programa de Trabajo Social).

y la capacidad de abordar los conflictos/diferencia de manera constructiva lo cual favorezca el desarrollo de acuerdos en el marco de un Estado Social de Derecho.

Figura 2. Concepto de Convivencia Programa Trabajo Social

Fuente: Elaboración propia.
Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta – CERCAPAZ

La construcción del concepto de convivencia colectivamente para el programa de Trabajo Social, llevó a pensarse en el propósito de formación y el perfil del estudiante en convivencia, para tal fin, se desarrollaron talleres con profesores y estudiantes, de allí surge que el egresado de trabajo social de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta ha de tener capacidad para:

- Reconocerse como sujeto de derehcos (sujeto político)/ Derechos fundamentales y Estado Social de Derecho

- Reconocer al otro/otra como legítimo desde la diferencia. Perspectiva de género

- Debatir, construir acuerdos y abordar las diferencias de manera constructiva
- Desarrollar condiciones propicias para la convivencia social
- Liderar procesos comunitarios en valores democráticos
- Manejar teorías y abordajes de conflictos, convivencia, y metodologías para tranformación de conflictividad

LOGROS Y LIMITACIONES

El cambio institucional no solo se reflejó en el Proyecto Educativo del Programa de Trabajo Social, sino que mucho de lo sucedido en los diferentes momentos, fueron aportes para la construcción del contenido curricular de la renovación del registro calificado del programa, desde el revisar el currículo para aportar a ese nuevo currículo integrador con perspectiva de una experiencia en un área de intervención como Convivencia, Paz y Derechos Humanos.

Resignificar el concepto de convivencia y otros que se relacionan; estas conceptualizaciones no solo para el programa de Trabajo Social, sino impactando a nivel institucional, generando un diálogo abierto con otras dependencias, desde la propuesta del concepto de convivencia a partir de la mirada de Trabajo Social y trascendiendo en repensar ¿cómo la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta concibe la convivencia, la convivencia ciudadana y la cultura ciudadana?

La metodología participativa usada en el proceso fue valorada por los participantes como una construcción colectiva, desarrollada

desde talleres, ágoras, transferencia conceptual por expertos, ruta de cambio cultural, diálogo abierto y café del mundo. Esta diversidad de técnicas llevo a los participantes institucionales a cuestionarse frente a la convivencia, la convivencia ciudadana y la cultura ciudadana en las funciones sustantivas de la universidad (Docencia, Investigación, Extensión), los interrogantes objeto de reflexión fueron: ¿la incorporación del énfasis de convivencia ciudadana qué implicaciones tiene para la docencia? ¿Para investigación y extensión? ¿Cómo articular docencia, investigación y extensión?, y ¿Qué debemos tener presente para incorporar el enfoque de convivencia ciudadana en el programa de Trabajo Social en la Universidad Simón Bolívar?

Al finalizar los docentes incorporaron en los currículos de sus asignaturas competencias, metodologías y herramientas para la transformación de conflictos y promoción de la convivencia

DESARROLLO DE CAPACIDADES

Como punto de partida para sistematizar el desarrollo de capacidades en el programa Semillas Transformadoras, se tomaron cuatro aspectos: aula de clase, tiempo libre, instancias de participación y proyectos pedagógicos. Todos ellos se integraban en un diálogo continuo para materializar la apuesta de convivencia en el currículo de Trabajo Social.

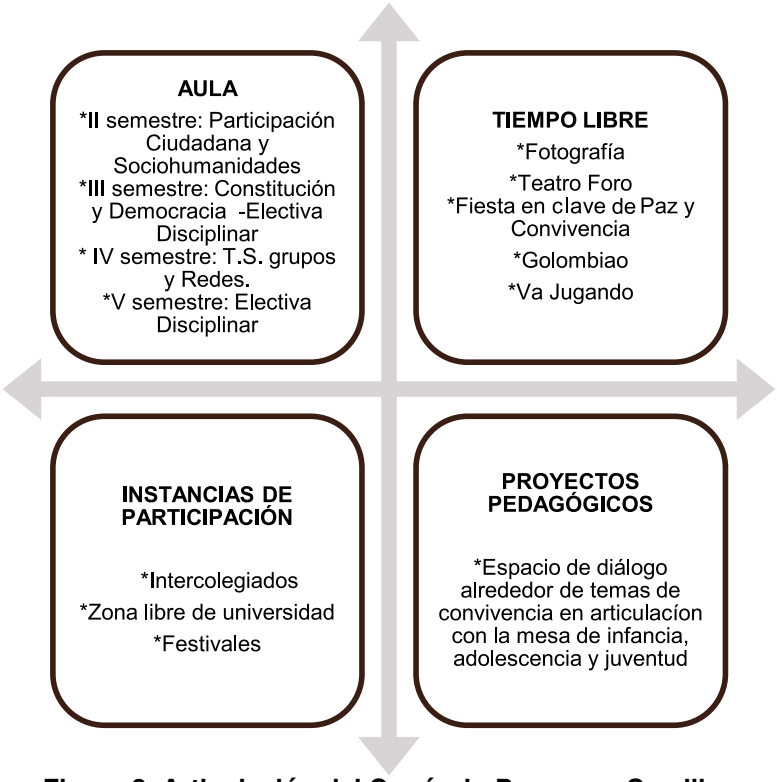

Figura 3. Articulación del Currículo Programa Semillas Transformadoras

Fuente: Elaboración propia.
Universidad Simón Bolívar –CERCAPAZ

En palabras de Barragán y Torres (2017) Significa que concebimos las prácticas sociales y educativas a sistematizar como realidades complejas, como construcción histórica y de sentido donde confluyen dinámicas estructurales de la acción social y procesos e interacciones subjetivos, las prácticas poseen una institucionalidad (objetivos, proyectos, acciones, estructuras administrativas y operativas, etc.) y a la vez son una construcción simbólica intersubjetiva, que le confiere sentido a las acciones, relaciones y experiencias de sus agentes.

LA RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO

Los resultados de aprendizajes identificados en los comités curricular y articulados en los contenidos analíticos de los cursos que tributaban al programa de Semillas Transformadoras y en actividades extracurriculares, además de los espacios para el tiempo libre que se diseñaron para la participación de los estudiantes. Promovió la participación en diferentes espacios dentro de la comunidad universitaria e invitó a vincularse a proyectos pedagógicos que permitieron el desarrollo y potenciaron competencias, además de trabajar los núcleos problémicos del currículo integrado del programa académico de Trabajo Social.

TÉCNICAS INTERACTIVAS Y METODOLOGÍAS INNOVADORAS EN LA INTERVENCIÓN SOCIAL DESDE LA PERSPECTIVA DE CONVIVENCIA

El rol del programa Cercapaz en el programa de Semillas transformadoras, se centró en apoyo técnico y en el desarrollo de capacidades desde la transferencia de herramientas y metodologías innovadoras para la transformación de conflictos y promoción de convivencia (Ver Tabla).

Tabla 1. Técnicas interactivas y metodologías innovadoras

Golombiao El Juego de la Paz	**El 'Golombiao'** es una estrategia que nació en el año 2003. En ella se utiliza el fútbol para promover la convivencia pacífica entre niñas, niños, jóvenes y adolescentes y sus comunidades respectivas. A través del deporte el 'Golombiao' busca fortalecer la participación, el tratamiento pacifico de conflictos y la equidad de género.
	«Va Jugando...» es un juego de cartas que promueve la toma de decisiones de manera argumentada frente a los conflictos. El juego es un material dirigido no solo a los jóvenes sino también a otros actores sociales para que se aproximen, conozcan y se sensibilicen ante la problemática juvenil y a la vez se enriquezcan de otras alternativas; que son efectivas y que utilizamos para tramitar nuestros conflictos.
	La fotografía puede exteriorizar las circunstancias de tensión entre los actores de un conflicto social y tiene la capacidad de visibilizar temas que difícilmente se pueden discutir mediante el uso exclusivo del lenguaje verbalmente articulado. El uso de la fotografía para activar la reflexión y el diálogo entre actores sociales y sensibilizar su mirada de los conflictos y problemáticas de su propio entorno.
	Las Fiestas populares en clave de paz y convivencia es una iniciativa que surge de la interlocución con alcaldías y personas encargadas de la cultura en municipios de Caldas y Norte de Santander, en respuesta a su interés de acompañar, fortalecer y potenciar el trabajo en culturas de paz en los departamentos que el Programa apoya.
	El **Teatro Foro** es una herramienta para reflexión sobre la realidad y un ensayo para acciones futuras. En el presente volvemos a vivir el pasado para crear el futuro. El espect-actor sube al escenario y ensaya lo que podría ser posible hacer en la vida real. A veces la solución de los problemas de los espect-actores dependen de ellos mismos, de su propio deseo individual, de sus esfuerzos".

	Herramientas de apoyo para el manejo alternativo de tensiones y conflictos entre ciudadanía, alcaldías y gobernaciones. Esta publicación ofrece una serie de herramientas para explorar las raíces de los conflictos y superar posiciones extremas, facilitando así la llegada a acuerdos en situaciones conflictivas entre la ciudadanía y la Institucionalidad pública.
CULTURA	Una primera aproximación a la **Cultura Ciudadana** busca aumentar la frecuencia y eficacia de comportamientos reguladores pacíficos, es decir comportamientos capaces de influir sobre otros comportamientos sin acudir a la coerción física y asumiendo que el otro está dispuesto a ser regulado por las buenas.

Fuente: CERCAPAZ

AULA DE CLASE

La experiencia del curso electiva disciplinar, relacionado con el programa semillas transformadoras, da cuenta que, cada clase se convirtió en un espacio para el encuentro, el diálogo de saberes y la construcción colectiva, siendo estos, componentes necesarios para la formación de trabajadores sociales, motivando el interés por parte del profesor, radicado en el avance creativo de la comunidad que aprendía las técnicas y metodologías a través de sus propios desaprendizajes de acciones que afectaban la convivencia escolar y aprender cómo realizaban a través de técnicas y metodologías un aprehender a convivir y a la No violencia, para luego trasmitir a otros pares ese desaprender y aprender una convivencia pacífica.

La práctica educativa de este curso está registrado en la bitácora docente de la electiva disciplinar, cuyo eje central es la convivencia, la paz, pero además contenía un componente de cultura ciudadana, este instrumento de docencia, da cuenta, cómo los estudiantes han respondido a una dinámica de trabajo, ya que en la medida que se genera la experiencia, se vive el momento pedagógico, se va haciendo la retroalimentación y se van tomando elementos valiosos para la vida personal y sus relaciones sociales. A continuación, algunas expresiones de lo vivido en el proceso:

> Personalmente esta materia me ha servido de gran aporte como crecimiento personal, debido a que tuve que enfrentar uno de mis más grandes temores como es el pánico escénico, por medio de la obra realizada con mis compañeras de grupo, ya estando en el momento de actuar pude sentir que puedo llegar a enfrentar otros miedos a los que no me he atrevido, solo por pensar ser criticada o señalada, pero he llegado a la conclusión que es algo psicológico y no hay nada que temer, ya que de eso se trata la vida de superar y enfrentar todo los miedos y así poder alcanzar nuestros más grandes sueños (Estudiante 1. TS. Tercer semestre)

> La electiva es una de las clases más interesante que hemos tenido. Desde que vi el pensum no entendía de qué trataba la materia, pues no viene también explicada. Al ingresar a clase el primer día fue la presentación, donde el profesor nos habló de que la clase solo serían dinámicas, se veía interesante pues luego de un largo día de trabajo

> nos desestresaríamos. Es algo innovador donde se trabajaron varias metodologías como el *fórum play*, Va jugando, Golombiao y habilidades para la construcción de Paz. Siempre teniendo como énfasis la paz. Es maravilloso saber que con estas técnicas mejoramos el entorno de un grupo de personas (Estudiante 2. TS. Tercer semestre)
>
> Con las dinámicas nos conocimos pues éramos un grupo nuevo y algunos no nos conocíamos, siempre estaba ansiosa y receptiva a lo que pudiéramos hacer, reíamos muchos, pasamos gratos momentos además esto lo utilizaremos en el ámbito profesional (Estudiante 3. TS. Tercer semestre)[9].

TIEMPO LIBRE

Estudiantes, profesores e integrantes de los centros educativos recibieron transferencias metodológicas de las diversas técnicas y estrategia que permitían el fortalecimiento de la convivencia escolar y la participación de los y las jóvenes al interior de todos sus entornos. Una de las primeras estrategias y la que aún permanece en el tiempo es el Golombiao, permitiendo la articulación con diferentes actores y desarrollando una ruta para la dinamización de la estrategia dentro de la cancha.

Los y las estudiantes de Trabajo Social en los tiempos libres participaban en diferentes estrategias generando un diálogo constructivo entre los jóvenes y entre estos y sus comunidades,

9 Ficha Resumen de Bitácora del profesor, Dayro Manuel Castro, archivo programa de Trabajo Social, revisado 2018.

el juego como parte de la cotidianidad permitía escenarios incluyentes.

Los pasillos y los espacios alrededor de la Universidad se impregnaban con la pedagogía de juegos grupales “es un espacio en el que todos compartimos y por ende sobresalen los derechos y las obligaciones”, “Capacidad de compartir espacios y experiencias de manera agradable”, “aprender a vivir en grupo” son las expresiones referida a estos momentos de tiempo libre con el uso de las técnicas y metodologías aprendidas.

Figura 4. Transferencia de la estrategia Golombiao

Fuente: Memoria de Transferencia Golombiao, (2015)

INSTANCIAS DE PARTICIPACIÓN

El programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar y el programa CERCAPAZ de la Agencia de Cooperación Alemana GIZ promovieron a través del programa Semillas Transformadoras en sus transferencias metodológicas el reconocimiento del otro, la otra y lo otro, la participación social y ciudadana, la relación con equidad de género y la visibilización de los jóvenes como actores de desarrollo.

Las diferentes instituciones educativas y centros educativos que participaron refirieron que el programa aportaba a sus procesos en encuentros deportivos para la convivencia y paz, estrategias y el desarrollo de habilidades para aplicarlas con los grupos sociales, las herramientas necesarias para poder mejorar los conflictos y aprender a convivir con el otro.

Lo cual permitió desarrollar instancias de participación en lo micro, dentro de cada uno de los centros e instituciones educativas, en sus encuentros que en palabras de ellos y ellas fueron "Jóvenes protagonistas y gestores de cambio en su entorno". La articulación de las diferentes técnicas, estrategias y metodologías permitió trascender de sus espacios a otros escenarios asumiendo distintos roles, como facilitadores y facilitadoras de diálogo, como jugadores de Golombiao en torneos locales, regionales y nacionales. En el teatro foro en participar en los diferentes centros educativos para compartir con otros y otras como espect-actor y cambiando la situación problema, participando en congresos, parques, bibliotecas.

Ser parte activa de un proceso que les permitía entender y ser parte de la posible solución de los conflictos que viven y afectan los y las jóvenes en los diversos conflictos, los llevó a transformar y a eliminar barreras intergeneracionales.

PROYECTOS PEDAGÓGICOS

Semillas Transformadoras provocaba escenarios incluyentes y de reflexión entre género y generaciones distintas; llevando a una articulación en primera instancia con la Secretaria de Desarrollo Social Departamental en el eje de Juventudes, contribuyendo

al diálogo en temas como convivencia, convivencia ciudadana, cultura ciudadana a través de metodologías como teatro foro.

Estrategias como Golombiao permitieron tener la caracterización de la población que llegaron a participar en el programa a través de la ficha de caracterización con enfoque de derechos y de género en donde se registraban a jugadores, asesores y asesoras de juego y/o facilitadores o facilitadoras municipales, así pues el instrumento facilitado en la transferencia metodológica contaba con una información completa, comprendida de cincos componentes, el primero la información general que incluía etnia, género y estrato del hogar, el segundo vida, supervivencia y protección, basado en la categoría de derechos, el tercero, educación y desarrollo, el cuarto, participación y el quinto convivencia.

Tener esta información permitió hacer alianzas con los entes municipales y departamentales para dar respuesta a la situación que vivían los jóvenes, para construir las agendas conjuntas, para participar en diferentes espacios de toma de decisiones como mesa de juventud departamental y de cuatro municipios del departamento, así como también el desarrollo de prácticas profesionales con incidencia en la política de dos municipios, incluidas la Secretaría de Desarrollo Social municipal y departamental y la Secretaría de Gobierno del departamento.

A nivel micro, en representación de personeros estudiantiles de las instituciones educativas pioneras en el proceso y de otras que se fueron adhiriendo con el tiempo, en el Consejo de Gobierno de la Universidad, entre otros. A nivel macro a hacer parte del Consejo Territorial Departamental en representación a jóvenes.

INTERVENCIÓN

Como tercer momento, se buscó que todos los saberes, metodologías y herramientas compartidos y transferidos al estudiante por el elemento curricular, fueran a su vez compartidos a nueve centros educativos que habían solicitado la intervención en conflictividad escolar como parte del área de intervención Convivencia, Paz y Derechos Humanos, desde un carácter innovador y de construcción colectiva entre los diferentes actores, directivos de la Universidad, profesores y estudiantes de Trabajo Social, rectores, profesores y estudiantes de instituciones educativas y coordinadores de centros educativos. Es decir, el proyecto también dio respuesta a otro campo de acción como es el de la educación que se ha mantenido en el tiempo.

Los centros educativos, fueron denominados así para que además de las instituciones educativas se incluyeran organizaciones e instituciones de educación no formal que tenían procesos de formación y acompañamiento a jóvenes excluidos socialmente. Dentro de las características con las que contaban, estas eran heterogéneas, había colegios privados con trayectoria, mega colegios en zonas periféricas de la ciudad, colegios públicos ubicados en el centro, organizaciones y colectivos sociales. Nueve fueron los centros educativos que hicieron parte del programa, apropiando herramientas y metodologías para la promoción de la participación y convivencia, desarrollando así una cultura ciudadana; después se fueron uniendo otros centros; el programa fue creciendo y estas estrategias son usadas en diferentes escenarios, que han trascendido lo educativo para intervenir en otras áreas de la profesión.

Toda esta apuesta metodológica curricular además de lo anteriormente descrito, buscaba que el programa de Trabajo Social se consolidara en su relación con el sector externo como promotor y líder de los procesos de convivencia ciudadana caracterizándose por su aporte a la transformación de conflictos en la región a través del método de Trabajo Social de Grupos y Redes.

LOGROS Y LIMITACIONES

En el programa de Trabajo Social, uno de los logros fue realizar un currículo integrador con participación del sector externo en dos campos de acción de la profesión, la educación, la convivencia, paz y derechos humanos, esto permitió fortalecer la intervención de trabajo social con grupos y redes.

Así mismo se destacan los siguientes aspectos:

- Los centros educativos siguen usando en actividades curriculares y extracurriculares herramientas para promover la participación y convivencia.

- Trabajadores sociales en formación desarrollan capacidades para la promoción de la participación y convivencia.

- El programa de Trabajo Social incorporó en el proyecto educativo del programa la promoción de la participación y convivencia desde docencia, investigación y extensión. Se amplió en un proyecto de investigación y de extensión denominado Rutas de Paz.

- Las limitaciones se identificaron en el diseño del proyecto y la construcción del plan de trabajo en la articulación con las demás dependencias institucionales por los tiempos.

CONCLUSIONES

La apuesta de Semillas Transformadoras pensada y reflexionada por el programa de Trabajo Social desde el área de Convivencia, Paz-Derechos Humanos y la asignatura de Método de Grupos, dio respuesta a una necesidad de articular las múltiples acciones que se desarrollan desde la docencia, la extensión y la investigación, articulado con ejercicios reales en asignaturas teórico-práctica y en la práctica profesional en centros educativos.

De esta manera las experiencias de prácticas de la asignatura de Trabajo Social con Grupos a través del proyecto de Semillas Transformadoras, permitió una participación y aprendizaje activo de los y las trabajadores sociales en formación a través del programa Aulas en Paz, en donde se trabajaban métodos de organización de grupos heterogéneos o clubes de convivencia; además de la cultura ciudadana y la convivencia en los centros educativos que aportaron a una construcción teórica y metodológica que dio respuesta integral al componente de la convivencia escolar.

Es por ello que el abordaje práctico de las categorías Conflictividad escolar y convivencia escolar, permitieron tanto a interventores como a interventivos, vivir la experiencia y trasformar sus aprendizajes y formas de actuar en sus espacios escolares y de convivencia.

Se destaca que el uso de metodologías y técnicas interactivas de carácter creativo, se convierte en un instrumento y estrategia relevante para ser utilizada dentro de la profesión de Trabajo Social con el fin de lograr desarrollar transformaciones sociales

de mayor impacto e importancia para el sujeto social y los grupos de interés de los cuales hace parte.

Todo esto logrado y acompañado del desarrollo de capacidades, que fueron fundamentales materializar en los espacios e instancias del aula de clase, en el desarrollo de tiempo libre, a través de instancias de participación política y publica y a partir de la consolidación de los proyectos pedagógicos. Que en su integralidad lograron fortalecer la apuesta de la inclusión del componente de la convivencia, como conocimiento fundamental dentro del currículo de Trabajo Social.

Finalmente es un deber y un reto para las universidades y sus programas académicos, el generar ajustes y reingenierías a sus planes de estudio y formación, que respondan a las necesidades imperantes del contexto social y sector externo en los que generan influencias directas e indirectas por medio de la formación de sus estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barnechea, M., González, E. y Morgan, M. (1992). *¿Y cómo se hace? Propuesta de sistematización*. Lima: CEAAL.

Barragán, D. y Torres, A. (2017). *La Sistematización como investigación interpretativa crítica*. Bogotá: Editorial El Búho.

Castro, D. (2018). *Programa de Trabajo Social – Bitácora docente*. Electiva disciplinar.

Cercapaz - Cooperación Alemana GIZ. (2011). *Fiestas populares en clave de paz y convivencia*. Bogotá: Cercapaz.

Cercapaz - Cooperación Alemana GIZ. (2012). *Convivencia y abordaje integral de violencias*. Bogotá: Cercapaz.

Cercapaz – Cooperación Alemana GIZ. (2014). *Compendio de orientaciones prácticas y aprendizajes de la cooperación entre Estado y Sociedad Civil para el desarrollo de la paz. Fotografía como dispositivo para la reflexión y el diálogo. 2* ed. Bogotá: Cercapaz.

Cercapaz - Cooperación Alemana GIZ. (2014). *El Teatro para la Convivencia. Una adaptación del Teatro foro en el marco de la Paz*. Bogotá: Cercapaz.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G., et al. (2008). Aulas de paz: 2. Estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia, 1*(2), 123-145.

Chinkes, S., La Palma, A. y Niscemboin, E. (1995). *Psicología social en Argentina. Reconstrucción de una práctica social en la Argentina, en psicología social comunitaria*. Recuperado de https://www.aacademica.org/000-039/390.pdf

Consejo Nacional de Trabajo Social. (2002). *Código de ética profesional*. Recuperado de http://www.consejonacional-detrabajosocial.org.co/Acuerdos%20y%20resoluciones/codigo%20de%20etica%20Profesional.html

Departamento Nacional de Planeación. (2011). *Política Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana*. Bogotá: DNP, Grupo de Convivencia y Seguridad.

Galeano, J. (2008). *Innovar en el currículo universitario*. Medellín: Editorial Artes y Letras Ltda.

ICFES Saber Pro. (s.f.). *Módulo de competencias ciudadanas SABER PRO 2013-1*. Recuperado de https://www.google.

com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.icfes.gov.co%2Fexamenes%2Fcomponent%2Fdocman%2Fdoc_download%2F253-competencias-ciudadanas-saber-pro%3FItemid%3D&ei=MBYAUpbGMpXD4APT3oDYDg&usg=AFQ

Maturana, H. (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago: Dolmen Ediciones S.A.

Méndez, J. (2012). *Manual de implementación del Golombiao*. Bogotá: Programa Presidencial para el Sistema Nacional de Juventud Colombia Joven.

Méndez, J. (2015). *Memoria Transferencia Golombiao*. San José de Cúcuta: Universidad Simón Bolívar.

Ministerio de Educación Nacional y Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social. (s.f.). *Marco de fundamentación conceptual y especificaciones del ECAES para trabajo social*. Bogotá: Mineducacion.

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación*. Diario Oficial No. 41.214. Bogotá: Mineducacion.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Marco de fundamentación conceptual y especificaciones del ECAES. Bogotá: Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social* (CONETS), Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).

Mockus, A. (2001). *Cultura ciudadana, programa contra la violencia en Santa Fe de Bogotá, Colombia, 1995-1997*.

Washington: División de Desarrollo SOCIAL - Banco Interamericano de Desarrollo.

Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas, 22*(1), 19-37.

Mockus, A. (2003). Dos caras de la convivencia. Cumplir acuerdos y normas y no usar ni sufrir violencia. *Análisis Político*, (48), 3-25.

Mockus, A., García, M., Sánchez, E., Rodríguez, V., Melo, J., Castro, C. y Terpel, F. (2009). *Cultura ciudadana en Bogotá: nuevas perspectivas*. Bogotá: Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Mondragón, G. y Ghiso, A. (2006). *Pedagogía social*. Cali: Universidad del Valle.

Secretaria del Senado. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

UNESCO. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. París: UNESCO.

Vicepresidencia de la República de Colombia, Ministerio de Educación y Defensoría del Pueblo. (2009). *Plan nacional de educación en derechos humanos –PLANEDH*. Bogotá: Mineducacion.

Cómo citar este libro:
Alba-Niño, M., Mendoza-Peñaranda, A., Gutiérrez, V., y Buitrago Carrillo, E. D. (2020). Semillas transformadoras: la Intervención Social en Construcción de Ambientes de Convivencia Ciudadana en Centros Educativos. En M. Alba Niño., J. Calderón Yaruro., M.T. Carreño-Paredes., y E.D. Buitrago Carrillo. (Ed.), *Los procesos sociales en la gestión social Universitaria*. (pp.25-53). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

CAPÍTULO 2

La Cultura de Paz a través de Habilidades preventivas que Faciliten la Calidad de Vida de Estudiantes en Entornos Educativos*

The culture of peace through preventive skills that facilitate the quality of life of students in educational settings

Magda Bayona-Sanabria[1]
Onofre Vargas-Clavijo[2]
Yurley-Carolina Peinado-Contreras[3]
Ingrith-Katherynne Cely-Gámez[4]

* Capítulo de libro producto del macro proyecto de investigación y extensión denominado Bienestar integral y calidad de vida "comprometidos con la Comuna 8 de la ciudad de Cúcuta. Fecha de inicio: 01-02-2018. Fecha de finalización: 30-05-2019.

1 Trabajadora Social, especialista en Gerencia de Proyectos. Magíster en Paz, Desarrollo y Ciudadanía- Docente Universidad Simón Bolívar-Sede Cúcuta. https://orcid.org/0000-0002-4791-1923
m.bayona@unisimonbolivar.edu.co

2 Trabajador Social, especialista en Gerencia de Proyectos, Maestrante en Diseño, Gestión y Dirección de Proyectos. Docente Universitario Simón Bolívar – sede Cúcuta. https://orcid.org/0000-0002-4960-7511
o.vargas@unisimonbolivar.edu.co

3 Trabajadora Social, especialista en Gerencia Social, Magíster en Intervención Social en sociedades del conocimiento, Profesora Universidad Simón Bolívar. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. ORCID: 0000-0002-0398-5947
y.peinado@unisimonbolivar.edu.co

4 Trabajadora Social, especialista en gestión de proyectos, Magíster en Diseño, Gestión y Dirección de Proyectos, Profesora Universidad Simón Bolívar. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. ORCID: 0000-0001-8597-6587
I.CELY@unisimonbolivar.edu.co

"No podemos resolver problemas usando el mismo tipo de pensamiento que usamos cuando los creamos"
Albert Einstein

Resumen

El presente capítulo es el resultado del ejercicio de investigación realizado dentro de los cursos de Trabajo social de comunidad y Proyectos sociales; en el mismo participaron los estudiantes del Programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta, dentro del marco de las actividades propias de Extensión universitaria. El respectivo proceso investigativo permitió el acercamiento conceptual a la Ontología de la violencia, a través de la mirada interpretativa y con un enfoque de tipo cualitativo. Se utilizó un estudio de caso único, considerándose el mismo como el método adecuado para el abordaje de la institución educativa sujeto de investigación. Como resultados se registraron comportamientos y actitudes violentas por parte de estudiantes y educadores, confusión entre violencia y conflicto. El mismo ejercicio investigativo permitió concluir que es necesario en los ámbitos educativos la diferenciación entre violencia y conflicto, esto como el inicio de la transformación de este último y de una pedagogía de paz.

Palabras clave: cultura de paz, habilidades preventivas, calidad de vida, estudiantes, convivencia, diagnóstico social, relaciones sociales violentas, violencia, conflicto.

Abstract

This chapter is the result of the research exercise carried out within the courses of Community Social Work and Social Projects; the students of the Social Work Program of the Simon Bolívar University in Cúcuta participated in this event, within the framework of the university extension activities. The respective research process allowed a conceptual approach to the Ontology of Violence, through the interpretative view and with a qualitative approach. A single case study was used, which was considered the appropriate method for approaching the educational institution under investigation. As the same research exercise led to the conclusion that it is necessary in educational settings to differentiate between violence and conflict, and that this is the beginning of the transformation of the latter and of a pedagogical relationship of peace. Result, violent behavior and attitudes on the part of students and educators, confusion between violence and conflict, peace pedagogy

Keywords: culture of peace, preventive skills, quality of life, students, coexistence, social diagnosis, violent social relations, violence, conflict.

INTRODUCCIÓN

La situación de la violencia escolar ha sido estudiada desde la academia a través de los procesos de investigación, en los últimos años, especialmente, este problema, se ha abordado desde

una perspectiva que incluye el componente social, económico, político y cultural. Así se ha podido lograr un acercamiento a los comportamientos e implicaciones de este fenómeno, expresados en los entornos y contextos escolares.

Román y Murillo (2011) expresan que entre los primeros estudios que muestran la magnitud del fenómeno en Europa, se encuentran el de Whitney y Smith (1993); estudio en el que se mostraba una tasa de victimización del 10 % para Inglaterra, en tanto que un 6 % de los educandos se reconocieron como agresores. Diez años después y de acuerdo con Dake, Price y Telljohann (2003), las cifras de prevalencia del bullying en academias primarias europeas fueron desde un 11 % (Finlandia) a un 49 % (Irlanda), mientras que, en los Estados Unidos, el porcentaje se acerca al 20 %. En España, uno de cada cuatro alumnos es víctima del acoso escolar, siendo siete veces más alta en primaria que en bachillerato y el principal tipo de situación de agresión es la psicológica (Voors, citado en Román y Murillo, 2011).

Por su parte “Colombia coexiste en múltiples facetas, que van desde la agresión política, a la homicida y demencial, generada por el narcotráfico y la delincuencia común, hasta fenómenos como la violencia intrafamiliar y escolar” (Murcia, 2004, p.31). Es así como Larizgoitia (2006) nos refiere “En 1996 la Organización Mundial de la Salud reconoció que la violencia es un problema de salud pública susceptible de estudio e intervención” (p.63).

Desde la discusión conceptual Ayala (2015) no enuncia:

> El análisis y comprensión de la violencia escolar han sido dirigidos desde diferentes enfoques: de las víctimas, del

> agresor y de los testigos; desde la interacción y problemas entre iguales; el contexto familiar y cultural; desde la dinámica de las instituciones; las consecuencias y efectos sobre las personas, entre otros (p. 494).

No obstante, Galtung (2016), refiere que la violencia no debe constituirse solo como la agresión directa, sino que se asume como la privación de la vida misma y todo los que ella implica respecto a términos de calidad. Esto involucra el bienestar en cuanto a las necesidades básicas, individuales y colectivas. Estas acciones, pareciesen propias de la conducta humana, al ser utilizadas como un mecanismo de defensa ante cualquier amenaza de daño contra la integridad; no son ajenas a los demás contextos en los cuales interactúan los seres humanos, viéndose reflejadas también en el espacio educativo, en donde los actos de agresión hacia el otro van desde la primera infancia hasta la edad adulta.

Según cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, en Colombia, en el año 2017, el 7,6 % de los estudiantes fueron víctimas de intimidación escolar, panorama que no es ajeno a la región, tal como lo refleja la investigación realizada por Gamboa, Gelvez y Muñoz (2017) cuyo resultado aportó que la violencia escolar en Cúcuta para este mismo año, registró el 34,75 % de ataques físicos y verbales entre estudiantes y el 25,39 % de estas mismas manifestaciones entre estos y docentes.

En este mismo orden de ideas, Urbina, Hernández y Gamboa (2018), realizaron una investigación cuantitativa, en la cual se asumió un enfoque descriptivo. La misma tuvo como muestra

a 3.557 estudiantes distribuidos en los grados escolares de 6° a 11°, de 47 instituciones educativas públicas de la capital nortesantandereana. Los autores concluyeron que, el 33% de los participantes reconocen la existencia de alguna forma de violencia dentro del contexto educativo. Estas acciones van desde agresiones físicas, amenazas y golpes y violencia basada en género.

No obstante, los resultados en las investigaciones que se han señalado, se quedan solo en cifras, permitiendo con ello que, se desdibuje la situación sobre el problema y se oriente la discusión a un tema netamente estadístico, el cual oculta las verdaderas razones que motivan a que estos actos se reproduzcan y, sobre todo, se legitimen y terminen siendo conductas repetitivas de generación en generación, como una planta que muta, pero en el fondo tienen las mismas raíces.

Al centrarse la atención en datos estadísticos, se esconde la necesidad que le asiste a las diferentes instituciones sociales y cívicas de atender un problema tan complejo como este, que pone en riesgo, incluso la vida de quien recibe el maltrato. Esta situación puede deberse a que se ha naturalizado esta violencia en medio de una cultura hegemónica que se impone, por lo cual se asume la misma, como un fenómeno que es considerado normal. De allí, que, en las escuelas, colegios y universidades, los estudiantes se agredan, argumentando, en algunos casos, que dar y recibir la violencia “les forma el carácter a los estudiantes”.

Es precisamente esta situación de violencia en entonos escolares la que justifica y fundamenta la intervención del trabajador (a)

social, desde el área de desarrollo comunitario. Así mismo esta influencia metodológica, concibe la intervención social, a partir de una perspectiva global del individuo, a través de grupos dentro de su colectividad orientados a desarrollar capacidades personales, grupales/vecinales, promoviendo la autoayuda, la solidaridad y a su vez potencializar los propios recursos de los grupos, por medio de la participación activa de sus habitantes (Lillo y Roselló, 2004, p.19). En este sentido se logra la transformación de los sujetos sociales en su contexto e iniciar un proceso de reducción de los hechos violentos.

Por lo tanto, la eficacia del trabajo social comunitario implica, implementar programas integrales de acción, lo que a su vez admite invertir en interdisciplinariedad, e inter institucionalidad que enriquecen y hacen viable la consecución de los objetivos de la intervención colectiva (Lillo y Roselló, 2004). Y si algo se propone incluir estas líneas de la cultura de paz, es una solución en la que se involucren todos los actores, a quienes les afecta la violencia escolar.

CONCEPTUALIZACIÓN DE VIOLENCIA

Ontología de la Violencia

El propósito del siguiente apartado es presentar los elementos importantes del concepto de violencia, para lograr un entendimiento de lo que implica el concepto en los diferentes contextos, pues para el abordaje del mismo no se puede descuidar la concepción del mismo, porque nos llevaría a una interpretación inadecuada de lo que es y de lo que implica hoy en día la violencia, por consiguiente intentaremos abordar el tema desde

algunas ideas generales de violencia para lograr una perspectiva conceptual

En la sociedad actual, una de las principales problemáticas que acontecen a la población en todos los espacios sociales, es la violencia. Existe la tendencia a confundir y considerar como sinónimo este último y el concepto de conflicto y siendo estos completamente diferentes. Al respecto, Cascón (2001) alude que, el conflicto es "consustancial al ser humano como ser social que interacciona con otras personas con las que va a discrepar, y a tener intereses y necesidades contrapuestas" (p.57).

En este mismo sentido y en aras de una mayor comprensión de la temática planteada, se hace necesario clarificar el concepto de violencia. Al respecto, Galtung (2016) alude que, la violencia:

> Puede ser vista como una privación de los derechos humanos fundamentales, en términos más genéricos hacia la vida, la búsqueda de la felicidad y prosperidad, pero también lo es una disminución del nivel real de satisfacción de las necesidades básicas, por debajo de lo que es potencialmente posible (p.150).

Estas manifestaciones violentas que Galtung (2016) denomina como directas, guardan relación con lo expresado por López (2012) al definirla como "aquella que causa daño, sufrimiento y hasta muerte en las personas" (p.17) y que por ser la más visible es en la que "se produce la erupción" (Galtung, 2016, p.155) de la cual se derivan todas las otras expresiones, siendo como lo relaciona el autor, la muestra viva de la crueldad humana

La violencia no resulta ajena a los ambientes educativos, donde los actores sociales interactúan, la mayor parte del tiempo. Esta violencia escolar que tiene características específicas, por presentarse dentro de este entorno, incluyen todas las acciones y actividades que pueden generar algún daño, ya sea psicológico o físico. Este daño no es solo a nivel personal, sino que tiene otros alcances, como el daño material a instalaciones ubicadas dentro de dicho espacio.

Violencia Escolar

La violencia escolar es un fenómeno que alcanza no solo a estudiantes, sino también al cuerpo directivo y docente, que son víctimas de las manifestaciones de agresividad de estudiantes que infringen maltrato; así, hay un grupo de estudiantes que reciben agresiones de sus pares y de los mismos profesores. Cada uno de ellos, soportan de forma distinta las acciones de presión que ejercen los agresores

Cuando se aborda la violencia de forma estructural es necesario reconocer las responsabilidades de las instituciones sociales, de la familia, de quien agrede y de quien es agredido. La agresividad en la escuela responde a la crítica situación que atraviesa el sistema educativo, que crea las condiciones para la violencia, la cual se materializa en un espiral, que, por ende, seguirá generando hechos violentos, mientras no se tomen los correctivos pertinentes.

Con respecto al maltrato entre iguales, este se trata como una conducta de acoso, ataque, de índole física, psicológica y moral, con consecuencias de inestabilidad de poder y de forma

reiterativa. Otro rasgo de la manifestación de la violencia según Palomero y Fernández (2001) es:

> 1) Tiene diferentes manifestaciones: maltrato verbal (insultos y rumores), robo, amenazas, agresiones y aislamiento social; 2) En el caso de los chicos su forma más frecuente es la agresión física y verbal, mientras que en el de las chicas su manifestación es más indirecta, tomando frecuentemente la forma de aislamiento de la víctima o exclusión social; 3) Tiende a disminuir con la edad y su mayor nivel de incidencia se da entre los 11 y los 14 años; 4) Finalmente, su escenario más frecuente suele ser el patio de recreo (en primaria), que se amplía a otros contextos (aulas, pasillos…) en el caso de secundaria. (p.27)

Este fenómeno cobra más fuerza entre edades de 11 a los 14 años respectivamente; con relación a los entornos dentro de la institución educativa, donde se pueden presentar hechos de violencia escolar. Los espacios abiertos (patio) suelen ser un sitio donde los estudiantes de primaria pueden presentar algunos brotes de violencia, mientras que para cursos avanzados suelen ser las aulas y pasillos.

Al respecto Martínez (2016), considera que elementos muy propios de los infantes cumplen un rol determinante en los comportamientos agresivos de los niños. Para ilustrar mejor, lo que se ha señalado anteriormente, Ruiz (2005) expresa que, “descubriríamos que escolares y adultos interpretan de forma algo diferente el significado de este fenómeno. Los adultos identificaban el concepto de acoso escolar (*bullying*) como conductas

y actitudes de: rechazo; meterse con; abuso; maltrato; egoísmo" (p.4). Es así como Ortega, Rey y Mora (2001) nos expresan:

> Desde comportamientos disruptivos como el incumplimiento de elementales normas de comportamiento social; la desobediencia activa ante las tareas escolares; formas especiales de vestir o de comportarse que son interpretadas agresivamente, vocabularios y formas de hablar que los adultos consideran intolerables y los adolescentes no están dispuestos a modificar, etc. (p.96)

Es así como se hace necesario tratar lo relacionado a convivencia escolar, lo cual no se consigue imponiendo reglas o métodos rígidos, sino que se materializa en la apertura de espacios de comunicación asertiva dentro del aula de clase. Frente a lo anterior "la comunicación asertiva tiene que ver con la capacidad de expresarse verbal y pre verbalmente en forma apropiada a la cultura y a las situaciones" (Pérez, León y Coronado, 2017, p. 61).

La convivencia escolar según Colombo (2011) debe darse de la siguiente manera:

> No se logra con reglamentos ni con prácticas coactivas, con sistemas rígidos de castigos y sanciones, sino que se logra a partir de generar espacios en el aula que propicien la comunicación, participación, el pensamiento crítico y la construcción de valores sociales. "La clase es el lugar por excelencia para aprender conviviendo y convivir aprendiendo, planteamos a la mediación y la negociación como estrategia de prevención y de resolución de conflictos. (p.84)

A su vez comprender la convivencia desde la institución educativa, requiere visualizar los espacios educativos como los sitios socializadores por excelencia, razón por la cual es importante entender que las acciones de convivencia no son solo interpersonales, sino que en estas se involucra toda la institucionalidad, siendo de hecho aprender a convivir uno de los objetivos de la escuela. Es por esto que la misma debe desarrollar en sus estudiantes habilidades que les permitan la aceptación de los otros, al tiempo que la resolución de conflictos; estas habilidades dan como resultado comportamientos adaptativos en la vida los cuales les permiten superar complejos de inseguridad y aislamientos sociales. Es así como esta institución puede considerarse un espacio donde a través de la enseñanza de la convivencia escolar puede reducir la violencia.

Cambiar la Perspectiva del Conflicto. Una Estrategia para Deconstruir la Cultura Violenta

Los conflictos han estado siempre presentes en las interacciones humanas. Romero (2006) en su teoría del conflicto, hace un proceso de memoria histórica al aludir que desde la misma génesis bíblica los desacuerdos han estado presentes en medio de las relaciones de la gente, y esta afirmación la muestra al describir la historia de la creación precisamente y el evento de desavenencia entre Adán y Eva.

Sin embargo, la connotación de la palabra conflicto, también ha generado confusión, incluso desde su significado. La Real Academia Española conceptúa el conflicto como “combate, lucha, pelea, enfrentamiento armado, apuro, situación desgraciada y de difícil salida” (Martínez, 2018, p.179).

Pareciese que, con ello, toma una connotación que se orienta a la desaprobación, visibilizándolo como algo negativo que se iguala a la violencia. No obstante, esta forma de asumir el concepto se diferencia por Ruiz (2005) quien manifiesta:

> Los conflictos son inevitables en la interacción social y ocurren a todos los niveles, desde el interpersonal hasta el internacional, pasando por el organizacional e intergrupal, aunque, por supuesto, difieren en grado y forma de expresión. Por lo tanto, los conflictos no se deben clasificar en buenos y malos, sino que simplemente existen. (p.1)

La anterior postura, se aproxima a lo planteado por Fisas (2006) al manifestar que no se puede comparar el conflicto con la violencia, por cuanto el primero es una "construcción social y creación humana" (p.30), que tiene varias miradas desde lo positivo cuando permite su abordaje y lo negativo, al mutar al segundo planteamiento, buscando a través de ella, la destrucción del otro/a.

Esta dicotomía no es ajena en las comunidades escolares, donde se desconoce que si bien se puede presentar desavenencias sin que esto implique necesariamente conductas agresivas; por lo tanto, se requiere tener las nociones epistemológicas "Cinco hábitos largamente reproducidos en la investigación sobre la violencia, a saber: la absolutización, la generalización, el apriorismo, la dicotomización y la simplificación" (Renaud, 2013, p. 130).

Lo anterior facilita el trabajo educativo y transformación, en pro de evitar, que las situaciones de agresión presentes en los entornos

educativos, no sean confundidos con conductas violentas y se terminen ejecutando acciones que, al contrario de transformar, incrementen las situaciones de atropello por parte de sus pares que de por sí viven a diario los niños, niñas y adolescentes.

Desde esta perspectiva, confundir violencia con conflicto es caer en medidas radicales que, si bien abordan el problema, no ataca las lógicas en las cuales se construyen las acciones que ocasionan comportamientos agresivos; peor aún, aquellas que naturalizan estos comportamientos, y por ende, terminan contaminando todo un sistema, el cual responde a la cultura del ataque y provocación, al tiempo que acepta y transmite formas de relacionamiento basados en la agresión como único mecanismo de control social.

Con lo anterior, se quiere racionalizar sobre la importancia del análisis del conflicto desde una perspectiva positiva, entendiendo el pensamiento de Cascón (2001), al mirarlo como una oportunidad idónea que tienen las instituciones educativas para develar situaciones que están ocultas. Pero, también es un momento para desaprender y establecer diferentes formas de aprendizajes que propicien nuevas formas de relaciones en medio de la diferencia, facilitando con ello, no solo la permanencia de la vida, sino una estrategia de elaboración de nuevas ciudadanías basadas en reconocerse como sujetos de derechos y promover la participación social.

Otro factor que resulta fundamental en el análisis del conflicto, es el hecho de que no se separen los diferentes aspectos que se encuentran presentes en los sucesos de las confrontaciones, y que se identifiquen las personas involucradas, el papel que

desempeñan y cuánta influencia tienen dentro de este; por lo tanto, "es indispensable que se determine quiénes están directamente involucrados, y quiénes, aunque no estén directamente implicados, pueden influenciar directamente en el proceso" (Lederach, 1994, p.139).

El siguiente aspecto esencial dentro de las confrontaciones es el conjunto de etapas por medio del cual estas se presentan, entendiéndolo en palabras de Lederach, (1994) estas etapas son "la manera en que el conflicto se desarrolla y cómo la gente trata de resolverlo, para bien o para mal" (p. 141), comprendiéndose así que, cuando las ideas de una parte chocan con las ideas del otro, surgen pequeños inconvenientes que si no son intervenidos de inmediato desencadenan serias complicaciones a nivel relacional e interpersonal.

Siguiendo con esta relación, se tiene como tercer aspecto esencial el problema, en el cual se manifiestan los requerimientos e intereses que separan a las personas y que las sumergen en el conflicto. Al respecto, Lederach (1994) menciona que, "las necesidades son lo indispensable, lo mínimo necesario para satisfacer a una persona, en cuanto a lo sustantivo, lo psicológico y al proceso seguido para resolver el problema" (p.143).

Cascón (2001), resalta la importancia de cambiar la perspectiva de las dificultades en los relacionamientos interpersonales, por cuanto no tener una postura de cooperación en la cual las dos partes involucradas le apuesten al gana/gana, hace que los mismos no se resuelvan. Es así que "cuando analizamos nuestras propias actitudes, muchas veces descubrimos con sorpresa como nuestra actitud ante los conflictos es la evasión o la acomodación, y cómo de ahí se deriva que nuestros conflictos no se resuelvan" (p.10).

Habilidades Preventivas para la Transformación de Conflictos en Entornos Escolares

Siempre se ha hablado de resolución de conflictos, cuando el solo hecho de intervenirlos de esta manera, genera de por sí, una postura que se encuentra lejos de la equidad. Pensar que las situaciones de desavenencias se resuelven en forma general, es creer que una de las dos partes es quien tiene la razón, desconociendo que cada verdad es sujeta a ser creída, por cuanto esta solución generalizada se basa desde el sentir y el pensar, o sencillamente se abordan cuando la crisis está presente.

Es en este sentido, que se hace necesario conversar sobre prevención, por cuanto esta permite el manejo de los desacuerdos, justo antes de que los mismos acontezcan. Por su parte Cascón (2001) nos relaciona:

> Educar para la paz, sin duda alguna, implica educar sobre el conflicto, que no debe ser confundido con la violencia. Tendríamos que dedicar más tiempo a aprender de nuestros propios conflictos, puesto que la paz no es otra cosa que la "fase superior de los conflictos", es decir, el estadio en el que los conflictos son transformados por las personas y por las comunidades de forma positiva, creativa y no violenta. (p.4)

La prevención que se inicia desde el fortalecimiento del grupo mediante la construcción de un clima de confianza entre los integrantes de la comunidad educativa y que incluye el desarrollo de habilidades como autoestima y aprecio a los y las demás, facilitando con ello la cimentación de una identidad basada en

el autoconcepto y el de las demás personas (Cascón, 2001). Se permite apropiar de habilidades esenciales para no tomar nada a nivel personal y subjetivo, sino como una parte del proceso.

Otro de los elementos que pretende la prevención, es trabajar diferentes vías de comunicación para lograr dar un mensaje más claro, al respecto Cascón (2001) nos comenta:

> Aprender a que haya una coherencia entre los dos aspectos de la comunicación (informativo y relacional) y entre lo que transmiten unos canales y otros, será fundamental. Si las palabras dicen una cosa y los canales no-verbales dicen otra se pierde credibilidad y confianza. El mensaje no llega y se crea más conflicto y confusión (p.16).

Se propone colocar en coherencia con el planteamiento de este teórico, la escucha activa desde el contexto educativo el cual permite utilizar instrumentos como el arte, la lectura, la interacción con el público entro otros, para lograr la inclusión del educando en el proceso de transformación. Para profundizar en este aspecto Gómez, Aguaded y Rodríguez (2011) nos dan la siguiente noción:

> En los procesos de innovación educativa que se están desarrollando en los entornos escolares podemos cambiar las formas de hacer, transformar nuestros modos convencionales de actuar, perfeccionar y utilizar nuevas herramientas de comunicación, pero todas estas formas, acciones y herramientas no pueden significar el olvido, el descuido del cultivo de la palabra (p.156).

Siguiendo con los planteamientos del autor, se requiere que las decisiones que se tomen con relación al tratamiento de los problemas sean consensuadas, igualitarias y no permeadas por una cultura basada en lógicas masculinas. Para ello, se debe partir de temas sencillos en los cuales todos y todas las estudiantes puedan emitir sus posturas, generando experiencia al momento de tratar conflictos más complejos. Lo anterior "se trata de recuperar o estimular las asambleas de clase, un espacio para tomar la palabra y poner en práctica todo lo comentado" (Cascón, 2001, p.17).

Como punto final, para tratar las habilidades preventivas, se debe estudiar la cooperación, esto como una forma de unir fuerzas para tratar los conflictos, entendiendo con ello que se debe comprender las posturas de los otros y otras, respetando su pensamiento, lo cual implica la búsqueda entre todos y todas, de objetivos comunes

La enseñanza para abordar las partes involucradas en los conflictos según Cascón (2001) debe utilizar:

> Técnicas que nos ayuden a descubrir los valores de la otra parte, que la veamos como alguien con quien puedo colaborar, con quien puedo aprender y enseñar, y no cómo un enemigo a eliminar porque piensa o es diferente a mí y puede llegar a convertirse en un obstáculo para mis fines. (p.17)

Aquí resalta un planteamiento central para la prevención del conflicto como lo es la valoración de la otredad y la alteridad, reconociendo con ello, que al aceptarse como diferentes se rompe uno de los dualismos que más se encuentra arraigado en la cultura hegemónica como es el de amigo/enemigo.

Transformar Mentalidades desde el Des-aprender en Pro de Construir una Cultura de la Noviolencia

"La educación es la vacuna contra la violencia"
Edward James Olmos

Hablar de paz en tiempos de guerra resulta contradictorio, más aún cuando se ha relacionado como la ausencia de la confrontación y no como "la superación, reducción o evitación de todo tipo de violencias" (Fisas, 2006, p.349); también guarda relación con el fortalecimiento de esas capacidades que permite a los seres humanos encontrar las estrategias necesarias para transformar los conflictos, sin dejar que mute a la violencia; considerando como dice el mismo autor, que, "las situaciones de conflicto pueden ser oportunidades creativas, de encuentro, comunicación, cambio, adaptación e intercambio" (p.349).

Esta es la propuesta en la que enfatiza la Noviolencia, entendiéndola como "una construcción cultural, con dimensiones teórico-prácticas, que se encuentran en una fase histórico-conceptual de crecimiento y vitalidad" (López, 2012, p.8).

La Noviolencia, es entonces una filosofía de vida, un estilo de amar y por ende se debe constituir como dice López, (2012), en el medio para poder deconstruir la cultura hegemónica que además prioriza la violencia como un mecanismo para lograr los fines que en todas las dimensiones causan sufrimiento humano. Así mismo, para poder pasar de los contextos violentos a espacios y acciones de paz, se requiere por todos los caminos, deconstruir los aprendizajes dados hasta el momento en la búsqueda de transformar los conflictos.

Precisamente desde las acciones de transformar los conflictos es que se deben abordar las diversas situaciones de desacuerdos, pues pensar que las mismas se solucionan, es tener una postura a partir de una sola mirada, desconociendo que, al tratarse de una construcción social, esta debe ser vista en medio de las interacciones humanas y ello demanda varias verdades que merecen ser escuchadas, de lo contrario se estaría convirtiendo como lo afirma Galtung (2016) en una violencia estructural camuflada en actos de poder.

> Es necesario saber gestionar los conflictos de manera pacífica y pedagógica, y para ello la Cultura de paz proporciona vías mediante las cuales se puede lograr esa gestión, y donde, tanto padres/madres como maestros/as, deben de hacer uso en el día a día. (Colodro, 2015, p.225)

Por consiguiente, al aula de clase debe convertirse en una reconstrucción de la sociedad y en una transformación de las vidas de los estudiantes. Dichos espacios corresponden a posibles áreas de paz, que invita a la reflexión sobre la formación. De acuerdo a lo anterior Bustamante, Arboleda y Álvarez (2017) nos relacionan:

> Se consolida así una tradición a través de la cual la escuela forma los educandos a partir de la co-construcción de un proceso de enseñanza-aprendizaje con el docente, donde son impartidos conocimientos teóricos y prácticos para la configuración de un ambiente democrático basado en la autonomía personal, libertad, dignidad, respeto y tolerancia. Esto implica que la familia genere ese primer espacio de formación en valores democráticos, para que el aula de clase sea un espacio de paz. (p.211)

Para finalizar, se hace fundamental recordar que en los tiempos de guerra que se viven actualmente, se requiere como afirma Arellano (2007), construir escuelas que no eduquen para la beligerancia, repitiendo las lógicas que durante décadas han legitimado la violencia. Con ello, no se pretende que la formación de los y las maestras se basen en la pasividad, porque es precisamente esto a lo que se opone la no violencia, por el contrario, se busca que la escuela, "no forme alumnos ni sumisos ni violentos, sino que su función sea la de formar individuos, arraigados a los principios democráticos y comprometidos como fundamento de vida en una cultura de paz" (p.42).

METODOLOGÍA

El presente ejercicio se desarrolló desde el paradigma hermenéutico, entendiéndose el mismo como aquella mirada científica desde donde se logra descifrar la realidad y comportamientos asignándoles diferentes interpretaciones (Martínez, 2006, p.102). De igual manera la respectiva postura se observa de forma implícita en cada paso de la investigación. Con respecto al enfoque se utilizó uno cualitativo, el cual permitió una flexibilidad en el diseño de todo el ejercicio investigativo, al tiempo que el acercamiento y análisis de lo encontrado como objeto de la investigación fue abordado de manera holística. Al respecto Álvarez (2003) citando a Taylor y Bogdan expresan que: "El investigador cualitativo estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran" (p.24).

Como diseño metodológico se planteó un estudio de caso único (institución sujeta de investigación). Atendiendo a Yin (1984) citado por Sandoval (1996) este expresa que un estudio de caso

"Investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse" (p.23). El mismo diseño implicó seleccionar el caso, fijar el proceso de recolección de la información, análisis de información y preparación del informe.

En cuanto a informantes claves estos se seleccionaron intencionalmente y por conveniencia, buscando aquellos que se aperturaran con mayor facilidad a la técnica de la entrevista abierta, la cual fue desarrollada por los y las estudiantes de asignaturas de comunidad y proyectos sociales del programa de Trabajo Social.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados los cuales describen actitudes de violencia en los espacios escolares; llama la atención que es la forma al comunicarse la que permite visualizar esas violencias.

Al respecto los investigadores refieren:

- Apodos ofensivos, destacando algún defecto físico o algún evento vergonzoso.

- Además, en las conversaciones utilizan palabras grotescas que se han ido naturalizando entre ellos, sin embargo, de acuerdo a sus aportes, esta manera de expresarse les genera confianza entre ellos, pero al mismo tiempo pueden afectar la autoestima y alteran la convivencia entre ellos.

Algunas de las respuestas de los informantes son las siguientes:

- Informante 1. “cuando hablo con mis amigos me siento en confianza, porque decimos lo que queremos sin miedo a que algún adulto nos corrija”.

- Informante 2. “A veces me siento mal porque a mí me dicen el gordo, y yo sé que es por mi cuerpo, me da tanta rabia que a alguno de mis compañeros los he golpeado”.

Además de lo anterior, otro de los acontecimientos que irrumpen la tranquilidad y convivencia del grupo tiene que ver con la forma en que resuelven las situaciones que se presentan en el salón, en su mayoría los estudiantes actúan: Burlándose gritando y ofendiéndose entre ellos, pudiendo observar que no existe una figura mediadora que logre neutralizar y controlar los momentos que se salen de control, sino por el contrario, animan las disputas, promueven el desorden y las agresiones físicas entre compañeros.

Al indagar el aspecto de la resolución de conflictos los participantes expresaron

- Autor 1. “En el salón da miedo opinar y equivocarse porque lo sabotean a uno, lo gritan y chiflan”.

- Autor 2. “Cuando hay un problema en el salón nos gusta animar a la pelea para ver quién gana, acá nos toca ganarnos el respeto y ninguno se puede meter o decirle a algún profesor”.

- Autor 3. “A veces formamos peleas fuera de las aulas, para no tener problemas con los profesores, algunos no participan, pero igual no pueden contar porque tiene sus consecuencias”.

Un aspecto que emergió fue la situación de consumo de sustancias psicoactivas en los y las jóvenes, la misma situación permitió que las personas cercanas a los y las jóvenes expresaran su afectación con respecto al consumo de sus pares.

Al respecto una menor entrevistada (ME) expresa:

- (ME): “ya uno sabe que es lo que están fumando, si es marihuana o Krippy”.

- Entrevistador: “y, es que no es lo mismo”.

- M.E. “¡cómo se le ocurre ¡el Krippy es más fuerte, eso se conoce en el olor!”

- E. “y, ¿te ha dado por consumir?

- M.E. “No, eso jamás, mi hermano consume y eso ha sido un castigo para mi familia (…) a veces llega y se lleva cosas de la casa para venderlas, Ud. sabe, para consumir”. “El colegio me hace olvidar que mi casa es un infierno, y ahora que salimos a vacaciones, no sé qué voy a hacer”.

DISCUSIÓN

La violencia escolar, es una de las problemáticas que centran la atención no solo de las personas directamente involucradas,

sino de aquellos agentes externos que de una u otra manera dan respuesta a la atención integral de los niños, niñas y adolescentes

Sin embargo, al considerar razones de esta violencia, es fundamental destacar que estas conductas no se dieron por sí mismas, por el contrario, es producto de los aprendizajes que se han dado por medio de las interacciones sociales que se establecen con los diferentes elementos socializadores (familia, pares, escuela, medios de comunicación), moldeando de forma directa la conducta humana, recordando que la socialización inicia desde el mismo momento en que el niño/a/ nace y continúa a lo largo de la vida (Yubero, 2004).

En este aspecto, es fundamental dejar claro el hecho que el ser humano aprende durante todo el ciclo vital. No obstante, este aprendizaje tiene unos momentos que Simkin y Becerra (2013) definen como primario y secundario. El primer momento, lo describen como el tiempo en que el individuo se introduce a la sociedad, y lo explica cuando menciona que la familia, por ser precisamente el agente socializador primario, se constituye en el principal educador durante el proceso de desarrollo de la persona. La escuela, por su parte, se constituye como agente socializador secundario, por cuanto aplica nuevas normativas y se asumen otros roles más estructurados, distintos muchas veces a los enseñadas en la familia, pero que, en todo caso, son "dependientes de la estructura social y la división del trabajo" (Simkin y Becerra, 2013, p.126).

Es entonces en este aprendizaje donde los y las estudiantes apropian roles, pero esta vez basados en una cultura a la que

entran a explorar y que adoptan como mecanismo de supervivencia. En el mayor de los casos, los educandos se encuentran con contradicciones en relación con lo aprendido en casa, o, por el contrario, replican aquellos que les son direccionados desde el interior del núcleo familiar.

Algo que resaltan los autores anteriores y que es primordial para entender las dinámicas de situaciones con carga de agresividad como las expresadas en la siguiente frase: "Cuando hay un problema en el salón nos gusta animar a la pelea para ver quién gana, acá nos toca ganarnos el respeto y ninguno se puede meter o decirle a algún profesor" es que "en el proceso de socialización, influyen fuertemente las expectativas que se tengan de las personas, y que estas pueden estar mediadas (facilitadas, aumentadas) por el afecto" (Simkin y Becerra, 2013, p.125). Importante sería revisar ¿cuánta oportunidad de mediación han podido tener estos menores en sus espacios de socialización?

Otro aspecto para entender el comportamiento agresivo aprendido es lo expresado por Lederach (1994), cuando se hace necesaria la separación de la perspectiva persona-problema, por cuanto la imagen que se tenga del otro o la otra, puede desencadenar en acciones que causan daño, pues se pretende y se quiere formar a las personas que se desea desde una única mirada, obstaculizando la formación en autonomía de la población estudiantil. Pareciese entonces que se replican los métodos violentos aprendidos en casa, donde solo cambia el actor que ejecuta la acción, pasando de ser el padre o la madre a ser el profesor el que ejerce el miedo como control institucional.

De igual modo en el proceso de socialización como factor fundamental en los aprendizajes, se hace indispensable comprender

que las familias como primeros correspondientes de la formación de la población infantil, en la mayor parte de los casos, reproduce los conocimientos que han recibido durante sus crianzas.

Por otra parte, es importante resaltar que las pautas de crianza transfieren los valores que se encuentran presentes y disponibles en la cultura. Los padres no se limitan a crear sus prácticas de crianza "de cero", sino que reproducen el rol social de "ser padres" a partir de sus propias experiencias de socialización (Simkin y Becerra, 2013, p.128).

Con relación a lo anterior, es esencial comprender que, las familias en las que se encuentran inmersos los y las estudiantes, son familias multiproblémicas, entendiendo estas en la concepción de Rodríguez (2003), quien señala que estas presentan características específicas, en las cuales convergen varias situaciones sociales que inciden en el desarrollo integral de los niños y niñas.

Con respecto a factores sociales de riesgo (vulnerabilidad económica, no acceso a trabajo digno etc.) la institucionalidad familiar de donde provienen los estudiantes explorados presentan una cadena de situaciones sociales que tienen sus orígenes en dificultades de carácter material o físico, como enfermedades graves entre los miembros que las conforman, especialmente de los y las progenitoras, lo que dificulta el acceso a recursos ante la imposibilidad de trabajar, circunstancias que hace que sean los hijos e hijas quienes deban salir a buscar los recursos para el sustento familiar.

Es así como, el hecho de que los niños y niñas se vean obligados a ingresar al mercado laboral, que, en la totalidad de los casos,

resulta ser de forma irregular por cuanto la normativa no permite su contratación directa a menores de 15 años, ocasiona otras problemáticas que inciden en el desempeño escolar. Como afirman Acevedo, Quejada y Yánez (2011), el que la población infantil labore, implica de por sí que se deba dedicar horas de su estudio para el desempeño de un trabajo y esto ocasiona desde el deficiente rendimiento académico, hasta la deserción escolar.

Sin embargo, en los resultados obtenidos, se concluye que esto llega más allá, por cuanto al estar inmersos en un mundo de adultos con los cuales comparten los espacios laborales, hace que estos niños y niñas adopten conductas propias de estos espacios, marcados por el lenguaje soez y conductas marcadas por la violencia, tal como lo manifestó una de las niñas que se ve condicionada a laborar luego de salir de la institución educativa, “si uno no se defiende, se la montan”.

A ello se suma las relaciones conflictuadas en el entorno circundante, que se destacan en los niños y niñas acción estudiantil por encontrarse en un contexto que carece de los mínimos factores protectores para la crianza y desarrollo integral de los y las estudiantes.

Estos espacios que resultan ser ambientes violentos, donde prima el consumo de sustancias psicoactivas y las acciones delictivas y el homicidio, hacen que los menores naturalicen la violencia que en ella coexiste. Sin embargo, a pesar de estar rodeados de ambientes marcados por el consumo de sustancias, refieren que nunca han tenido curiosidad por probar cualquier tipo de sustancia, toda vez que son conscientes del daño que esto ocasiona en sus familias.

Una de las características que permite establecer la afectación que ocasiona a los niños y niñas el estar en entornos marcados por familias conflictivas es el hecho de que en las instituciones educativas encuentran pares que les suplen las carencias de afecto a las que se enfrentan en casa. Lo anterior, se comprende cuando al indagar sobre su estado de ánimo para salir a vacaciones, varios integrantes de la población estudiantil mencionan que, prefieren quedarse recuperando logros de las asignaturas orientadas, por cuanto esto les facilita quedarse una o dos semanas más al interior del colegio y evitar estar en casa por mayor tiempo; comprendiendo así que no puede compararse el rendimiento académico únicamente con dificultades en el aprendizaje, sino como una estrategia para evitar estar más tiempo del permitido al interior del núcleo familiar.

Otra característica fundamental, es las relaciones en discordia al interior del sistema familiar. Los niños y niñas escolarizados son víctimas de violencia directa, estructural y cultural al interior de sus núcleos familiares, en los cuales predomina la privación de derechos humanos básicos como la compañía de padre y madre dentro de su proceso de crianza y el maltrato físico y psicológico por parte de las figuras de autoridad al momento de ejercer castigos. Añadiendo que, por estar en un sistema patriarcal, las pautas de crianza se caracterizan por mostrar violencia basada en género, donde se crea un prototipo de mujer que está totalmente aislado al del hombre, teniendo este último mayor libertad de expresión y conducta.

Esto se percibe cuando una de las estudiantes antes de salir a la semana de receso escolar por Semana Santa, se resistía a dejar

el colegio y presentó episodios de llanto. Al indagar el porqué de su sentir, refiere que no quiere estar toda una semana en la casa por cuanto su hermano pertenece a combos delictivos con los cuales consume sustancias psicoactivas y su hermana mayor se encuentra sumida en el alcoholismo, “el colegio me hace olvidar que mi casa es un infierno, y ahora que salimos a vacaciones, no sé qué voy a hacer”.

En lo que respecta al proceso de socialización, es fundamental reconocer la escuela como agente esencial en cuanto al aprendizaje social. Simkin y Becerra (2013) afirman que, “la educación representa una influencia importante en el proceso de socialización, aunque sus características particulares y grado de influencia puede variar de acuerdo a cada sociedad y cultura” (p.132). Por ende, las instituciones educativas tienen no solo la responsabilidad de formar en conocimientos específicos a los y las educandos, sino en epistemes informales que les faciliten su funcionamiento dentro de la colectividad. Así lo manifiesta Freire (2004), al enfatizar que la enseñanza no debe consistir solo en la transferencia de conocimientos, por el contrario, desde la búsqueda de la autonomía de los y las estudiantes, deben construir espacios para que produzcan y construyan su propio pensamiento.

Sin embargo, pareciese que esta premisa se evade en las instituciones educativas, cuando el docente solo se enfoca en transmitir los aprendizajes ya establecidos de una forma impositiva, marcada por acciones violentas escudadas en el imaginario de que se es superior al estudiante solo por el hecho de ser “su maestro”, desde esta perspectiva Gallego, Acosta, Villalobos, López y Giraldo (2016) manifiesta:

> El docente ejerce violencia hacia el estudiante a través del uso del poder (como adulto y como el que sabe). Ese poder se ve rechazado por los estudiantes, lo que genera un conflicto de intereses que no se resuelve de manera adecuada y deriva en una mala. (p.121)

Lo anterior, contribuye al continuum de violencia, porque como refiere Galtung (2016), "las amenazas de violencia, son también violencia" (p.150). Con respecto a la forma como la institucionalidad educativa pretende corregir acciones violentas en sus educandos, Bialakowsky et al. (2006) soporta que si bien la escuela como institución, tiene el deber de intervenir en la minimización de los efectos de la violencia a la que se enfrentan los niños y niñas, pareciese que ha perdido su horizonte y termina reproduciendo estas conductas, solo que en un margen más normativo.

Dentro de este mismo contexto, vale recordar que, la Ley 1098 de 2006 (noviembre 8) por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, en su artículo 42. Obligaciones especiales de las instituciones educativas. Para cumplir con su misión las instituciones educativas tendrán entre otras las siguientes obligaciones: 1. Facilitar el acceso de los niños, niñas y adolescentes al sistema educativo y garantizar su permanencia. 2. Brindar una educación pertinente y de calidad. 3. Respetar en toda circunstancia la dignidad de los miembros de la comunidad educativa, mandatos que se traducen en un real ejercicio de derechos al hacer exigible por parte de la institucionalidad educativa acciones de prevención de comportamientos que vayan en contra de un ambiente escolar respetuoso, de dignidad dentro

de un marco de derechos humanos. Lo anterior implica igualmente desarrollar programas de formación de maestros, para la promoción del buen trato y así mismo erradicar del sistema educativo las prácticas pedagógicas discriminatorias y excluyentes.

Atendiendo entonces el marco normativo colombiano, se resalta la importancia del buen trato de los docentes hacia los estudiantes, toda vez que con ello se promueve en los niños, niñas y adolescentes habilidades preventivas que facilite la trasformación de los conflictos al interior y fuera de los entornos educativos, tal como lo establece Simkin y Becerra (2013) cuando resalta que la escuela se constituye en uno de los principales agentes socializadores y por ende la recepción positiva de aprendizajes que en ella se den, "predice en los adolescentes una menor incidencia de conflictos con la ley" (p.133).

RECOMENDACIONES

Hecha esta salvedad, se requiere entonces buscar estrategias que permitan la transformación del conflicto a través de mecanismos que accedan cambiar la mentalidad de verlo como algo negativo tal como se expone con anterioridad, pero sobre todo de establecer metodologías facilitadoras de separar la persona, el problema y el proceso al momento de abordar los conflictos que se presenten al interior de las instituciones educativas.

Cascón (2001) menciona que, "el reto que se nos plantea será, cómo aprender a afrontar y resolver los conflictos de una manera constructiva, "Noviolenta". Esto conlleva comprender, qué es

el conflicto y conocer sus componentes, así como desarrollar actitudes y estrategias para resolverlo" (p.7), constituyéndose en la herramienta importante para el estudio y la intervención de los problemas asociados con el relacionamiento interpersonal presentes en la comunidad educativa.

Así mismo, dar a los y las estudiantes un papel de participación dentro del proceso, otorgándoles poder dentro del conflicto, facilita su abordaje y transformación en lugar de que sean estigmatizados como el problema. Cascón (2001), infiere que, "si en lugar de evitar o luchar con los conflictos, los abordamos con los chicos/as podemos convertirlos en una oportunidad para que aprendan a analizarlos y enfrentarlos" (p.7); con ello, se logra cambiar la actitud que se tiene ante el conflicto, pasando de una perspectiva de gano/pierdes a la de gano/gano, donde todas las partes involucradas se sientan favorecidas con las decisiones tomadas porque nacen desde la cooperación de todos y todas.

La mencionada estrategia, propicia un marco englobador de paz, en la medida que se provee a corto plazo de habilidades y estrategias a la comunidad educativa que facilite enfrentar desde la noviolencia los conflictos presentados en el contexto educativo. Esto a través de espacios de confianza y aprecio entre los y las estudiantes, fortaleciendo su autoestima y aprecio a los y las demás, comprendiendo con ello que, "la autoestima de una persona en sus inicios se va forjando con la imagen que nos devuelven los demás" (Cascón, 2001, p.16). Es decir, haciendo que ellos y ellas puedan comprender que ningún regalo es suyo si no se acepta.

De la misma forma, favorecer la comunicación es uno de los factores fundamentales al momento de transformar los conflictos,

"una buena comunicación es fundamental en el proceso de aprender a resolver conflictos de forma Noviolenta, ya que el diálogo es una de sus principales herramientas" (Cascón, 2001, p.16). Logrando con esto que, a largo plazo, los y las estudiantes creen ambientes de autoconfianza y mutuo entendimiento al interior del grupo que les permita el logro de las metas comunes. Igualmente, busca fortalecer la escucha activa "no se puede comprender la causa del problema sin escuchar a los que lo están padeciendo. Es fundamental a fin de poder entender la perspectiva de cada uno de los involucrados" (Lederach, 1994, p.145). Aspecto que resulta relevante porque a través de esta estrategia, los actores involucrados sienten que se está siendo justo. Así mismo la propuesta desde marco englobador de paz, facilita como Ródenas, Olea, Cuxart y Pulido (2010) nos relaciona:

> El rol del profesorado cambia, pues se tiene que encargar de gestionar la clase, de organizar y planificar las tareas y actividades, de coordinarse con el voluntariado y con los/las responsables de otras áreas, etc. Las relaciones en el aula cambian, desde el momento en que el diálogo que se establece en las diversas actividades lectoras es igualitario y, en él, todas las personas tienen "voz". (p.41).

Es importante comprender que, para construir verdaderos escenarios de paz desde la no violencia, parte de cambiar la mentalidad que se tiene del conflicto donde se deje de ver como una manifestación de violencia, y por el contrario se constituya en una oportunidad de cambio hacia una verdadera trasformación social.

De esta manera, se logra fomentar la cultura no violenta a largo plazo, con la participación de todos los actores de la comunidad educativa y no solo desde las decisiones que toman los líderes como se ha hecho hasta el momento, los cuales determinan formas de tratar conflictos, sin tener en cuenta procesos democráticos que permitan la participación de actores directos y demás miembros de la comunidad educativa.

Con la estrategia planteada, se identifican las verdaderas raíces del problema desde el cambio de perspectiva epistemológica, reconociendo los imaginarios que hoy legitiman la cultura violenta y justifican las acciones negativas hacia el prójimo. Lo anterior, comprendiendo que en los contextos educativos no se debe capacitar a los docentes para que resuelvan los problemas que se presentan, sino que se debe abordar los conflictos para que los y las estudiantes aprendan a resolverlos por sí mismos.

CONCLUSIONES

Es necesaria en los ámbitos educativos la diferenciación entre violencia y conflicto, este último es importante diferenciarlo y educarlo en la transformación no en la resolución, pues esta es casi inalcanzable en la interacción humana.

De igual manera ejercicios con educandos que conlleven procesos de aprendizaje en relación a formas de resolución de conflictos y que muestren la ganancia de las interacciones empáticas, son ejercicios que aportan a la no violencia.

Así mismo enseñar que el estereotipo como juicio social, es el caldo de cultivo para propiciar espacios y ambientes violentos

sería un aporte valioso para la convivencia pacífica desde los escenarios educativos.

Finalmente considerar al adolescente como un sujeto de derechos favorece su agenciamiento en relación a las formas de convivencia pacífica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo, K., Quejada, R. y Yánez, M. (2011). Determinants and consequences of child labour. *The Nursing Journal of India, 71*(1), 15-18.

Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.

Arellano, N. (2007). La violencia escolar y la provención del conflicto. *Orbis: Revista de Ciencias Humanas, 3*(7), 23-45.

Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai, 11*(4), 493-509.

Bialakowsky, A., Rosendo, E., Crudi, R., Zagami, C., López, A. y Haimovici, N. (2006). La violencia del método institucional en el continuum de exclusión-extinción social. *Subjetividad y Procesos Cognitivos, 9*, 69-91.

Bustamante, A., Arboleda, M. y Álvarez, C. (2017). El aula de paz: familia y escuela en la construcción de una cultura de paz en Colombia. *Perseitas, 5*(1), 206-223.

Cascón, P. (2001). Educar en y para el conflicto. *Cátedra UNESCO Sobre Paz y Derechos Humanos, 35*, 1-19.

Colodro, S. (2015). Cultura de paz para abordar los problemas escolares y sociales de los menores con TDAH. *Revista de Paz y Conflictos, 8*(1), 223-239.

Colombo, G. (2011). Violencia escolar y convivencia escolar: descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar. *Revista Argentina de Sociología, 8*(15-16), 81-104.

Congreso de Colombia. (2006). Ley 1098. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Dake, J., Price, J. y Telljohann, S. (2003). La naturaleza y el alcance del acoso escolar. *Journal of School Health, 73*(5), 173-180.

Fisas, V. (2006). Cultura de paz y psicología del conflicto. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, (24), 55-70.

Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía Paulo Freire. *Revista Historia dela Educación Latinoamericana*, (10), 151.

Gallego, L., Acosta, J., Villalobos, Y., López, A. y Giraldo, A. (2016). Violencia del docente en el aula de clase. *Revista de Investigaciones UCM, 16*(28), 116-125.

Gallego, L., Acosta, J., Villalobos, Y., López, A. y Giraldo, G. (2016). Violencia del docente en el aula de clase. En: L.,Gallego, J., Acosta, Y., Villalobos, Y., López, y A. Giraldo, (2016). Violencia del docente en el aula de clase. *Revista de Investigaciones UCM, 16*(28), 116-125.

Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de Estrategia, 183*, 147-168. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5832797.pdf

Gamboa, A., Gélvez, O., Alejandro, J. y Muñoz, P. (2017). Violence in school settings: perception of teachers on manifestations of violence in educational institutions in Cucuta-Norte de Santander. *Psicogente, 20*(37), 89-98.

Gómez, Á., Aguaded, I. y Rodríguez, A. (2011). Técnicas de comunicación creativas en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios. Educación y Futuro: *Revista de Investigación Aplicada y Experiencias Educativas*, (24), 153-180.

Larizgoitia, I. (2006). La violencia también es un problema de salud pública. *Gaceta Sanitaria, 20*, 63-70.

Lederach, J. (1994). Un marco englobador de la transformación de conflictos crónicos. *Journal of Chemical Information and Modeling, 53*(9), 1689-1699. Recuperado de https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004

Lillo, N. y Roselló, E. (2004). *Manual para el trabajo social comunitario*. Madrid: Narcea.

López, M. (2012). *Noviolencia. Teoría política y experiencias históricas*. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional.

Martínez, A. (2016). La violencia: conceptualización y elementos para su estudio. *Política y Cultura*, (46), 7-31.

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. 2ed. México: Editorial Trillas.

Martínez, M. (2018). *El módulo de relaciones en el entorno de trabajo en el curso 2018-19*. Sevilla: Punto Rojo Libros, S.L.

Murcia, F. (2004). Conflicto y violencia escolar en Colombia Lectura breve de algunos materiales escritos. *Revista Guillermo de Ockham, 2*(1), 29-41.

Ortega, R., Rey, R. y Mora, J. (2001). Violencia entre escolares: conceptos y etiquetas verbales que definen el fenómeno del maltrato entre iguales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41*, 95-113.

Palomero, J. y Fernández, M. (2001). La violencia escolar: un punto de vista global. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,* (41), 19-38. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118100

Pérez, A., León, K. y Coronado, A. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 22*(1), 58-65.

Renaud, M. (2013). Sobre la violencia y ciertos vicios epistemológicos. El "crimen pasional" como ejercicio crítico-reflexivo. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica, 4*(2), 130-146.

Ródenas, C., Olea, J., Cuxart, P. y Pulido, Á. (2010). Lectura dialógica y transformación en las comunidades de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 24*(1), 31-44.

Rodríguez, M. (2003). La familia multiproblemática y el modelo sistémico. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, (3), 89–115.

Román, M. y Murillo, J. (2011). América latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, (104), 37-54.

Romero, S. (2006). *Teoría del conflicto social*. Recuperado de http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Teor%C3%ADa-del-conflicto-social-ASOPDES-2003.pdf

Ruiz, J. (2005). Elementos para una teoría del conflicto primera parte: a propósito del conflicto. *Centro de Estudios de Opinión*, (11), 1-28.

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES.

Simkin, H. y Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. C*iencia, Docencia y Tecnología*, (24), 119-142.

Urbina, J., Hernández, C. y Gamboa, A. (2018). Prevención, intervención y manifestaciones de violencia en contextos escolares: percepciones de estudiantes en centros educativos de Cúcuta (Colombia). *Revista Espacios, 39*(52), 1-17.

Whitney, I. y Smith, P. (1993). Tipos de factores en la convivencia educativa pacífica. *Educational Research, 1*(1), 3-25.

Yubero, S. (2004). Socialización y aprendizaje social. *Anuario de Psicología*, (1), 105-116.

Cómo citar este libro:
Belén Bayona, M., Vargas Clavijo, O., Peinado-Contreras, Y., y Cely-Gámez, I. (2020). La cultura de paz a través de habilidades preventivas que faciliten la calidad de vida de estudiantes en entornos educativos. En M. Alba Niño., J. Calderón Yaruro., M.T. Carreño-Paredes., y E.D. Buitrago Carrillo. (Ed.), *Los procesos sociales en la gestión social Universitaria.* (pp.55-93). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Sección 2: Construyendo Ciudadanía en Poblaciones Intergeneracionales

Comprender los aportes de las comunidades en la construcción de la ciudadanía a partir de la hermenéutica

CAPÍTULO 3

Relaciones Interpersonales para el Buen Vivir a través de un Proceso Hermenéutico, con Población Adulto Mayor

Interpersonal relationships for good living through a hermeneutic process, with the elderly population

Ingrith-Katherynne Cely-Gámez[1]
Nereyda Santana García[2]
Edward-Jaime Ortiz-García[3]
Onofre Vargas-Clavijo[4]

1 Trabajadora social, Especialista en Gestión de Proyectos, Magíster en Diseño, Gestión y Dirección de Proyectos, Docente, Universidad Simón Bolívar - Sede Cúcuta.
i.cely@unisimonbolivar.edu.co.

2 Trabajadora social, Especialista en Alta Gerencia, Maestrante en Educación, Ambiente y Desarrollo. Docente, Universidad Simón Bolívar - Sede Cúcuta.
n.santana@unisimonbolivar.edu.co.

3 Trabajador social, Universidad de Caldas. Maestro en Estudios Socioterritoriales, Universidad de Guadalajara. Doctorando en Ciencias Humanas y Sociales, Universidad Nacional de Colombia. Docente investigador, Universidad Simón Bolívar - Sede Cúcuta. ORCID: 0000-0002-2299-3678.
e.ortiz@unisimonbolivar.edu.co

4 Trabajador Social, especialista en Gerencia de Proyectos, Maestrante en Diseño, Gestión y Dirección de Proyectos. Docente Universitario Simón Bolívar – sede Cúcuta.
o.vargas@unisimonbolivar.edu.co

Resumen

El presente capítulo evidencia los resultados del proceso investigativo con enfoque cualitativo, utilizando el método hermenéutico, para interpretar aspectos de bienestar desde las habilidades sociales, comunicación, convivencia, calidad de vida y buen vivir de los adultos mayores. Este estudio se desarrolló en el marco del convenio Universidad Simón Bolívar-Alcaldía de San José de Cúcuta, en cumplimiento de la integración de las tres funciones sustantivas de la Educación Superior: Docencia, Extensión e Investigación. Como principal resultado se obtuvo que existen afectaciones en las relaciones entre los adultos mayores abordados, entre ellas, comunicación inadecuada, exclusión por parte de sus redes de apoyo y vulneración de derechos que afectan significativamente su calidad de vida. Estos procesos invitan a repensar la investigación y la intervención social desde las afectaciones del adulto mayor, campo profesional por estudiar y teorizar.

Palabras clave: relaciones interpersonales, buen vivir, comunicación, convivencia, habilidades sociales, trabajo social.

Abstract

This chapter shows the results of the research process with a qualitative approach, using the hermeneutic method, to interpret aspects of well-being from social skills, communication, coexistence, life quality and good living related to elderly. This study was developed within the framework of the Universidad Simón Bolívar-Acadia de San José de Cúcuta agreement, in compliance with the integration of the three substantive functions of Higher Education: Teaching, Extension and Research. As the main result, it was obtained that there are affectations in the relationships between the elderly addressed, among them, inadequate communication, exclusion by their support networks and infringement of rights that significantly affect their life quality. These processes invite to rethink research and social intervention from the affectations of the elderly, a professional field to study and theorize.

Keywords: interpersonal relationships, good living, communication, coexistence, social skills, social work.

INTRODUCCIÓN

La práctica de Gestión Social Universitaria busca que el estudiante logre interactuar con la comunidad, desarrollando un proceso reflexivo, dialógico y crítico que le permita cualificar sus conocimientos a partir de la experiencia. Es así que, en alianza con la Alcaldía de San José de Cúcuta, específicamente con la Secretaría de Bienestar Social, que a su vez cuenta con el Centro de Protección y Atención al Adulto Mayor, se facilitaron los conocimientos adquiridos durante el desarrollo de la asignatura

de Trabajo Social y Organizaciones Sociales a disposición de la comunidad, cuya base fundamental del contenido curricular se centra la participación activa de la población, llevando a cabo las fases de diagnóstico, planeación, ejecución, evaluación y sistematización.

Con la participación de los adultos mayores se da un proceso flexible, abierto, dinámico y autónomo, donde los individuos libremente se vinculan en las diferentes actividades (Marchioni, 1999) se logra construir colectivamente una propuesta, partiendo del reconocimiento de las necesidades, enfocadas en las relaciones interpersonales y el buen vivir. Este análisis se da más allá de una perspectiva convencional de desarrollo, en la cual la calidad de vida se mide con indicadores cuantitativos y a partir de la posesión de bienes, la afiliación a determinados servicios y otros factores que suelen dejar en segundo plano lo cualitativo y la experiencia acumulada por este tipo de población. Se habla entonces de perspectivas alternativas como el buen vivir, que tiene en cuenta las forma de interactuar y convivir entre los seres humanos y su entorno, como una relación de interdependencia que abarca a todos los seres de la naturaleza, incluida la especie humana (Giraldo, 2014; Gómez et. al., 2010; Gudynas y Acosta, 2011).

Es importante mencionar que el estudio de las relaciones interpersonales entre personas mayores se ha dado en diversos ámbitos, desde el plano internacional; en México realizaron la investigación “Calidad de vida en el adulto mayor: relaciones que transforman, desde un paradigma fenomenológico, basado en un enfoque cualitativo”, donde se obtuvo como resultado

que los procesos de integración social en los grupos de adulto mayor, favorecen su calidad de vida, permitiéndoles desarrollar relaciones más estrechas con los integrantes (Barbosa, 2016).

Desde el ámbito nacional se trae a colación el estudio

> Fortalecimiento de las relaciones interpersonales a partir de un programa de recreación dirigida en el marco de la organización de un evento festivo, en la celebración de los veinte años del programa de atención integral al pensionado y jubilado de la Universidad del Valle 'Amigos Solares.

Esta tesis busca valorar el impacto de este tipo de actividades en relación al bienestar del adulto mayor, es orientada bajo un modelo metodológico de análisis de influencia educativa, obteniendo como resultado que el adulto mayor atraviesa una compleja etapa donde se sienten aislados del resto de la sociedad, de ahí la importancia de implementar alternativas con las cuales se sientan parte de un grupo, cumpliendo unos objetivos y propósitos a través de ejercicios integradores (Buriticá, 2015).

Desde una mirada local, el estudio "Bienestar subjetivo entre adultos mayores institucionalizados en la ciudad de Cúcuta, Colombia", tiene como objetivo explorar la relación entre los distintos factores asociados a la salud mental y el bienestar del adulto mayor. Orientado bajo la metodología de PERMA[5],

5 Por sus siglas en inglés: Positive emotions, Engagement, Relationships, Meaning and purpose y Accomplishment.

que mide cinco pilares de bienestar: emociones positivas, compromiso, relaciones, significados y logros, donde se obtuvo como principal resultado en la categoría de relaciones interpersonales, que los sentimientos de soledad son más frecuentes que los de felicidad (38 % vs 26 %) y en esto influye significativamente la relación laboral y la discapacidad que tengan (Hernández, Prada y Hernández, 2018).

Tomando como punto de partida estos antecedentes, es importante revisar las condiciones de vida de los adultos mayores desde perspectivas más integradoras de la realidad, en las que dicha lectura aborde sus habilidades, formas de comunicación, aspiraciones de vida y el relacionamiento con los otros y lo otro. Todo esto permitirá consolidar un horizonte desde el cual comprender y proponer estrategias para intervenir con un sector poblacional que tiende a caer en el abandono y la vulnerabilidad.

METODOLOGÍA

La metodología empleada en el proceso investigativo estuvo orientada desde un paradigma hermenéutico, el cual estudia los fenómenos sociales desde una perspectiva interpretativa (Ángel, 2011). A diferencia de las corrientes clásicas en las que las cifras y los indicadores permiten establecer el orden de la realidad, el paradigma hermenéutico nos ofrece otros lentes para observar los fenómenos sociales; como plantea Vasco (1989), el investigador se interesa, en este caso, por ubicar la práctica social en un contexto histórico concreto, de tal manera que esta práctica pueda ser comprendida (más que analizada) a la luz de los sentidos que le atribuyen sus actores. También se debe tener en cuenta el papel de la comunicación y la interacción en sí

misma como los canales que transmiten esos códigos sociales, que terminan siendo materializados en conductas y patrones comunicativos susceptibles de interpretación.

En coherencia con este paradigma, se manejó un enfoque cualitativo para comprender e interpretar las cuestiones sociales desde el sujeto de intervención (Quecedo y Castaño, 2003). Así mismo, se utilizaron técnicas como la entrevista semiestructurada y el grupo focal, permitiendo un acercamiento a la realidad social de los diferentes actores; como instrumentos se tuvieron el cuestionario y el guion metodológico.

Se tomó como informantes clave a diez adultos mayores, con quienes se indagaron las categorías: habilidades sociales, comunicación, convivencia, calidad de vida y buen vivir.

Así mismo, los resultados obtenidos se analizaron a través de un proceso de triangulación, el cual permitió sintetizar, organizar y agrupar la información recolectada; para este procesamiento de los datos recolectados se organizaron las respuestas dadas por los diez adultos mayores, clasificando los comentarios más representativos en el estudio; a partir de esta categorización se produjeron los resultados para la investigación.

CATEGORÍAS CENTRALES PARA ABORDAR EL BUEN VIVIR EN EL ADULTO MAYOR

Habilidades sociales y relaciones interpersonales

Según Caballo (2007), las habilidades sociales implican tres dimensiones: conductual (tipo de habilidad), personal (variables cognitivas) y una situacional (contexto ambiental), estas no

responden a un estándar de comportamiento, ya que surgen de manera independiente en las personas de acuerdo a su cultura, capacidad de respuesta, contexto, entre otros aspectos; sin embargo, estas pueden definir un conjunto de habilidades y destrezas interpersonales que permiten relacionar al individuo con otras personas de forma adecuada, expresando sentimientos, opiniones, deseos o necesidades en diferentes contextos o situaciones, teniendo un control emocional (Dongil y Cano, 2014).

Si bien es cierto, todos los seres humanos cuentan con estas habilidades, no todos las desarrollan de tal manera que sean estas fortalezas que permiten el buen vivir, ya sea en espacios institucionales o en su medio familiar. Esto se afirma por las inadecuadas conductas que tienen algunos miembros de los centros de cuidado o de las mismas familias, pues a través de comportamientos como el uso de groserías, no respetar la intimidad del otro, fumar en espacios prohibidos, entre otras, hacen que la convivencia sea afectada y se produce maltrato entre ellos mismos o de otras personas hacia los adultos mayores. De esta manera se infringe lo establecido en la Convención Interamericana de Protección de los Derechos Humanos de los Adultos Mayores, declarada por la Organización de Estados Americanos (2015), que establece que son los daños a la integridad física, psíquica y moral los que vulneran los derechos humanos y las libertades fundamentales de todo ser humano, independientemente de que ocurra en una relación familiar o social.

Por ello, la necesidad de sensibilizar y despertar estas habilidades para mejorar las relaciones interpersonales, mediante el manejo asertivo de las emociones, puesto que el control de

las emociones y la convivencia juegan un papel importante en las habilidades sociales (Cano y Zea, 2012). Es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y los de los otros, la que permite tener una respuesta apropiada que permita la sostenibilidad de las relaciones interpersonales; del mismo modo, es importante resaltar que esta inteligencia se crea, alimenta y fortalece a través de los conocimientos y experiencias (Goleman, 1996).

Las habilidades sociales tienden a cambiar de acuerdo con la edad, y en el adulto mayor las capacidades cognitivas y motoras disminuyen, generando que la persona se aísle y pierda su autonomía (Varela, Chávez, Gálvez y Méndez, 2004), por tanto, las redes de apoyo son fundamentales para esta población. Desde una perspectiva sistémica se cuenta con redes primarias, secundarias e institucionales (Chadi, 2000) que, de una u otra manera, son corresponsables del cuidado y calidad de vida del adulto mayor, iniciando por la familia que constituye un elemento clave para la interacción y el funcionamiento de la sociedad: es un sistema abierto y activo que se desarrolla entre personas de diferente sexo y edad, que se encuentran relacionadas por consanguinidad, afinidad o adopción, conviviendo para satisfacer las necesidades básicas, físicas y afectivas de todos los miembros (Oliva y Villa, 2014).

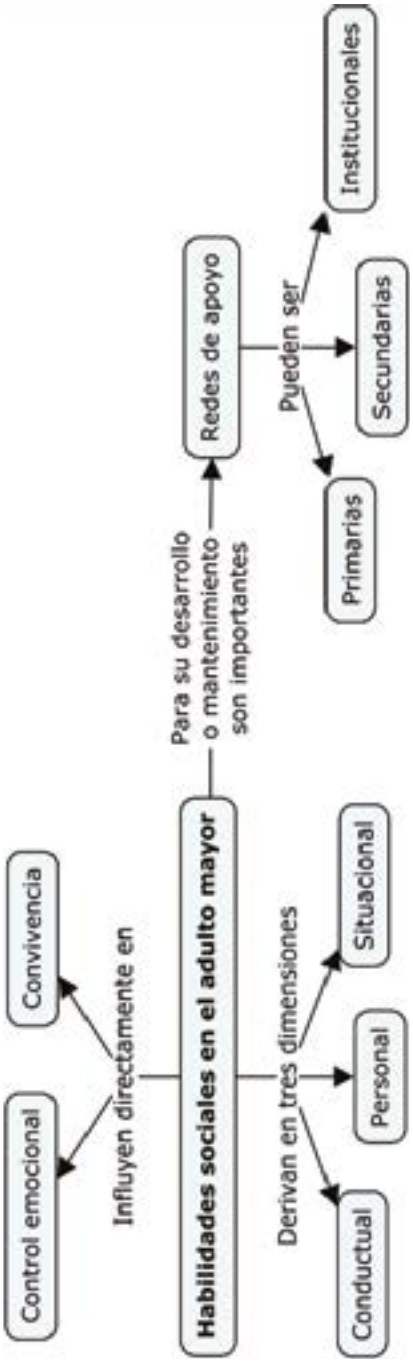

Figura 5. Habilidades sociales en el adulto mayor

Fuente: Elaboración propia

COMUNICACIÓN

Como se mencionó en párrafos anteriores las interacciones son afectadas por diversos aspectos sociales, culturales y psicológicos que moldean el comportamiento del ser humano, pero un factor que tiene gran incidencia en estos procesos es la comunicación.

Los estilos de comunicación son diversos y permiten al individuo transmitir o recibir información, principalmente se dan desde la comunicación asertiva, pasiva y agresiva (Corrales, Quijano y Góngora, 2017). Afirman Van der Hofstandt y Navarro (2004) que el estilo de comunicación disfuncional tiende a ser agresivo, implicando situaciones de estrés, debilitadas habilidades sociales, intereses contradictorios, lo que en ocasiones deriva en agresión, desprecio y dominio hacia los demás.

Por otra parte, se tiene en cuenta que la comunicación no es lo que aparece en los medios masivos, sino lo que día a día acontece entre las personas, sus interacciones y el relacionamiento social (Restrepo, 2015). En las relaciones se ponen de manifiesto la cultura e ideología, con demostraciones de pequeños espacios de poder, que no son más, sino la reproducción de diferentes formas de dominación y control aprendidos de la familia, la comunidad y la sociedad.

La teoría de las necesidades humanas planteadas por Maslow (1943) afirma que el ser humano busca satisfacer en primer lugar la sobrevivencia (alimentación, sueño), en segundo lugar, tiene necesidades de seguridad y protección (vivienda, empleo), en tercero, las necesidades sociales (pertenencia a grupos, afecto),

las de reconocimiento (respeto por uno mismo, confianza) en cuarto lugar, y finalmente las de autorrealización (sentido a la vida, aceptación de hechos, resolución de conflictos). Maslow (1943) plantea que siempre que se satisface una necesidad surge otra, lo que cambia es la forma en que se satisfacen. El relacionarse con los demás viene siendo primordial para el ser humano; la interacción, comunicación, cohesión con los otros, es un proceso complejo que requiere la habilidad de respetar y tolerar las creencias, modalidades y comportamientos que las otras personas aprenden de sus círculos de socialización.

Según Aguilar y Ander-Egg (1999), las necesidades suman un conjunto de condiciones de carencia y privación que el ser humano claramente identifica por su naturaleza y que por sus propios medios trata de resolver. Si bien los mismos actores sociales tienen capacidades para resolver las necesidades, en ocasiones se requiere la intervención de un profesional del área social para que dichas capacidades latentes puedan emerger. En este caso, las carencias de estima y de valía por sí mismos pueden afectar la convivencia, lo que hace un llamado de atención al Trabajo Social para descubrir esas potencialidades ocultas que permitan encontrar una solución asertiva a los conflictos.

Hay que analizar y comprender, que, dentro del proceso de convivencia, también existen factores que están presentes en el medio que inciden de manera significativa, que condicionan el comportamiento de los miembros del grupo. Estos pueden influir de manera positiva, como protectores, o negativa, como de riesgo. Los últimos, en este caso como la cultura patriarcal, inciden directamente en la conducta de las personas (agresión,

envidia, malos entendidos, desacuerdo, enemistad, desunión, mentiras, incomprensión, entre otros). Se trata de elementos que difícilmente pueden ser transformados y más teniendo en cuenta la edad de los adultos mayores, pero es necesario comenzar una profunda reevaluación de los patrones culturales con los cuales está madurando nuestra generación y con los cuales los niños, niñas y adolescentes se están criando.

Por su parte, los factores protectores son aquellos que disminuyen las consecuencias negativas de la exposición a riesgos y al estrés, de modo que algunos individuos a pesar de habitar en contextos desfavorecidos y de sufrir experiencias adversas, llevan una vida normal (Aguiar y Acle, 2015). Una forma de clasificar los factores protectores consiste en personales, familiares y sociales. Dentro de los personales se puede analizar la autoestima, convivencia, asertividad, esta última articulada con las habilidades sociales para expresar sentimientos, emociones, opiniones y conductas (Da Dalt y Difabio, 2002). Los factores familiares se dan desde el apoyo y comprensión que se recibe de los miembros de la familia, así como también de un ambiente de estabilidad emocional (Jadue, Galindo y Navarro, 2005, p. 46). En este sentido, el adulto mayor mantiene una relación distante con sus familias, ya que todos tienen sus ocupaciones, por lo que permanecen solos por mucho tiempo, por ello viven en espacios donde hay personas de su misma edad para poder saciar sus necesidades y desarrollar actividades comunes en las cuales invertir su tiempo

CONVIVENCIA

La convivencia se manifiesta mediante relaciones que se construyen sobre la base de la confianza, el término convivencia

se centra en tres aspectos importantes, cohesión, inclusión e integración social (Berns y Fitzduff, 2007) la cohesión social refiere la inclusión/exclusiones sociales y las respuestas, percepciones y disposiciones de la ciudadanía frente al modo de ejercerlas. Estos mecanismos son el empleo, los sistemas educacionales, derechos, políticas pro-equidad, pro-bienestar y de protección social (Hopenhayn, 2007).

Para tener un panorama de lo compleja que se torna la convivencia hacia el adulto mayor, dada la exclusión que reciben por parte de la sociedad, se toma como referencia el ciclo de la invisibilidad, donde las personas con limitaciones son consideradas como sujetos sin derechos, siendo este uno de los retos metas más importantes para la Organización de Estados Americanos.

Figura 6. El ciclo de la invisibilidad

Fuente: Organización de Estados Americanos. (2016)

Este organismo internacional prioriza la inclusión social para poder derribar las barreras de exclusión hacia el adulto mayor,

la inclusión social es donde participan los individuos, familias y comunidades de diferentes maneras en los ámbitos social, económico y político, ya sea de forma pasiva (beneficios y oportunidades) o activa (mecanismos y procesos de decisión comunitaria). La inclusión social forma parte del ejercicio de la ciudadanía, que busca llegar a que toda la sociedad participe de manera democrática (Araoz, 2010) por lo que, la inclusión del adulto mayor termina siendo una obligación de la sociedad, ya que todos tienen derecho a reconocerse como ciudadanos, garantizando la equidad, igualdad de oportunidades y derechos.

La integración social supone y parte de la existencia de distintos colectivos sociales, por tanto, está relacionada con la existencia de roles, atributos, clases, posiciones, grupos, colectivos, asociaciones, familias, instituciones, organizaciones, municipios que hacen parte de la sociedad (Lozares, Martí, Molina y García, 2013, p.62). El adulto mayor tiende a agruparse con personas de su misma edad y con sus mismos intereses, es muy común ver reunida a esta población en las comunidades, y aunque existen estos grupos algunos no están formalizados como asociación, lo cual les dificulta tener una organización, sostenibilidad y capacidad de gestión para el logro de sus intereses.

CALIDAD DE VIDA

Definir la calidad de vida es una tarea compleja, pues suele confundirse con conceptos como satisfacción de necesidades, bienestar, incluso la felicidad misma. No obstante, el sociólogo Ruut Veenhoven (2001) plantea que la calidad de vida puede delimitarse en relación con: el entorno (las condiciones externas para una buena vida), la acción (la capacidad interna para tratar

los problemas de la vida) y el resultado (la utilidad o productos de la vida). En este sentido, la calidad de vida deja de asociarse con la simple satisfacción de necesidades o con la acumulación de bienes, pues el mismo autor expresa que el incremento de ciertas cualidades no siempre coincide con el aumento de la felicidad; de hecho, también se ha debatido si la calidad de vida está más relacionada con la libertad y la autonomía como valores constitutivos.

En todo caso, hoy día existen múltiples definiciones para este ambiguo concepto, las cuales van desde el cumplimiento de algunos requisitos básicos, hasta la aplicación de fórmulas que arrojan una escala para clasificar esta condición o respuestas más eclécticas para facilitar la reunión de las cantidades y cualidades.

Tabla 2. Definiciones del concepto de calidad de vida

Ferrans (1990)	Capacidad de vida general definida como el bienestar personal derivado de la satisfacción o insatisfacción con áreas que son importantes para él o ella
Hornquist (1928)	Define en términos de satisfacción de necesidades en las esferas física, psicológica, social, de actividades, material y estructural.
Shaw (1977)	Define la calidad de vida de manera objetiva y cuantitativa, diseñando una ecuación que determina la calidad de vida individual: QL=NE x (H+S), en donde NE representa la dotación natural del paciente, H la contribución hecha por su hogar y su familia a la persona y S la contribución hecha por la sociedad. Críticas: la persona no evalúa por sí misma, segundo, no puede haber cero calidad de vida.
Lawton (2001)	Evaluación multidimensional, de acuerdo a criterios intrapersonales y socio-normativos, del sistema personal y ambiental de un individuo.
Haas (1999)	Evaluación multidimensional de circunstancias individuales de vida en el contexto cultural y valórico al que se pertenece.
Bigelow et al., (1991)	Ecuación en donde se balancean la satisfacción de necesidades y la evaluación subjetiva de bienestar.
Calman (1987)	Satisfacción, alegría, realización y la habilidad de afrontar... medición de la diferencia, en un tiempo, entre la esperanza y expectativas de una persona con su experiencia individual presente.
Martin & Stockler (1998)	Tamaño de la brecha entre las expectativas individuales y la realidad a menor intervalo, mejor calidad de vida.
Opong et al., (1987)	Condiciones de vida o experiencia de vida

Fuente: Urzúa y Caqueo (2012).

Pese a tener múltiples definiciones, en la calidad de vida prevalece el bienestar físico, psicológico, espiritual, emocional y social, que se vivencian de manera individual, pero se reflejan en el contexto y entorno del individuo.

La calidad de vida del adulto mayor, en gran medida es permeada por la convivencia, relaciones interpersonales, habilidades sociales, comunicación, etc., donde prevalece la situación social y emocional. Para este caso, un estudio realizado por Suárez, Rodríguez, Pérez, Casal y Fernández (2015), reveló que los adultos mayores suelen tener demasiada respuesta al estrés, ya que no activan adecuadamente la secreción de adrenalina y noradrenalina, por lo tanto, cuando el agente estresante ha finalizado, sus niveles tardan más en volver a la normalidad; es por esta razón que se encuentran más tiempo estresados, incluso si no hay algún hecho o evento que lo provoque.

BUEN VIVIR

También es importante reconocer el concepto de buen vivir, que surge desde las epistemologías del sur; estos nuevos conceptos se dan desde una perspectiva y apropiación de conocimientos científicos y no científicos que surgen de las clases y grupos sociales vulnerables, que han experimentado de manera constante destrucción, opresión, discriminación y desigualdad causadas por políticas y alternativas económicas que favorecen el capitalismo, consumismo y la inequidad de la sociedad (Santos, 2011).

El buen vivir, si bien tiene raíces ancestrales, surge políticamente como respuesta a los proyectos científicos, económicos,

políticos y culturales de la razón occidental, por lo cual se plantea que hay diferentes formas de lograr una "buena vida" pero esta se alcanza como proyección colectiva, como ideal societal (Gómez, et. al., 2010). Este proyecto básicamente aboga por la vida en comunidad con los demás seres humanos, así como con los otros seres que hacen parte de la naturaleza o la Madre Tierra (Gómez, et. al., 2010; Giraldo, 2014).

El buen vivir como ideal de la población se piensa no solo desde lo individual, sino también como vínculo con el entorno, el relacionamiento del ser humano con sus distintas redes sociales y con la naturaleza, teniendo un entorno adecuado que le permita vivir en armonía con lo que le rodea y mejorando su estado biopsicosocial. Como expresa Giraldo (2014), se trata de un interrelacionamiento, en la cual es fundamental la común-unión del humano y la naturaleza (ya que el primero ha sido tradicionalmente escindido de la segunda por la razón occidental).

Ante la fragmentación de la realidad, el buen vivir intenta unir de nuevo las partes, de tal manera que ninguna sea más que la otra, sino considerando a todas con el mismo valor. En el caso de los adultos mayores, si bien se les ha relegado por sus condiciones físicas, cognitivas y emocionales, siguen siendo sujetos con saberes, tiempo por vivir, experiencias por compartir; es decir, hasta sus últimos días todos deberían tener el derecho a disfrutar la vida de una manera digna.

DISCUSIÓN

El proceso de envejecimiento trae consigo una serie de cambios para los cuales los adultos mayores no están preparados a nivel

cognitivo, social, y afectivo, lo que conlleva a presentar dificultades en la aceptación de esta etapa de la vida, en especial la población que se encuentra en mayor vulnerabilidad socio-económica, como en este caso la atendida por el Centro de Protección y Atención al Adulto Mayor de San José de Cúcuta.

A partir de los resultados del proceso investigativo llevado a cabo con diez adultos mayores del Centro de Protección y Atención al Adulto Mayor de San José de Cúcuta, se encontró que es fundamental trabajar las relaciones interpersonales desde la perspectiva del buen vivir, pues no se cuenta con las suficientes habilidades sociales que permitan la libre expresión de opiniones, sentimientos y necesidades, ya que como bien es sabido la influencia de la cultura es determinante, por ser personas mayores que vivieron de ciertas tradiciones y costumbres y actualmente siguen reproduciendo este tipo de comportamientos. Esta situación coincide con lo planteado por Van der Hofstandt y Navarro (2004), en tanto expresan que, en el estilo de comunicación disfuncional, la persona tiende a ser agresiva, implicando situaciones de estrés y débiles habilidades sociales; la investigación permitió identificar en los integrantes del grupo, el estado actual de la comunicación y los efectos que tiene en la cotidianidad y la convivencia, manifestada en expresiones de agresión verbal que afectan la dinámica del grupo.

Por otra parte, las dificultades que se presentan en las interacciones, al igual que las causas de las mismas, permiten reconocer mejor las actitudes, sentimientos y escuchar sus opiniones, en cuanto al trato recibido de compañeros y empleados del centro de atención, y si sentían inconformidades las podían manifestar.

Poder expresar los sentimientos y manifestar lo que se siente, es un recurso valioso para las personas mayores, ya que en la mayoría de estudios afirman que parte de la soledad que vive es por la falta de atención por parte de la familia o personas encargadas de su cuidado. En consideración a esta situación, se suma el sentimiento de abandono y de aislamiento que vive el adulto mayor y que tiene mucha incidencia directa el hecho de desconectarse de su red primaria (familia). De acuerdo a lo anterior hay que destacar la definición de la red social "como un grupo de personas, bien sea miembros de una familia, vecinos, amigos o instituciones, capaces de aportar un apoyo real y duradero a un individuo o familia" (Silva, 2009, p.215). Para este caso la red institucional juega un papel fundamental, ya que provee a los adultos mayores un apoyo real y duradero, ante la ausencia de la red primaria para cumplir con esta función.

En el proceso investigativo desarrollado en el Centro de Atención al Adulto Mayor se encontró que uno de los factores que afectan la convivencia está dado por la comunicación agresiva, ya que se presentan situaciones como chismes, envidia, críticas, groserías e irrespeto por parte de algunos miembros (Actor 1APM). Siendo así, la participación de los integrantes de estas redes es fundamental en el desarrollo del estudio. También se considera que para futuras intervenciones se tengan en cuenta los procesos comunicativos como eje principal, siendo estos transversales en la convivencia del adulto mayor.

Para hablar de la calidad de vida en el grupo, es necesario fortalecer las habilidades sociales, ya que a partir de poder expresar lo que se siente (rabia, molestia por el comportamiento del

otro, incomodidad, vergüenza), es posible la modificación de la conducta tendiente a mejorar la convivencia, es decir, respetando también los derechos que tienen los demás miembros del grupo, ya que existen inconformidades por las personas que fuman, son groseras y toman las cosas sin permiso de los demás (Actor 2HPP).

Referente a los factores personales y emocionales, se encuentran debilitados, ya que el adulto mayor tiene baja autoestima por sentirse poco productivo, como lo mencionan ellos "son una carga para la familia" (Actor 4DMS), además de lo económico, por la dependencia al cuidado que genera su estado físico y mental. Sin embargo, tienen iniciativa, noción de lo correcto e incorrecto y sentido del humor, lo cual favorece su estado emocional.

En cuanto a la exclusión social, en el grupo se encontraron personas con alta vulnerabilidad (habitante de calle, abandono, pobreza extrema). Estas personas no cuentan con una red de apoyo primaria (familia) que les brinde por lo menos la satisfacción de necesidades de subsistencia, protección y afecto. La red institucional (Centro de Protección y Atención al Adulto Mayor), es quien en este momento apacigua estas necesidades y otras como las de identidad, participación y ocio. Por otra parte, el mismo grupo puede considerarse como una red secundaria (comunidad, amigos, vecinos, grupos), que también brinda soporte a las necesidades de afecto, participación, identidad y libertad, tal como lo plantea Chadi (2000) con las redes de apoyo desde una perspectiva sistémica.

También es importante tener en cuenta que se presenta vulneración a sus derechos humanos en cuanto a la corresponsabilidad

que tiene la familia, el Estado y la sociedad. La familia, en este caso, ha abandonado al adulto, sometiéndolo a la vida en la calle y la mendicidad, y como se mencionó anteriormente, este grupo primario tiene como funcionalidad satisfacer las necesidades básicas de menores y del adulto mayor en lo que a subsistencia se refiere. A nivel del Estado, la Alcaldía Municipal está dando respuesta con la atención que se brinda a través del Centro de Protección y Atención al Adulto Mayor, donde tienen alojamiento (dormitorios, camas, cuidado del espacio físico), alimentación, control sanitario (cuenta con personal encargado de asearlos, suministrarles medicamentos y acompañarles en sus salidas a controles médicos y de especialistas), un espacio abierto para la recreación, televisión y pueden tener un radio para mantenerse informados. Lo que no se permite es que fumen en estos espacios, tampoco pueden salir del centro, a menos que tengan una autorización, pero deben regresar.

Si bien es cierto que en Colombia la población de adultos mayores de 60 años pasó de un 3,98 % en 2015, a un 13,4 % a finales del año 2019, esto implica que el Estado debe replantear su posición frente a las políticas públicas de atención al adulto mayor, ya que la población pasó a un nivel de dependencia económica sin precedentes. Según la *Revista Portafolio* (2017): "siete de cada 10 adultos mayores no tiene pensión, revela un informe de la Universidad de La Sabana. El documento señala que, si bien el 90 % de la población colombiana tiene acceso y cobertura al sistema de salud, apenas el 26 % de las personas mayores de 65 años en el país goza de una pensión". La falta de ingresos por las pocas posibilidades de acceso a una pensión, agravan la vulnerabilidad del adulto mayor: de acuerdo a lo

anterior, el 74 % de los adultos mayores no tiene pensión, 63 % viven en casa propia (20 % hogar unipersonal), 18 % viven de arriendo, 12 % vivienda de propiedad familiar y solo un 1 % son atendidos en instituciones geriátricas (González, 2017). Esta población no se encuentra activa laboralmente, ni recibe formaciones complementarias para el desarrollo de habilidades y destrezas, manifiestan vulneración de derechos por el abandono del Estado; es de aclarar que ellos se benefician de algunos programas que maneja la Secretaría de Bienestar Social, como "Colombia Mayor", que consiste en un subsidio monetario.

Por otra parte, la Alcaldía de San José de Cúcuta suscribe convenios con universidades de la ciudad, para que mediante las prácticas profesionales se realicen acciones para mejorar la calidad de vida en el Centro de Protección y Atención al Adulto Mayor. Sin embargo, no se puede desconocer que en cuanto a la protección social no se está dando cumplimiento al enfoque del manejo social del riesgo, mediante la prevención, mitigación y superación, ya que como se mencionó, en Colombia, solo el 26 % de las personas mayores de 60 años están pensionadas. Esto quiere decir que el acceso a pensión es aún menor en población que proviene del campo o que en su vida jamás han tenido un vínculo laboral formal, sumando a esto el analfabetismo, que incrementa el grado de vulnerabilidad.

En cuanto a la sociedad, hoy en día hay un desconocimiento de los derechos de los adultos mayores, no se les reconocen y culturalmente se tiene la idea que las personas mayores no son productivas, por tanto, se ven afectados en el respeto de su dignidad. En cuanto a la participación social, esta se ejerce

mediante la manipulación que se hace al adulto mayor en los procesos de elección popular, no mediante procesos participativos en los cuales se les tenga en cuenta para el diseño de una política pública.

CONCLUSIONES

La integralidad de las funciones sustantivas de la educación superior, permite al estudiante desarrollar un proceso de intercambio de conocimientos con los grupos más vulnerables, desde los saberes adquiridos en la académica y los populares que tienen las comunidades, es por esto, que este ejercicio genera nuevas críticas y cuestionamientos, reflexionando acerca del quehacer del trabajador social. En la intervención emergen diversos métodos y modelos, pero termina siendo un reto para la profesión el fortalecimiento de estudios sociales que conlleven al diseño y consolidación de nuevas teorías.

El adulto mayor es sujeto de vulneración de derechos, por los escasos y precarios servicios que recibe en cuanto a salud, vivienda digna, alimentación, entre otros. Es importante mencionar la protección y acompañamiento que deberían garantizar los familiares del adulto mayor, ya que su desgastado estado físico, genera una dependencia que requiere mayor vigilancia y seguimiento; aislar al adulto mayor tanto física como psicológicamente de su propio entorno, no tenerlo en cuenta en la toma de decisiones, no estar pendiente de sus necesidades es lo que se caracteriza como abandono social.

La discriminación en el adulto mayor por ser una población vulnerable, se agudiza cuando además presenta alguna discapacidad,

por la estigmatización y el rechazo por parte de la sociedad, que no comprende las características de este ciclo vital y sobre todo carece de empatía y solidaridad para generar una efectiva inclusión social.

Podemos observar cómo la fragmentación existente en las relaciones interpersonales afecta directamente la comunicación y la convivencia entre el grupo adulto mayor, lo que repercute, por una parte, en la calidad de vida como integración el bienestar biológico, psicológico y social, y por otra, en el buen vivir, teniendo en cuenta que comprende la relación armónica con los otros y el entorno.

Sin embargo, hay que puntualizar que, pese a las vulneraciones a las que se enfrenta día a día el adulto mayor, se debe reconocer que goza de virtudes y atributos como la experiencia, sabiduría y paciencia, facultades que son adquiridas a través de los años. Por tanto, el adulto mayor representa para el núcleo familiar (al menos de manera latente), un punto de comprensión, reflexión y equilibrio para la resolución de problemas intrafamiliares.

Se hace ineludible abordar a este sector poblacional desde las políticas públicas y, en igual medida, desde las prácticas cotidianas de las familias y grupos de apoyo, garantizando el desarrollo o mantenimiento de sus habilidades sociales, unas adecuadas pautas de comunicación y sana convivencia entre aquellos con quienes interactúa el adulto mayor. Son estas algunas condiciones necesarias para materializar la calidad de vida como ejercicio de libertad y felicidad, en especial para quienes luego de toda una historia y cantidad de experiencias, desean llevar a buen término su ciclo vital bajo condiciones de

dignidad y armonía con quienes le rodean. Finalmente, esto también dará continuidad a la construcción del buen vivir, pues no olvidamos que esas relaciones se dan en un marco de interdependencia y reconocimiento de toda forma de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguiar, E. y Acle, G. (2015). Resiliencia, factores de riesgo y protección en adolescentes mayas de Yucatán: Elementos para favorecer la adaptación escolar. *Acta Colombiana de Psicología, 15*(2), 53-64.

Aguilar, M. y Ander-Egg, E. (1999). *Diagnóstico social: conceptos y metodología.* 2ed. Buenos Aires-México: Grupo Editorial Hvmanitas.

Ángel, D. (2011). La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estudios de Filosofía, 44*, 9-37.

Araoz, S. (2010). *Inclusión social: un propósito nacional para Colombia*. Bogotá: Ediciones Universidad Central.

Barbosa, J. (2016). *Calidad de vida en el adulto mayor: relaciones que transforman*. Tesis de maestría, Tlaquepaque, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

Berns, J. y Fitzduff, M. (2007). *¿Qué es la convivencia y por qué adoptar un enfoque complementario?* Recuperado de https://flacsoandes.edu.ec/web/imagesFTP/1281636421.What_is_coex_Spanish.pdf

Buriticá, N. (2015). *Fortalecimiento de las relaciones interpersonales a partir de un programa de recreación dirigida en el marco de la organización de un evento festivo en la*

celebración de los veinte años del programa de atención integral al pensionado y jubilado de la Universidad del Valle "Amigos Solares". Tesis de grado, Cali, Universidad del Valle.

Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. 7 ed. Madrid: Siglo XXI.

Cano, S. y Zea, M. (2012). Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida. *Revista Logos Ciencia & Tecnología, 4*(1), 58-67.

Carrillo, M. y Molina, P. (2016). Inclusión social de las personas con discapacidad en las américas. En: Muñoz, B. y Barrantes, A. (Eds.). *Equidad e inclusión social: Superando desigualdades hacia sociedades más inclusivas* (pp.155-182). Washington: OEA.

Chadi, M. (2000). *Redes sociales en el trabajo social*. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Corrales, A., Quijano, N. y Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas: un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 22*(1), 58-65.

Da Dalt, E. y Difabio, H. (2002). Asertividad, su relación con los estilos educativos familiares. *Interdisciplinaria, 19*(2), 119-140.

Dongil, E. y Cano, A. (2014). *Habilidades sociales*. Madrid: Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS).

Giraldo, O. (2014). *Utopías en la era de la supervivencia: una interpretación del buen vivir*. México: Itaca.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Madrid: Editorial Kairós.

Gómez, E., Vásquez, G., Pérez, N., Tamayo, N., Gómez, C., Osorno, N., Gómez, G., Suárez, C., Valencia, S. y Atehortúa, O. (2010). *Vivir bien frente al desarrollo: procesos de planeación participativa en Medellín*. Medellín: Pregón.

González, J. (2017). SABE Colombia 2015: estudio nacional de salud, bienestar y envejecimiento. *Carta Comunitaria, 25*(144), 24-35.

Gudynas, E. y Acosta, A. (2011). El buen vivir o la disolución de la idea del progreso. En: M. Rojas, (Coord.). *La medición del progreso y del bienestar* (pp.103-110). México: Foro Consultivo Científico y Tecnológico.

Hernández, V., Prada, R. y Hernández, C. (2018). Bienestar subjetivo entre adultos mayores institucionalizados en la ciudad de Cúcuta, Colombia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología, 14*(2), 242-262.

Jadue, G., Galindo, A. y Navarro, L. (2005). Factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social. *Estudios Pedagógicos, 31*(2), 43-55.

Lozares, C., Martí, J., Molina, J. y García, A. (2013). La cohesión-integración versus la fragmentación social desde una perspectiva relacional. *Metodología de Encuestas, 15*, 57-75.

Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo: teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Editorial Popular.

Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review, 50*(4), 370-396.

OEA. (2015). *Convención Interamericana para la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores*. Recuperado de http://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/tratados_multilaterales_interamericanos_A-70_derechos_humanos_personas_mayores.pdf

Oliva, E. y Villa, V. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris, 10*(1), 11-20.

Ottone, E. y Hopenhayn, M. (2007). Desafíos educativos ante la sociedad del conocimiento. *Revista Pensamiento Educativo, 40*(1), 13-29.

Quecedo, R. y Castaño, C. (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica, 14*, 5-40.

Restrepo, E. (2015). Jesús Martín-Barbero. En: Parra, C. y Rodríguez, R. (Comps.). *Crítica literaria y teoría cultural en América Latina: Para una antología del siglo XX* (pp.484-486). Valparaiso: Ediciones Universitarias.

Revista Portafolio. (2017). *El 70 % de los adultos mayores no tiene pensión y padece depresión*. Recuperado de https://www.portafolio.co/economia/adultos-mayores-del-pais-sin-pension-y-con-depresion-506860

Santos, B. (2011). Epistemologías del sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana, 54*, 17-39.

Silva, D. (2009). Redes sociales en el trabajo social: Mónica Chadi. *Trabajo Social, 11*, 215-217.

Suárez, M., Rodríguez, M., Pérez, R., Casal, A. y Fernández, G. (2015). Vulnerabilidad al estrés en adultos mayores del Policlínico "Joaquín Albarrán". *Revista Cubana de Medicina General Integral, 31*(2), 159-168.

Urzúa, A. y Caqueo, A. (2012). Calidad de vida: una revisión teórica del concepto. *Terapia Psicológica, 30*(1), 61-71.

Van der Hofstadt, C. y Navarro, F. (2004). Las habilidades de comunicación como elemento básico en la formación del médico. *Medicina de Familia - SEMERGEN, 30*(11), 552-556.

Varela, L., Chávez, H., Gálvez, M. y Méndez, F. (2004). Características del deterioro cognitivo en el adulto mayor hospitalizado a nivel nacional. *Revista de la Sociedad Peruana de Medicina Interna, 17*(2), 37-42.

Vasco, C. (1989). Tres estilos de trabajo en las Ciencias Sociales: comentarios a propósito del artículo "Conocimiento e interés" de Jürgen Habermas. *Documentos Ocasionales, 54*, 3-34.

Veenhoven, R. (2001). *Calidad de vida y felicidad: no es exactamente lo mismo*. Recuperado de https://repub.eur.nl/pub/8770

Cómo citar este libro:
Cely Gámez, I., Santana, N., Ortiz-García, E., y Vargas-Clavijo, O. (2020). Relaciones interpersonales para el buen vivir a través de un proceso hermenéutico, con población adulto mayor. En M. Alba Niño., J. Calderón Yaruro., M.T. Carreño-Paredes., y E.D. Buitrago Carrillo. (Ed.), *Los procesos sociales en la gestión social Universitaria*. (pp.97-125). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Sección 3:
Lo Social en la Gestión Social

La intervención social desde los proyectos aulas articulan las funciones misionales de la educación (Docencia-Investigación-Extensión) en la relación del currículo y contexto

CAPÍTULO 4

Aportes Significativos desde el Trabajo Social Comunitario al Fortalecimiento Barrial*

Significant Contributions from Community Social Work to Neighborhood Strengthening

Carlos Lasso-Urbano[1]
Edward-Jaime Ortiz-García[2]
Miguel-Antonio Mora-Ramírez[3]

"El mundo no es. El mundo está siendo. Como subjetividad curiosa, inteligente, interviniente en la objetividad con la que dialécticamente me relaciono, mi papel en el mundo no es solo de quien constata lo que ocurre, sino también de quien interviene como sujeto de lo que va a ocurrir. No soy un mero objeto de la historia sino, igualmente, su sujeto".
Paulo Freire

---

* Este capítulo es un producto de reflexión del resultado del trabajo praxiológicos que se adelanta de Gestión Social con los estudiantes del área de Trabajo Social con comunidades y organizaciones sociales en barrios de la ciudad de Cúcuta y del municipio de Los Patios, Norte de Santander.

1 Trabajador social, Magíster en Ciencias Sociales, Universidad de Caldas. Doctorando en Mecanismos Alternos de Resolución de Conflictos, Universidad Autónoma Nuevo León. Profesor investigador, Universidad Simón Bolívar - Sede Cúcuta. https://orcid.org/0000-0001-5407-1953
c.lasso@unisimonbolivar.edu.co

2 Trabajador social, Universidad de Caldas. Maestro en Estudios Socio territoriales, Universidad de Guadalajara. Doctorando en Ciencias Humanas y Sociales, Universidad Nacional de Colombia. Profesor investigador, Universidad Simón Bolívar - Sede Cúcuta. ORCID: 0000-0002-2299-3678
e.ortiz@unisimonbolivar.edu.co.

3 Trabajador Social, especialista en Gerencia Social, maestrante en educación. Universidad Simón Bolívar. Profesor de la Universidad Simón Bolívar adscrito a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. https://orcid.org/0000-0002-5950-9413
m.mora@unisimonbolivar.edu.co

Resumen

El presente capítulo tiene como objetivo visibilizar la importancia del trabajo comunitario, como aspecto determinante para el quehacer profesional, a partir de la experiencia de los estudiantes que cursan el área de "Trabajo Social con Comunidades y Organizaciones Sociales" del programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar, en barrios periféricos del área metropolitana de San José de Cúcuta. En ese sentido, se aborda conceptualmente la comunidad, como categoría estrechamente relacionada con lo colectivo, la participación, la cooperación y la praxis. Con el diseño de diferentes procesos de intervención social, inspirados en metodologías como la Educación Popular y la Investigación Acción Participativa, se sintetizan algunos hallazgos de la experiencia desarrollada durante el primer semestre del año 2019, lo que permitió caracterizar a estos sectores poblacionales y reconocer sus realidades. Finalmente, se analizan estas vivencias, demostrando la importancia de darle continuidad a este tipo de procesos, en aras de generar conciencia, organización y movilización para mejorar las condiciones de vida de ciertos sectores poblacionales.

Palabras clave: comunidad, trabajo social, praxis, organización, participación comunitaria.

Abstract

The objective of this chapter is to make visible the importance of the community work as a determining aspect for professional work, based on the experience of the students taking the "Social Work with Communities and Social Organizations" area of the Social Work program from the Simon Bolivar University, in peripheral neighborhoods of San Jose de Cucuta metropolitan area. In this way, community is approached conceptually, as a category closely related to the collective, participation, cooperation and praxis. With the design of different social intervention processes, inspired by methodologies such as Popular Education and Participatory Action Research, some findings from the experiencies developed during the first semester of 2019 are synthesized, which allowed caracterizing these population sectors and recognizing their realities. Finally, these experiencies are analyzed, demonstrating the importance of giving continuity to this type of processes, in order to raise awareness, organization and mobilization to improve the life conditions of certain population sectors.

Keyword: community, social work, praxis, organization, community participation.

PRESENTACIÓN

Existen varios aspectos que resulta pertinente abordar de manera conceptual en el marco del trabajo comunitario, pues ello permitirá entender la importancia de articular aspectos como la organización y participación, que en muchas ocasiones han

sido desdibujados del contexto social y político en el que las comunidades se desenvuelven.

Así, el trabajo comunitario se entiende como la manera de intervenir donde se integran el componente teórico y práctico para formar, concientizar y movilizar las colectividades en busca de mejores condiciones de vida, es decir, la materialización de la verdadera praxis, donde las acciones conjuntas parten de la reflexión amplia de la realidad para así trascender del simple ejercicio de "hacer por hacer", que se ha convertido en un error en el que se ha caído no solamente por parte de profesionales, sino también por las mismas comunidades, reduciendo la acción colectiva al simple activismo.

Una de las principales lecciones que nos ha dado la experiencia desde el acercamiento realizado por los estudiantes del área de "Trabajo Social con Comunidades y Organizaciones Sociales" con los habitantes de los barrios Las Delicias, Manuela Beltrán y La Esmeralda, en San José de Cúcuta, y Balcones de La Esperanza en Los Patios, es que debemos comprender la realidad en sus diversas manifestaciones, pues cada comunidad es distinta, cuenta con unas particularidades, complejidades, contradicciones, que solamente pueden aprehenderse estando inmerso en las mismas, en la medida en que se conoce de cerca las relaciones, creencias, ritos, prácticas y conflictos que ahí se construyen.

En la contemporaneidad, contribuir a transformar el entorno en que viven las poblaciones, se constituye en el gran desafío que enfrenta el Trabajo Social Comunitario, donde los sujetos sean los principales protagonistas de la configuración de procesos

organizativos, participativos y de movilización social, en aras de avanzar en la exigencia de derechos sociales y que de esa manera se aporte al fortalecimiento de su bienestar, que no debe concebirse como aspecto menos importante. Lo anterior permite señalar que el Trabajo Social como profesión hoy nos invita a posicionarnos frente a las dinámicas de la realidad concreta, contribuyendo a que los individuos tomen conciencia respecto a las necesidades y a la manera en que se puede dar respuesta a estas, ya no desde la perspectiva individual, sino colectiva, siendo profesionales propositivos, es decir "ir más allá de las rutinas institucionales y de las acciones meramente laborales; significa intentar aprehender el movimiento de la realidad concreta, identificando oportunidades reales presentes en esta que pueden llegar a ser impulsadas por el trabajador social" (Lasso, 2019, p.153).

Ahora bien, no se puede hablar de trabajo comunitario, sino es la comunidad quien identifica las problemáticas sociales existentes, pero además de eso, busca soluciones y, de ese modo, se enfrentan las causas que las producen. De igual manera, en esta simbiosis resulta importante señalar que el Trabajo Social Comunitario es una forma de intervención profesional (por así decirlo) en la que se actúa con la comunidad, en aras de encontrar la satisfacción de las necesidades sociales a través de la participación directa de la población (un elemento clave de ese carácter colectivo).

DILEMAS Y DESAFÍOS QUE ENFRENTAMOS EN LA CONTEMPORANEIDAD CON RESPECTO A LO COMUNITARIO

Existen múltiples planteamientos respecto a qué se entiende por "lo comunitario". Puede encontrarse inclusive que existen autores que niegan la vigencia de esta categoría en la actualidad, dada la individualización que ha permeado a la sociedad, pues para ellos, la competencia ha conllevado a que lo colectivo y la organización sean trasladados hacia un plano totalmente superficial.

En este sentido, cabe mencionar que la comunidad es el escenario en que se dan un tipo de relaciones contrarias a la competitividad y el individualismo imperantes en la actualidad, y al respecto Bauman (2006) hace manifiesto en su trabajo:

> En una comunidad podemos contar con la buena voluntad mutua. Si tropezamos y caemos, otros nos ayudarán a volvernos a levantar […] siempre habrá alguien que estreche nuestra mano entre las suyas en un momento de tristeza. Cuando nos lleguen malos tiempos y de verdad tengamos necesidades, la gente no nos pedirá garantías antes de decidirse a avalarnos para sacarnos del atolladero; no nos preguntará cómo y cuándo podremos devolver la ayuda, sino qué necesitamos. (p.6)

La importancia de estas palabras recae en el hecho que la anomia, el darwinismo social y el egoísmo tan propios de nuestro tiempo, nos han conquistado en prácticamente todas las esferas de nuestra vida, por lo que volcar de nuevo la mirada hacia lo

comunitario es casi un llamado urgente. Como contraparte de ese individualismo, Sennett (2012) recupera también esta idea de la comunidad bajo la figura de la cooperación, entendida como el trabajo conjunto con quienes nos rodean, los beneficios que se obtienen del encuentro y la realización de aquello que no podemos hacer solos.

En este sentido, cotidianamente nos encontramos con situaciones que no podemos afrontar individualmente y empezamos a reconocer la existencia del otro, la interdependencia con este para lograr ciertos objetivos en nuestros proyectos. Es esta necesidad de asociarse la que lleva a interactuar, a poner en juego nuestros intereses y expectativas, pero también nuestros saberes, experiencias y recursos (no necesariamente materiales) para aunar esfuerzos y facilitar el trabajo.

Así, para construir sentido de comunidad como una forma de organización social, es vital partir desde acciones tan básicas como el respeto por el otro, reconocerlo como un sujeto con el cual establecemos relaciones que van más allá de su utilidad, sino que implican afecto, preocupación y empatía; nuevamente Sennett (2012) manifiesta: “los rituales de civismo, tan insignificantes como decir «por favor» o «gracias», ponen en práctica las nociones abstractas de respeto mutuo” (p.18). Y es la práctica de estas nociones la que va tejiendo esas relaciones comunitarias, generando un ambiente de confianza y comodidad para escuchar, ser escuchado, encontrar puntos de acuerdo y de divergencia, dialogar al respecto y encontrar soluciones efectivas dirigidas a satisfacer los intereses colectivos.

En este sentido, la cooperación y la asociatividad están estrechamente ligadas a la comunidad, son el “pegamento social”

que une a la gente y cohesiona acciones colectivas. Esta forma de organización social se convierte en una posibilidad de contrarrestar la problemática de la competencia mercantilista y el culto a la individualidad que nos impuso la modernidad. Lo comunitario como forma de asociatividad deriva en observar al otro como un semejante, alguien con quien es posible establecer relaciones sólidas, por quien se genera empatía, pues también posee necesidades, expectativas, problemas, recursos, capacidades y experiencias para aportar a la organización social que abarca al "nosotros" y no al "yo".

Cuando se aborda teóricamente una categoría tan amplia y a la vez compleja como lo es la comunidad, resulta pertinente asociar su desarrollo conceptual con el territorio, debido a la relación intrínseca que se presenta entre estos. De acuerdo a los planteamientos de Marchioni (1999), la comunidad "es un conjunto de personas que habitan en el mismo territorio, con lazos e intereses comunes, compuesta por cuatro elementos: territorio, población, demanda y recursos" (p.7). Es decir, que lo comunitario implica compartir intereses colectivos, los cuales se van configurando en la medida que se establecen vínculos, se definen formas de organización y participación, partiendo claro está, de las necesidades comunes que se comienzan a entrever en la cotidianidad.

Por otro lado, Ander-Egg (1998) señala que la comunidad debe entenderse como:

> Una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia o de

> identificación con algún símbolo local y que interaccionan entre sí más intensamente que en otro contexto, operando en redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes a nivel local (p.33).

Este horizonte común, debe ser el principal aspecto para integrar a sus dinámicas comunitarias estrategias de carácter reivindicativo y de exigencias de derechos, así mismo, es determinante que en la comunidad se materialice lo que se conoce como cohesión social, es decir, la articulación, la organización y la búsqueda del consenso, con el fin de adelantar acciones colectivas que vayan desde el estudio de la realidad concreta, la definición de actividades que se pretenden llevar a cabo y que conducirán el trabajo de sus integrantes de forma organizada, y, por último, la evaluación de lo realizado.

Sin lugar a dudas, tanto para quienes adelantamos procesos desde las diversas profesiones y disciplinas de las Ciencias Sociales, como para las mismas colectividades, existen diversos desafíos en el trabajo comunitario: avanzar en búsqueda de que las comunidades reconozcan las problemáticas sociales que les afectan, que se apropien de las mismas, la puesta en marcha de acciones orientadas a la identificación y construcción de soluciones, la mejora de su condición de vida.

En este sentido, desde el ejercicio profesional como trabajadores sociales, se requiere impulsar estrategias que incentiven la organización y participación activa, pues como señala Marchioni (1999):

El proceso comunitario es un proceso participativo. Sin participación no hay transformación, no hay cambios reales o, mejor dicho, los cambios siempre serán el producto de las decisiones de otros y nosotros seremos simples receptores de las consecuencias de estas decisiones (p.15).

Con lo anterior, se resalta el papel fundamental que tienen las comunidades en la transformación de sus realidades, por lo tanto, deben concebirse como protagonistas, esto teniendo en cuenta que son ellas mismas quienes tienen pleno conocimiento de lo que acontece en sus contextos cotidianos, las dinámicas y particularidades de su territorio, su complejidad, por ende, aportan de forma sustancial en los cambios que se intentan generar; es menester resaltar que las acciones llevadas a cabo deben responder a intereses colectivos, no hay cabida a las conveniencias individuales, solo así los/la organización y participación resultan efectivos, trascendiendo de la inmediatez a la gestación de verdaderos procesos sólidos. Teniendo en consideración lo dicho, podemos afirmar con Barbero y Cortés (2005) que:

> Lo que el trabajo comunitario pretende es abordar la transformación de situaciones colectivas mediante la organización y la acción asociativa. Se trata de una tarea que se encara con el reto de constituir y sostener un grupo (o varios) en torno a la elaboración y la aplicación de proyectos de desarrollo social (p.18).

Quienes conforman las comunidades se organizan persiguiendo objetivos comunes y participan por medio de una toma colectiva de conciencia sobre los factores que frenan su desarrollo, lo cual, se realiza a través de reflexiones críticas, favoreciendo

las formas asociativas en pro de garantizar el bienestar común; ahora bien, se requiere que la comunidad indague sobre sus propios problemas, necesidades y recursos, se integre en la formulación de programas y proyectos sociales, ejecute las propuestas con el apoyo de las diversas Instituciones (tanto de carácter público como privado) y finalmente contribuya en la respectiva evaluación de estas elaboraciones, con el propósito de definir si en realidad se dio respuesta a las necesidades sociales.

Si bien se resalta el rol de la comunidad, también es importante reconocer el papel que desempeñan actores externos a esta, entre los que se destaca el Estado, las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, los profesionales de distintas disciplinas, entre otros; se trata de hacer realidad los procesos por medio del trabajo colaborativo.

Es común que las comunidades terminen por naturalizar sus problemáticas sociales, se acostumbran a convivir con ellas e incluso, debido a la ausencia estatal, buscan ayuda externa para satisfacer sus necesidades. Para el profesional en Trabajo Social, debe tenerse la claridad suficiente de que no se van a solventar los problemas de las colectividades, sino que se va a contribuir para que sean ellas mismas quienes direccionen sus procesos, y en esto, juega un papel importante la praxis que se puede desempeñar. Desde Sánchez (2011), la praxis es entendida como la crítica de la realidad concreta, pero también la autocrítica, concibiéndose, además, como actividad que se hace y rehace cosas, siendo a la vez, algo más que práctica o su unidad con la teoría, pues es una acción que aspira radicalmente

a mejorar una sociedad. Sin la verdadera praxis no puede configurarse una auténtica contribución a la transformación de la realidad de las comunidades.

Se gesta entonces un continuo, en el que se está transitando constantemente entre la reflexión y la acción, y el trabajo comunitario aplica esta praxis para consolidar acciones colectivas que, como se mencionaba inicialmente, no se reduzcan al simple activismo, sino que lleven a la reflexión, la toma de conciencia y la acción transformadora. En clave de este flujo de la teoría a la práctica y viceversa, Barbero y Cortés (2005) plantean tres dimensiones en el trabajo comunitario, que se entallan como un ciclo dinámico en el cual es necesaria la identificación colectiva (concienciación), para reforzar los vínculos de cooperación (organización), lo que desemboca en constituir fuerzas para asumir los retos colectivos y negociar con los actores institucionales (movilización).

Figura 7. Dimensiones del trabajo comunitario
Fuente: Adaptado de Barbero y Cortés (2005)

Hasta ahora podemos comprender que hablar de lo comunitario es recuperar el sentido de lo colectivo, la cooperación y la asociatividad; el afecto la confianza, y la empatía genuina por el otro. Así mismo, esta categoría invita a pensar y actuar mancomunadamente por el bien común y la mejora de las condiciones de vida, constituyendo una organización social en medio de la anomia y la competencia desbocada del tiempo actual.

LOS PROCESOS BARRIALES COMUNITARIOS EN LA CIUDAD DE CÚCUTA

Los proyectos de intervención social diseñados por el programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta, más exactamente, por los estudiantes del área de "Trabajo Social con Comunidades y Organizaciones Sociales", en barrios como Las Delicias, Manuela Beltrán y La Esmeralda, en San José de Cúcuta y Balcones de La Esperanza en Los Patios, han dinamizado la participación activa de sus habitantes en el desarrollo de los mismos, desde momentos como el diagnóstico social, la planeación, la ejecución (a través de procesos formativos) y, por último, la evaluación. Resulta indispensable, involucrar a toda la población en todo el proceso social, pues esto se convierte en estrategia para garantizar la apropiación colectiva, o en palabras de Fals Borda (1986)**:** "la relación participativa de sujeto/sujeto obviamente rompe las relaciones de subordinación, explotación, opresión y manipulación que aparecen en nuestras sociedades en muchos aspectos de la vida cotidiana" (p.38).

A continuación, se exponen algunos de los hallazgos y resultados que se obtuvieron del ejercicio de intervención social

realizado por los estudiantes de Trabajo Social con las comunidades mencionadas.

Para la implementación de propuestas educativas y comunicativas, acordes a las dinámicas de cada contexto, ha sido necesario la articulación de estrategias pedagógicas tomadas desde metodologías como la Educación Popular y la Investigación Acción Participativa, pues se considera que son las que permiten la auténtica participación de la población en todo el proceso formativo-organizativo. Por otro lado, es claro que cada sector poblacional cuenta con problemas muy disímiles de un grupo a otro, así que la gama de actividades que correspondieron al proceso de intervención fueron definidas por los estudiantes en acompañamiento con el docente, teniendo en cuenta las necesidades sentidas, el tipo de población, niveles de escolaridad, estratos socioeconómicos, entre otros aspectos; esto explica la importancia que jugaron elementos tan esenciales como la observación participante y el diálogo de saberes como técnicas de diagnóstico social.

Las problemáticas sociales identificadas que han direccionado el ejercicio profesional de los estudiantes en sus procesos de intervención social son, especialmente, la ausencia de entornos protectores, la violencia escolar, las relaciones conflictivas, la baja organización comunitaria, problemas intrafamiliares. Son situaciones que afrontan amplios sectores poblacionales y, como se expuso anteriormente, se constituyen en hechos naturalizados, así que la tarea inicial, ha sido lograr que los sujetos reconozcan que existen aspectos que es menester intervenir, pensándose en la configuración y reconstrucción de aquello concebido como

lo comunitario, lo colectivo, que, sin duda, requiere trasladarse más allá del escenario discursivo.

Cada encuentro llevado a cabo, ha buscado mediante el uso de metodologías reflexivas, que los distintos participantes tengan la capacidad de hacerle seguimiento a la transformación de la situación, pues la evaluación no puede reducirse a un simple aspecto terminal, sino que debe concebirse como un componente transversal. Aunado a lo anterior, se ha logrado incentivar a la población en los diversos barrios del área metropolitana donde se gestan las propuestas de intervención, a participar activamente, dado que sin ellos no es posible lograr transformaciones en el ámbito comunitario.

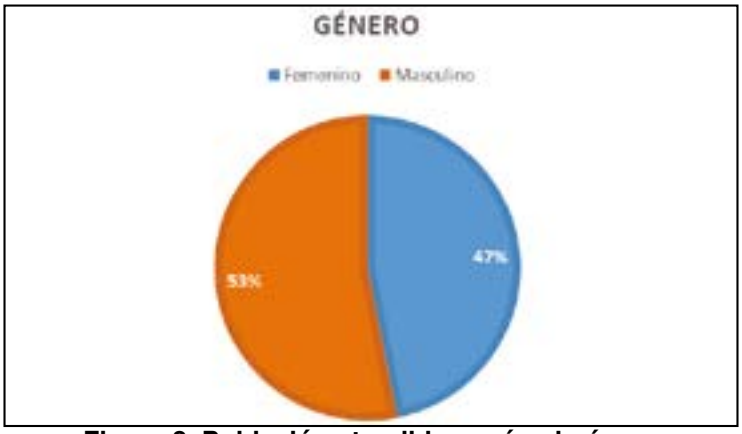

Figura 8. Población atendida según el género

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo al total de la población participante de los proyectos de intervención comunitaria (96 personas), se observa que el 53 % corresponden al género masculino y el 47 % al género femenino, es decir, que tanto hombres y mujeres formaron parte del proceso de manera proporcional, lo cual se constituye en

aspecto de gran relevancia, teniendo en cuenta que se busca que estos sean en realidad espacios incluyentes, donde se construya desde la diferencia y el respeto mutuo.

Figura 9. Población según el grado de escolaridad

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta al grado de escolaridad, los datos analizados con relación a los participantes del proceso de intervención, nos muestran que 34 personas cuentan con la primaria completa, 29 de ellas se encuentran realizando la primaria, 19 personas han cursado el bachillerato, dos niños se encuentran cursando preescolar y 12 de las 96 personas no terminaron su primaria.

Con los datos de esta muestra se pueden deducir las limitadas condiciones socioeconómicas de esta población, atrincherada en barrios periféricos, donde difícilmente se logra suplir las necesidades básicas insatisfechas, entre ellas la educación. Apenas la quinta parte ha accedido a formación secundaria y prácticamente el resto de la muestra se encuentra en el umbral de la educación primaria, lo que debería servir de llamado de atención frente a la brecha social que existe en la cobertura de este servicio básico.

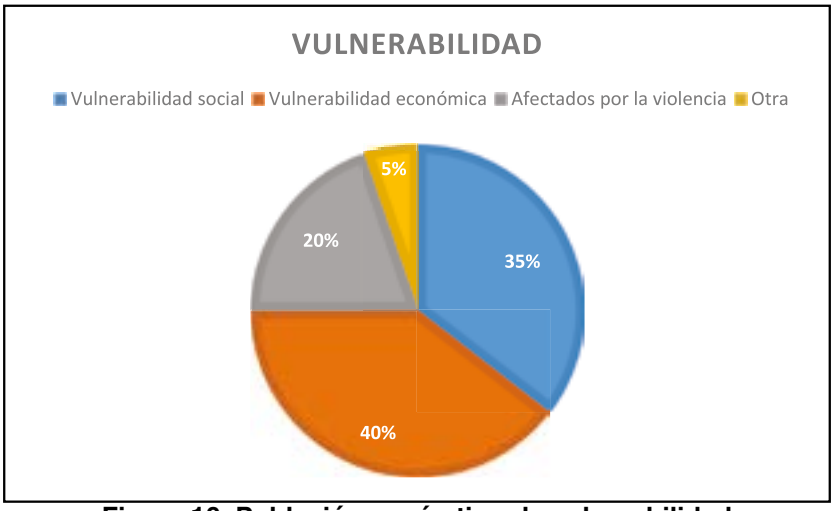

Figura 10. Población según tipo de vulnerabilidad

Fuente: Elaboración propia

Frente al estado de vulnerabilidad, los datos obtenidos muestran que el 40 % de la población participante del proceso se ven afectados por la vulnerabilidad económica (pobreza, desigualdad, falta de oportunidades de empleo), el 35 % por la vulnerabilidad social, el 20 % han sido personas afectadas por la violencia de nuestro país y finalmente un 5 % se clasifica en otra.

A propósito de la violencia, muchas de las familias participantes llegaron a San José de Cúcuta huyendo del conflicto armado, así para algunas de estas hayan pasado muchos años, el recuerdo aún sigue estando intacto, lo que deja abiertas algunas heridas y, en casos, también genera estigmas sociales. Frente al estado de vulnerabilidad, los datos que se logran obtener es que el 40 % de la población participante del proceso se ven afectados por la vulnerabilidad económica, el 35 % por la vulnerabilidad social, el 20 % han sido personas afectadas por la violencia de

nuestro país y finalmente un 5 % se clasifica en otra. A propósito de la violencia, muchas de las familias participantes, llegaron a San José de Cúcuta, huyendo del conflicto armado, así para algunas de estas hayan pasado muchos años, el recuerdo aún sigo estando intacto.

LOS PROCESOS BARRIALES COMO APUESTA PRAXIOLÓGICA DEL TRABAJO SOCIAL COMUNITARIO

Tal como se señaló, sin la participación activa de la comunidad no se puede avanzar en la búsqueda de la acción colectiva, aquella que garantiza la autenticidad en la toma de decisiones de parte de los sujetos y la construcción de propuestas que trasciendan la inmediatez, pues la participación es la "intervención consciente, creativa, activa y comprometida de los actores sociales en la construcción y transformación de la sociedad, en la toma de decisiones a todos los niveles que garantiza la solución de los problemas que aquejan a todos" (Macías, 2014, p.24). Así mismo, sin la articulación del pensamiento y la acción no es posible diseñar estrategias de intervención comunitaria, orientadas a dar respuestas certeras a las necesidades colectivas que se presentan en los territorios mediante diversas formas de manifestación social, política, económica, cultural, ambiental; cuando la acción carece del respaldo teórico termina reducida a un simple practicismo instrumental, lo que resulta pernicioso no solo para el ejercicio profesional, sino además para las mismas poblaciones, pero también, cuando direccionamos la teoría por un lado y la acción se encamina por el otro, se puede caer en lecturas fragmentadas de la realidad, de sus contradicciones, de su complejidad, y por supuesto, el hacer quizás termine dando

respuestas de manera superflua a aspectos que no corresponden a las necesidades reales de los individuos.

El contexto de los barrios donde se desarrolla la intervención comunitaria se caracteriza por albergar múltiples manifestaciones de la "cuestión social", allí se encuentran familias que han tenido que adecuar sus formas de vida a lo que el territorio les brinda, la pobreza, la desigualdad, la falta de empleo se expresan de forma notoria; muchas de ellas guardan en su memoria las secuelas del conflicto social, político y armado que no solamente ha estado presente en la zona rural, sino también en los barrios del área metropolitana; basta con observarles detenidamente a sus ojos, escuchar sus relatos quebrantados cuando describen en los mismos las razones por las que llegaron a habitar ahí, provienen de diversas regiones, incluso de otros barrios, hoy sienten que esa es su casa, han establecido vínculos muy fuertes con sus vecinos, con aquellos que al igual que ellos habitan la periferia; debido a la falta de apoyo, han terminado por naturalizar la ausencia del Estado y de las administraciones municipales, la preocupación por su situación simplemente aparece en épocas electorales, cuando llegan múltiples politiqueros a prometerles cosas que nada más se quedan en ilusiones falsas, aún es el tiempo que todavía lo siguen esperando. En barrios como Las Delicias y Manuela Beltrán, por ejemplo, cuando se llega allí, el primer panorama que se observa son sus calles polvorientas y llenas de huecos, varias casas de madera y cartón que han sido "improvisadas" de forma secuencial como producto de la necesidad y la desesperación.

Uno de los tantos desafíos trazados mediante la presente propuesta, además, claro está, de aportar a las comunidades en

términos psicosociales, es que los estudiantes logren trascender del simple ejercicio teórico al abordaje concreto de la realidad, sin prescindir de la participación directa y constante de la gente y organizaciones sociales, en aras de construir un Trabajo Social que contribuya al desarrollo y fortalecimiento de los procesos organizativos. En un primer momento, el acercamiento directo al territorio, desligado de prejuicios, sesgos y miradas reduccionistas, fue la clave para hacer lecturas desde lo que la realidad estaba expresando; recorrer cada calle, tener la capacidad de observar y escuchar al mismo tiempo, teniendo en cuenta cada detalle, por mínimo que sea, la interacción con los sujetos, con personas claves a partir de su cotidianidad, para conocer desde ellos mismos sus relaciones, formas de ver el mundo, fue algo que también se requirió hacer, pues el error que habitualmente se comente es llegar a las comunidades a aplicar instrumentos, sin interaccionar con las poblaciones para entablar empatía, sin antes haberse dado la tarea de conocer el territorio. Situaciones como la violencia intrafamiliar, las relaciones conflictivas, la deserción escolar, el *bullying*, consumo de sustancias psicoactivas, son algunas de las problemáticas psicosociales que se identificaron en el marco del diagnóstico psicosocial, y que invitaban al diseño de estrategias metodológicas participativas que respondan al logro de los objetivos perseguidos, para ello, los aportes de la educación popular y la IAP fueron trascendentales, dado que permitían entender que se debía integrar tres aspectos fundamentales en el marco del proceso de intervención:

- **Aprender a conocer:** se busca conocer las dinámicas de las poblaciones con quienes se pretende llevar a cabo la intervención en los respectivos barrios, es decir, la realidad

y el contexto en el que se encuentran inmersos, con sus contradicciones, particularidades, complejidades, las manifestaciones objetivas y subjetivas que ha provocado en la zona las manifestaciones de la "cuestión social", la forma en la que se establecen las relaciones entre los sujetos mismos que habitan el territorio.

- **Aprender a hacer:** Una vez ya conocido y comprendido el contexto social, político, económico y cultural de la población y del mismo territorio de los barrios Manuela Beltrán, Las Delicias y La Esmeradla en Cúcuta, y de Balcones de La Esperanza en el municipio de Los Patios, se pretende comenzar a influir mediante estrategias socioeducativas como es el juego, el deporte, la lectura, el baile, el dibujo en su propio entorno, para así contribuir a su transformación a partir de la gestación de procesos que se orienten a la construcción de la cultura de paz.

- **Aprender a ser:** con el proceso de formación y sensibilización se espera que las poblaciones beneficiarias del proyecto fortalezcan y desarrollen valores como la reconciliación, comprensión, la solidaridad, la tolerancia, la pluralidad, el respeto, transformando la violencia simbólica en cultura de paz.

A partir de dichos aspectos se fue dándole sentido y contenido a la elaboración de las propuestas teórico-metodológicas por parte de los estudiantes, con el acompañamiento de los docentes, donde cada fase, cada técnica y actividad fueron pensadas de forma articulada, en aras de que las poblaciones logren identificarse con las mismas y con su ejecución en el marco del proceso

que se estaba gestando. La definición de metas e indicadores sobre determinante para hacerle seguimiento al cumplimiento de los respectivos objetivos.

Uno de los tantos desafíos trazados mediante la presente propuesta, además, claro está, de aportar a las comunidades, es que los estudiantes logren trascender del simple ejercicio teórico al abordaje concreto de la realidad, sin prescindir de la participación directa y constante de la gente y organizaciones sociales, en aras de construir un Trabajo Social que contribuya al desarrollo y fortalecimiento de los procesos organizativos. Retomamos entonces el concepto de praxis, que implica la reflexión y acción constante, al igual que el trabajo comunitario como un proceso que involucra la toma de conciencia y la movilización colectiva.

Sin lugar a dudas, las experiencias de los estudiantes que realizaron estas intervenciones partieron de reconocer la realidad de las comunidades a través del diagnóstico social, identificando conflictos, contradicciones, recursos e intereses, para dar paso a la discusión y la construcción colectiva de planes de acción que respondieran a las necesidades más prioritarias. Si bien fueron procesos breves, en términos de temporalidad, la riqueza de la experiencia es de tal magnitud que genera el llamado a continuar implementado este tipo de acciones, no solo por el interés formativo de los estudiantes de Trabajo Social, sino por su inserción en la realidad concreta, su compromiso con los actores con quienes interactúa y ejercer ese rol de acompañamiento y canalización de los esfuerzos colaborativos.

De acuerdo con lo anterior, se espera que la propuesta que se viene gestando, logre ser pensada a mediano y largo

plazo, continuada por parte de los estudiantes que en cada semestre cursan el área de Trabajo Social con Comunidades y Organizaciones Sociales, con el fin de no caer en la inmediatez, ni en el "manoseo" de los diversos sectores sociales. De este modo pueden darse respuestas certeras, profundas a las problemáticas y necesidades identificadas a través del diagnóstico social y, además, los individuos contarían con el acompañamiento por parte de la Universidad en el diseño e implementación de estrategias de transformación social. El programa de Trabajo Social ha entendido muy bien la importancia de generar puentes con distintos sectores poblacionales no solo de la ciudad de San José de Cúcuta sino también de los municipios del departamento de Norte de Santander, para así fortalecer la relación universidad-sociedad desde la investigación, docencia y extensión, por supuesto, poniéndose el claustro académico al servicio de los nortesantandereanos.

CONCLUSIONES

Como principal conclusión que deja el trabajo adelantado en el primer semestre del año 2019 desde el programa de Trabajo Social, es que no hubiese sido posible conocer cada elemento identificado, cada relato, cada problemática, cada contexto, si no se hubiese estado inmerso en los barrios, en la realidad de la gente; es así que los estudiantes han logrado entender que, si bien la teoría es importante, la práctica también lo es, pero no pueden separarse al momento de apostarle a la construcción de procesos barriales participativos, incluyentes, y qué mejor forma de hacerlo que a partir de la implementación de herramientas teórico-metodológicas devenidas desde los aportes de

la planeación participativa, la educación popular y la IAP, pues posibilitan aportar a los intereses colectivos de las comunidades, a pensarse en procesos colectivos orientados hacia la transformación social donde los sujetos se constituirán en los principales protagonistas.

Categorías como lo comunitario, la acción colectiva y la praxis se hacen primordiales a la hora de discutir nuestro quehacer profesional, puesto que la sociedad avanza cada vez más al ritmo de la competencia desenfrenada, la cosificación del otro y la individualidad. En medio de esta decadencia de las relaciones sociales, el trabajo comunitario es una lucha por la resistencia de otras formas de organización social que valoran la práctica mancomunada, la cooperación, las relaciones sólidas, el pensamiento crítico y la acción reflexiva; experiencias breves pero tan significativas como las vividas por los estudiantes de área de "Trabajo Social con Comunidades y Organizaciones Sociales" y por los habitantes de los barrios abordados, dan señas de este compromiso.

En medio de vicisitudes y acontecimientos favorables presentes a lo largo de la intervención desarrollada, lo que queda claro es que, desde el Trabajo Social Comunitario, el compromiso profesional no puede detenerse; se deben continuar reconociendo las formas en que habitan y se organizan los sectores poblacionales, en especial en las periferias, pensándose y construyéndose formas creativas para el quehacer profesional, desde el compromiso ético-político y desde la misma responsabilidad que se tiene con el combate hacia las manifestaciones de la "cuestión social". Con esta iniciativa se abre una puerta para

poner la praxis profesional desde, con y para las comunidades en el área metropolitana de Cúcuta; se avanza considerablemente en dar respuesta a algunos problemas identificados a través del diagnóstico social y en eso, la responsabilidad de los estudiantes y de la Universidad Simón Bolívar ha sido fundamental.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ander-Egg, E. (1998). *Metodología y práctica del desarrollo comunitario. ¿Qué es el desarrollo de la comunidad?* Buenos Aires: Editorial Lumen-Humanitas.

Barbero, J. y Cortés, F. (2005). *Trabajo comunitario, organización y desarrollo social*. Madrid: Alianza Editorial.

Bauman, Z. (2006). *Comunidad: en busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI Editores.

Fals, O. (1986). Democracia y participación: algunas reflexiones. *Revista Colombiana de Sociología, 5*(1), 35-40.

Freire, P. (1999). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra.

Lasso, C. (2019). La comunicación popular como escenario de praxis para el Trabajo Social Comunitario. *Eleuthera, 21*, 152-167.

Macías, R. (2014). *El trabajo sociocultural comunitario: Fundamentos epistemológicos, metodológicos y prácticos para su realización*. Las Tunas: Editorial Académica Universitaria.

Marchioni, M. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo: Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Editorial Popular.

Sánchez, A. (2011). *Filosofía de la praxis*. México: Siglo XXI Editores.

Sennett, R. (2012). *Juntos: rituales, placeres y política de cooperación*. Barcelona: Anagrama.

Torres, A. (2004). *Sistematización de experiencias de organización popular en Bogotá*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Cómo citar este libro:
Lasso, C., Ortiz-García, E., y Mora-Ramírez, M. (2020). Aportes significativos desde el Trabajo Social Comunitario al fortalecimiento barrial. En M. Alba Niño., J. Calderón Yaruro., M.T. Carreño-Paredes., y E.D. Buitrago Carrillo. (Ed.), *Los procesos sociales en la gestión social Universitaria*. (pp.129-153). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

CAPÍTULO 5

La Intervención Social en la Gestión Social Universitaria

Social Intervention in University Social Management

Edith-Dayana Buitrago-Carrillo[1]
Magali Alba-Niño[2]
Yurley-Carolina Peinado-Contreras[3]
Carlos Lasso-Urbano[4]

1 Trabajadora social. especialista en intervención psicosocial, maestrante en Intervención Social. Docente Universidad Simón Bolívar - sede Cúcuta. https://orcid.org/0000-0001-6902-4631
e.buitragoc@unisimonbolivar.edu.co

2 Trabajadora social. Magíster en Educación, especialista en Gerencia Social, Universidad Simón Bolívar, Profesora investigadora adscrita a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, al Grupo de investigación Altos Estudios de Frontera Cúcuta, Colombia. OrcidID: https://orcid.org/0000-0003-4246-0876
malba01@unisimonbolivar.edu.co

3 Trabajadora social. Magíster en Intervención Social en Sociedades del Conocimiento, Universidad Internacional de la Rioja, especialista en Gerencia Social, Universidad Simón Bolívar, Profesora adscrita a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Cúcuta, Colombia. y.peinado@unisimonbolivar.edu.co. https://orcid.org/0000-0002-0398-5947

4 Trabajador Social, Magíster en Ciencias Sociales de la Universidad de Caldas, doctorando en Mecanismos Alternos de Resolución de Conflictos Universidad Autónoma Nuevo León de México. Docente investigador Universidad Simón Bolívar - sede Cúcuta. Correo: c.lasso@unisimonbolivar.edu.co. https://orcid.org/0000-0001-5407-1953

Resumen

Este capítulo desarrolla la conceptualización y la interpretación teórica de lo que se entiende por intervención social inmersa en los proyectos de Gestión Social[5] generados en el programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar Cúcuta-Colombia. Intenciona entonces el mismo, comprender que el proyecto de Gestión Social es el primer espacio de intervención desarrollado por estudiantes de Trabajo Social con el apoyo de fundamentos teóricos y metodológicos vistos en el aula y que se construyen en conjunto con la comunidad, generando un análisis para desarrollar acciones de transformaciones sociales positivas en las comunidades objeto del proyecto y hacer avances de conocimiento para la profesión. Este capítulo se desarrolló a partir de la revisión documental y bibliográfica que nos permitió tener un enfoque más profundo en relación con lo que es la intervención social a partir de sus elementos incipientes.

Palabras clave: intervención social, gestión social, transformación, sujeto, objeto.

Abstract

This chapter develops the conceptualization and theoretical interpretation of what is understood by social intervention immersed in the Social Management projects generated in the Social Work program of the Simón Bolívar University Cúcuta-Colombia. Then it intends to understand that the Social Management Project is the first intervention space developed by Social Work students with the support of theoretical and methodological foundations seen in the classroom and that are built together with the community, generating an analysis for develop positive social transformation actions in the communities targeted by the project and make advances in knowledge for the profession. This chapter was developed from the documentary and bibliographic review that allowed us to have a deeper focus on what is social intervention from its incipient elements

Keywords: social intervention, social management, transformation, subject, object.

INTRODUCCIÓN

Pensarse la finalidad del ejercicio profesional desde el Trabajo Social en la contemporaneidad, implica necesariamente, integrar

5 La Gestión Social de la Universidad Simón Bolívar y específicamente en el programa de Trabajo Social tiene como objetivo relacionar a los estudiantes con el sector externo, y hacer el conocimiento accesible a todos, buscando acompañar a la sociedad en su desarrollo y en la gestión de conflictos y problemáticas fundamentales; mediante la ejecución de programas Institucionales de Gestión Social, alrededor de los cuales se desarrollan proyectos orientados a la transformación de realidades encontradas a partir de diagnósticos.

estrategias teórico-metodológicas que posibiliten comprender desde una perspectiva de totalidad, las múltiples manifestaciones de la realidad concreta, con el fin de superar la fragmentación de la "cuestión social", pues la actualidad de esta "se presenta tanto para los asistentes sociales de campo como para aquellos que especialmente en la academia se ocupan con la formación de las nuevas generaciones profesionales y con la investigación de la realidad social" (Netto, 2003, p.57),

La intervención social de ninguna manera se desarrolla en el vacío, en aspectos meramente abstractos, se presenta en el marco de una realidad compleja, contradictoria e histórica y con múltiples problemáticas sociales, por lo tanto, debe direccionarse desde la defensa de los derechos humanos, la búsqueda de la justicia social, la dignidad humana, desde la misma gestación de procesos sociales que respondan a los intereses colectivos de aquellos individuos con quienes llevamos a cabo el quehacer profesional, de manera que, los supuestos éticos, teóricos y políticos deben orientar las acciones profesionales que se encuentran vinculadas a prácticas sociales concretas.

En el marco de las contradicciones que caracterizan a la sociedad es importante pensarse la intervención profesional como el resultado de aspectos objetivos y subjetivos, identificándose las múltiples determinaciones. En consecuencia, la intervención social se constituye en la posibilidad para integrar el pensamiento con la acción (praxis), como señala Sánchez (2011) "La teoría necesita de la práctica no solo para surgir y verificarse en ella, sino también para formarse "de una manera definitiva" (p.212), para de esa manera superar las prácticas

profesionales sectarias, inmediatas y superficiales, y así avanzar en la gestación de procesos de transformación social.

La Universidad Simón Bolívar dentro de sus procesos eficaces y misionales, debe cumplir con sus funciones de extensión, los cuales articulan práctica y gestión social; esta última es un proceso que, de acuerdo al Proyecto Educativo del Programa PEP, tiene como objetivo:

> Relacionar a los estudiantes con el sector externo, promoviendo el progreso, el desarrollo productivo, el emprendimiento, la creación de capital social, permitiendo que el conocimiento sea accesible a todos, buscando acompañar a la sociedad en su desarrollo y en la gestión de conflictos y problemáticas fundamentales; mediante la ejecución de programas Institucionales de Gestión Social, alrededor de los cuales se desarrollan proyectos orientados a la transformación de realidades encontradas a partir de diagnósticos. Esto permite poner al servicio de la sociedad los conocimientos adquiridos en la academia, fortalecer el sentido de responsabilidad social de la Comunidad Bolivariana y la formación integral de los futuros profesionales (p.40).

De ese modo, para el programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar en la sede de Cúcuta, los proyectos de gestión social, se constituyen en escenarios propicios para que los estudiantes logren apropiarse y llevar a la praxis, los conocimientos teórico-metodológicos adquiridos en el marco de su proceso de formación profesional, dado que estos se piensan con el fin de brindar respuestas institucionales a las necesidades colectivas que se presentan en los territorios, donde se

encuentran los diversos sectores poblacionales con quienes adelantamos la intervención social en la región nortesantandereana.

De acuerdo a lo anterior, en este capítulo se realizará una revisión conceptual que permitirá comprender e interpretar los sustentos que acompañan los ejercicios praxiológicos que realizan los estudiantes en los contextos sociales que son parte de los proyectos de gestión social y que, por ende, se definen desde el Trabajo social como espacios de intervención social, mediante los cuales se repiensan los objetivos institucionales, en ese orden de ideas, Arendt (s/f) sostiene que:

> Se requiere pensar la intervención social no más como simple práctica, sino como una gramática propositiva que gesta lo público, que coloca cosas nuevas en el mundo, que promueve ciudadanías, que incentiva proyectos, que hace germinar diálogos participativos, que se orienta en pos de un desarrollo más humano, donde a nadie le sea negada la realidad de lo posible (p.60).

Es decir, la intervención social, se convierte en un elemento esencial del ejercicio profesional del Trabajo Social, permitiendo generar desde las comunidades una cohesión real, mediante la gestación de herramientas propicias, que respondan a las necesidades de los sujetos sociales y sean desarrolladas en la coexistencia de sus procesos, en su devenir histórico, social, político, económico, cultural y ambiental, haciendo el uso de la palabra como una estrategia vital para dignificar la justicia social y los derechos humanos. Es así, que la intervención social, no es solo una acción social construida, sino por el contrario, son

acciones coordinadas, metodologías, herramientas, técnicas, teorías y fundamentos que se rigen desde la ética, para llegar a esa transformación social que todos esperamos ver en un futuro utópico.

Dicho lo anterior, es válido recordar que los sujetos sociales en su devenir histórico, se anteceden en una estratificación social compleja, enmarcada en las desigualdades sociales, exclusión y privatización de derechos por parte del mercado, siendo en este el foco de intervención social, que conviven y sobreviven en medio de esta lucha compleja de la justicia social, considerándose la identidad colectiva como un reto de los movimientos y organizaciones, quienes vienen gestando desde las diferencias, desde el interés colectivo, a la configuración de propuestas de emancipación política que apunten a la construcción de una sociedad digna y justa.

En cuanto a lo que converge la gestión social desde la mirada en Trabajo Social, es necesario recordar que la modernidad y la globalización con sus políticas de tinte neoliberal, limitan el desarrollo pleno de los derechos, afectando a amplios sectores sociales, con lo que se profundiza la lucha de clases y las brechas sociales existentes. En ese sentido, consideramos que la gestión social aparece en la contemporaneidad como una oportunidad de contribuir a la transformación de esa cotidianidad que enfrentan los individuos con quienes como profesionales sociales adelantamos procesos de intervención, siendo una herramienta importante para avanzar en la búsqueda y materialización de políticas sociales de calidad, universales, también en la integración de actores sociales, redes, academia y sectores de la sociedad civil.

Para comprender un poco mejor, la intervención social y la gestión social se convierte en la oportunidad de evidenciar la apropiación teórica, metodológica, epistemológica, ontológica, y desde luego ética del profesional en Trabajo Social, consolidando sus habilidades y competencias para actuar en las realidades complejas que conviven los sujetos sociales, encaminados en la dignificación de la humanidad y la ciudadanía como la apuesta más factible para el desarrollo de las comunidades, es así, que concientización y posicionamiento de la profesión integrada, desde la vinculación interdisciplinaria, como una oportunidad de gestión social en las garantías de una cohesión social enmarcada de derechos.

METODOLOGÍA

El presente capítulo se desarrolló a partir de una revisión bibliográfica sistemática de los diversos procesos que se han adelantado desde la Universidad Simón Bolívar, con el acompañamiento del programa de Trabajo Social; en esta se "sintetizan los resultados de otras investigaciones empleando estrategias para evitar sesgos. Estas tácticas se basan fundamentalmente en la búsqueda de artículos con alta relevancia, con criterios claros y reproducibles" (Galán, et. al., citado en Rivas, Martín, González y Barrientos, 2019, p.140).

Acción que implicó una lectura detallada e interpretación de lo que es la intervención social y su relacionamiento con el desarrollo de los proyectos de gestión social de los y las estudiantes de Trabajo social. Evidenciándose como categorías importantes la intervención social, la denominación del sujeto, objeto, contexto y la importancia del relacionamiento teoría-practica.

De esta manera, la revisión sistemática bibliográfica "inspecciona la bibliografía para situarla en perspectiva (Ramos, Ramos y Romero, 2003); dicho proceso se desarrolla en este capítulo, con el fin de "identificar la parte principal de una revisión bibliográfica; para ello se extrae lo más relevante a partir de los criterios que se han establecido previamente" (Galán, et. al., inédito) para informar sobre el estado de la cuestión (Guirao y Silamani, 2015) y teniendo muy presente la importancia de establecer con enorme pulcritud los criterios de inclusión y exclusión, con el fin de evitar sesgos, algo que resulta de vital importancia" (Rivas, Martín, González, y Barrientos 2019, p.140).

GESTIÓN SOCIAL

Este apartado del capítulo, contiene la contextualización de lo que es la gestión social universitaria en el programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar. El cual como se ha dicho es el primer espacio no solamente de acercamiento a la realidad concreta, sino además de intervención social que desarrolla el estudiante; este se hace con el acompañamiento de un docente del área profesional y mediante orientaciones llevadas a cabo en el aula, articulándose con las asignaturas que permiten desarrollar procesos de participación desde la práctica profesional. Así pues, la gestión social, se entiende para el estudiante como el primer espacio de intervención social que desarrolla, con acompañamiento docente y orientaciones desde el aula, por lo tanto, es de interés para este capítulo abordar e interpretar todo lo que concierne y es de especial interés para el trabajador social en lo que respecta a la intervención social, pues es lo que nos permite como profesionales poder articular el pensamiento con la acción, es decir la praxis profesional.

Por otro lado, cabe señalar que la gestión social está interrelacionada con el desarrollo humano y social, enmarcado desde la visión del territorio y las organizaciones sociales, reconociendo que cada persona sea garante de derechos, en todo lo que refiere este concepto tan visionario en la actualidad, pero al mismo tiempo tan ambiguo, donde hoy en día los derechos humanos son un modismo en los discursos, pero ajeno a todo lo que involucra esta materialización, sea por indiferencia, carencia de voluntad política e individualización que prima en esta era de modernidad o haciéndonos presurosos en la precarización de la vida humana, pues toda la secularización de los valores tradicionales, viene desvirtuando la identidad colectiva.

Lo dicho hasta aquí, supone que la identidad colectiva, debe dar cabida importante a la participación, a construir colectivamente desde las diferencias, donde se logre materializar la toma decisiones, como herramienta vital para alcanzar el bienestar, siempre y cuando las condiciones externas sean propicias desde la justicia social e igualdad, puesto que el fenómeno de la pobreza y desigualdad, limitan el desarrollo humano, es por ello, que la acción colectiva, sin perversión y sometimiento o coacción, permitirá la transparencia y legitimidad de los derechos, es entonces que la gestión social se convierte es una fuerza emancipadora, permitiendo el diálogo como un proceso necesario y fundamental para toda apertura hacia el desarrollo.

Avanzando en la disertación de lo que refiere la gestión social, es importante señalar la articulación que existe del programa de Trabajo Social y sus acercamientos con el sector externo, en las funciones sustantivas como lo son; investigación, docencia

y extensión, acorde con todo el impacto social que viene dejando a lo largo de estos años, como producto minucioso de la reflexión académica y el ejercicio de integración microcurricular de la Universidad Simón Bolívar, sede Cúcuta, siendo todo su accionar pensado consecuentemente a las necesidades latentes del contexto social y la mirada binacional que nos posiciona como frontera, haciendo posible que la intervención social sea reflexiva, creativa e innovadora a la hora de impartir acciones conjuntas con la comunidad y entes gubernamentales entre otros actores sociales.

Es por ello, que la participación social de las comunidades sujeto de intervención, se hacen desde una visión y enfoque de territorio, integrándose aspectos como la cultura, la identidad, la manera en que construyen sus formas de vida, es ahí donde como profesionales debemos tener la capacidad de hacer lecturas amplias e históricas por medios de acercamientos reales, y ahí las técnicas de diagnóstico social son determinantes, entre ellas la cartografía social, pues evidencia la apropiación metodológica de los trabajadores y trabajadoras sociales en formación y desde luego las comunidades, construyen y desarrollan identidad colectiva, para el reconocimiento de su entorno, haciendo posible evidenciar sus necesidad más latentes, pero al mismo tiempo sus recursos potenciales, innatos, desarrollados y adquiridos en su contexto, a su vez, las cotidianidades imposibilita en la mayoría de sus casos conocer sus propias realidades, teniendo en cuenta que se tergiversan desde las barreras y brechas existentes, haciendo protagónico el Trabajo Social como un gestor de cambio, organización colectiva y desde luego el desarrollo de ciudadanía.

De esta manera, es menester traer a colación los aportes que realizan Hernández-Chacón (2017) con respecto a la gestión social, quienes señalan que ésta "se convierte en eje transversal para la intervención en contextos donde lo social, lo cultural, lo económico, lo político, lo ambiental, lo local y lo global confluyen de manera particular dentro de cada sistema complejo. p.11). Es así, que el entrelazar y comprender el tejido social en sus múltiples dinámicas en las dimensiones anteriormente mencionadas, se hacen a partir de la integración holística, entendiendo que la gestión social, conduce al desarrollo y organización social, entretejiendo las realidades sociales, donde la academia y en este caso, el programa de Trabajo Social, sistematiza cada proceso coordinado, pensado y materializado, a lo largo de sus intervenciones, viendo el control social, como el Estado ejerce ante la sociedad, en concordancia a la planeación, desarrollo y evaluación del accionar dentro de los procesos sociales, ante las necesidades y apuestas enmarcadas para su respectiva transformación o atención a las demandas y necesidades focalizadas (Cancado, et al., 2016).

Al mismo tiempo, cuando se refiere la gestión social desde la comprensión del tejido social y su articulación e integración de los diferentes sistemas sociales, es claro evidenciar cómo conduce hacia el desarrollo organizacional, resaltando el contexto como elemento fundamental para entender el accionar propio y vital de las profesiones y disciplinas, que hacen posible la intervención social, como un componente que aporta a la transformación, para su elaboración y ejecución en el desarrollo de los planes, programas y proyectos, sino también en pensarse nuevas metodologías y herramientas que son evidenciadas en

el saber y conocimiento construido, que la experiencia y la investigación favorece para su desarrollo, donde la incorporación de esos saberes, teorías y aprendizajes significativos, permiten desde el diálogo forja nuevos retos para velar por el bienestar social e igualdad

De esta manera, se hace necesario entender que las necesidades sociales convergen en un devenir complejo ante las realidades existentes, siendo históricas y trascendentales para enmarcar el cambio social, entendiendo la academia como un actor esencial del reconocimiento y vinculación desde la participación, para emprender caminos posibles de impacto social en cada una de las comunidades menos favorecidas, pero al mismo tiempo en potencializar las organizaciones sociales para visibilizar el compromiso ético y ciudadano que en todas las sociedades son necesarias para garantizar condiciones en la calidad de vida.

GESTIÓN SOCIAL COMO PROCESO DE INTERVENCIÓN SOCIAL

Cuando en el espacio académico se hace referencia a la gestión social, se está haciendo relevancia a un espacio de transformación social co-construido en primera instancia desde el profesor y el estudiante de una forma dirigida y validado por la comunidad objeto de intervención que se convierten en los sujetos de especial participación en el proyecto.

De esta manera, el proceso de gestión social se da a partir de espacios de intervención desde lo micro hacia lo macro, a través de grupos y comunidades focalizadas, que han contado

con el desarrollo de espacios diagnósticos participativos con los estudiantes, los cuales son analizados desde el aula planteando junto con la orientación del docente una intervención social dirigida en la que convergen los actores propicios en los espacios de intervención social, dado que para la gestión social universitaria son la sociedad civil y la academia, en articulación con el Estado, tal como lo plantea Sáenz (2008):

> La intervención social se suele entender como una acción organizada de un conjunto de individuos frente a problemáticas sociales no resueltas, en donde participan por lo menos tres actores claves de intervención: el Estado definiendo políticas sociales, algunas formas organizadas de la sociedad civil –como las ONG– a través de acciones públicas sociopolíticas, y el mundo académico con la construcción de discursos y teorías que de alguna manera orientan las prácticas de intervención social. (p.1)

Considerando ahora, es importante aclarar que dentro de la intervención social se encuentran algunas finalidades en cuanto a sí misma, organizadas por Montero (2012), de la siguiente manera:

1. Intervenciones dirigidas a la satisfacción de alguna necesidad normativa de un grupo.

2. Intervenciones dirigidas a la transformación de condiciones de vida en general.

3. Intervenciones para la concertación, en las cuales agentes externos o agentes pertenecientes a grupos o comunidades intervienen para lograr la unión de esfuerzos, recursos y

conocimientos para lograr la unión de esfuerzos, recursos y conocimientos para la consecución de alguna acción.

4. Intervenciones cuya finalidad es la consulta sobre asuntos e interés en diversos grupos o comunidades (p.21).

Todo lo nombrado anteriormente, son realidades de la intervención social, donde se van a ver inmersos los/las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar, sede Cúcuta, a partir del desarrollo de sus proyectos de Gestión Social, así mismo, es importante señalar que el programa académico, viene profundizando en el reconocimiento de una epistemología que facilite la comprensión y la relación inherente de los procesos sociales, la investigación e intervención, dados a una mirada crítica a la fragmentación existente e imperante del capitalismo, permitiéndole reconocerse como sujeto social, político, histórico y ético, donde el currículo responde a una correlación compleja y holística e integradora en la formación integral de los trabajadores y trabajadoras sociales en formación, siendo los acercamientos a las diferentes comunidades mediante la articulación con extensión, desde la gestión social, experiencias significativas en los diferentes procesos de transformación y cambios sociales.

Es por ello, que la epistemología y la crítica social, deben aperturar nuevos horizontes que se contrapongan con la modernidad, dejando de observar de manera separativa la realidad o el conocimiento, irrumpiendo las barreras disciplinarias, sino por el contrario vincular y dialogar, con el ánimo de aportar de manera valorativa, entendiendo que toda intervención social, es transdisciplinar, ver la intervención como objeto, constituyendo el motor

de nuestro quehacer profesional; es así, que las/los trabajadores sociales, vienen avanzando en el reconocimiento de las diferentes esferas del espacio, contextos, realidades emergentes y la inter-subjetividad como elementos necesarios para comprender sus causas estructurales de las diferentes problemáticas sociales, siendo las técnicas, herramientas e instrumentos, tales como el uso participativo en la obtención de la información, sistemas geográficos, mapeos, cartografías sociales, fotográfica, entre otros, permitiendo el desarrollo óptimo de sus competencias y habilidades como profesionales, por lo tanto:

> La intervención social tendría su explicación en la estructura social, y consecuentemente, la intervención social debiera enfocarse en las causas estructurales de los fenómenos a abordar, tales como la pobreza, las desigualdades, etcétera. En el segundo caso en cambio, se entenderá que los fenómenos se explican a partir de lo micro. Así, las causas de la pobreza, las desigualdades, la delincuencia, drogadicción, alcoholismo, entre otros fenómenos, radicarían en un nivel micro de análisis, como las unidades familiares o los individuos. La tensión entre ambas perspectivas resulta ser no solo epistemológica, sino también ético-política. (Saravia, 2019, p.289)

Teniendo en cuenta lo referido anteriormente, la intervención social es coyuntural, es sólida y compleja, atendiendo a los ejes transversales llegando a la estructura social, el origen donde lo micro permite entrever lo macro y viceversa, siendo la/el trabajador social un facilitador, que impulsa procesos organizativos y de movilización social, en aras de aportar, gestando poco a poco

cambios sociopolíticos, siendo el diálogo el arma más valerosa ante las tensiones del poder, enajenadas en esta realidad materialista, la cual día a día el lenguaje, los símbolos, la subjetividad e intersubjetividad, hacen que la cultura y el cómo se forja posibilitan futuros más equitativos, mediados desde la intervención social en el desarrollo de oportunidades que faciliten el desarrollo social y humano.

Es así que la intervención social, desde el Trabajo Social debe ser crítica, partir de lecturas amplias y profundas de la realidad, integrando los aportes de la teoría social, para así comprender su complejidad, sus contradicciones, ideando estrategias creativas, propositivas, direccionadas desde la dimensión ético-política, donde se piensen procesos a mediano y largo plazo, sin caerse claro está en la inmediatez, con el fin de aportar a que sean las comunidades mismas quienes se vayan apropiando de los mismos mediante el desarrollo de capacidades, para que así se trascienda de las situaciones personales a proyectos colectivos, para de esa forma confrontar la cotidianidad que enfrenta la mayoría de la población mundial.

En ese orden de ideas, es pertinente aclarar que el trabajo conjunto con el sujeto de intervención se centra en estar atentos a lo que quiera decir, la capacidad de escucha es vital, para comprender su historia y recopilación de experiencias, su contexto, donde permite apuntar a una puesta marcha clara y objetiva, pues “únicamente si la persona beneficiaria se reconoce a sí misma durante el proceso de cambio y transformación, el resultado será exitoso” (Rodríguez, 2017, p.84).

Para concluir es importante señalar que la intervención social, tiene como objetivo central apuntar a la reestructuración de las

relaciones de poder, encaminadas a la emancipación política de los diferentes sectores sociales o los más vulnerables, por ello la intervención social responde a la búsqueda de la transformación social, política, de los diferentes contextos donde estamos inmersos llevando a cabo nuestro ejercicio profesional, que sin lugar a dudas aparecen como escenarios favorables para que los individuos busquen el desarrollo pleno de su calidad de vida, siendo los profesionales actores que generan un puente o alianzas entre las inter-clase, en esa relación imperante de los privilegiados versus dominados (Saravia, 2019).

APORTES DEL ESTUDIANTE A LOS PROCESOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL EN LA GESTIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA

En el espacio de desarrollo de los proyectos de gestión social, los y las estudiantes "orientan sus experiencias, conocimiento, formación y aprendizajes al servicio de la sociedad, proyectando a la vez el sentido bolivariano de responsabilidad y compromiso social que caracteriza las prácticas y filosofía institucional" (p. 37, 2019, PEP, Trabajo social), es decir que los proyectos de gestión social se han configurado como escenarios a través de los cuales se integran aspectos teórico-metodológicos orientados a la búsqueda de la participación social y a la adopción de estrategias colectivas que respondan a los intereses de las poblaciones con quienes se desarrolla la intervención profesional.

Toda esta formación que demuestra el/la estudiante a partir del desarrollo de sus competencias tiene que ver con una formación desde el saber y el hacer que se fundamenta en un

alto componente pedagógico y práctico, en el que se ha venido formando al estudiante en los procesos de desarrollo de una intervención social positiva, la cual se convierte en la esencia del quehacer del trabajador social. Pues bien, no solamente se busca formar profesionales críticos, con capacidad de integrar estrategias teórico metodológicas para realizar lecturas profundas de la realidad, por muy compleja que sea, sino que, además, logren integrar todo ese saber a los procesos de intervención.

Esto se da es a partir de unos componentes teóricos y conceptuales, que han permitido interpretar desde las ciencias sociales y desde la profesión lo que se entiende por intervención social, en efecto así lo denomina Estrada (2012) “La intervención social se devela hoy como un campo, es decir, como un espacio social de análisis y al mismo tiempo tomado como referente operativo de la acción social, como un campo social en construcción” (p.5).

Dicho espacio de intervención se convierte para el/la estudiante que desarrolla sus proyectos de gestión social en lugar de aprendizaje de doble vía, ya que los está construyendo a partir de los elementos teórico-metodológicos vistos en el aula, espacios prácticos de interacción entre él, la comunidad o grupo colectivo que está siendo partícipe de la acción.

En contraste con lo anterior, la intervención social tiene como objetivo prevenir, alentar, mitigar las afectaciones sociales y a todo lo relacionado ante las inequidades y desigualdades, denominado “desajustes en las interacciones humanas”, relacionando que la autonomía y autodeterminación funcional en la cotidianidad, se da mediante el fortalecimiento en la integración relacional de la vida familiar y comunitarias, permitiendo que el

desarrollo óptimo del ser humano, convierte el objeto de estudio de Trabajo Social entre el sujeto social –necesidad– situación problema y contexto social, de modo que la prevención, la atención orientada al ser humano, una atención integradora y una mirada ecológica, permite vislumbrar las prácticas de innovación social, centrada en generar movimientos sociales y cohesionados para atender la transformación social (Azcoaga, 2018).

Dentro de las definiciones más significativas y mejor apropiadas por los estudiantes de Trabajo Social frente a sus espacios de desarrollo de la profesión se encuentran las que tienen que ver con los aportes que se desarrollan a la transformación de las realidades sociales, función que es atribuida y muy identificada por las esferas sociopolíticas de acción y ocupación del trabajador social. Así pues, frente a esto Gonzales (2015) define a la intervención social como: "el acercamiento a los fenómenos (o a las situaciones) que constituyen un problema (o conflicto) para los sujetos, guiados por el objetivo de la modificación (o resolución, o transformación) de la situación" (p.27).

Es por ello que los proyectos de gestión social que son ejecutados por los estudiantes deben caracterizarse por un componente alto de transformación social que permita evidenciar los cambios positivos en las comunidades participantes de los procesos, a partir del desarrollo de las actividades concretas que se hacen en los contextos de intervención social ya sea desde un espacio grupal, institucional o comunitario.

En consonancia con lo anteriormente dicho, se resalta lo que, para Fernández, De Lorenzo y Vázquez (2012) es intervención

social, la cual es una "actividad profesional consciente, organizada, planificada y dirigida a actuar sobre una realidad social para estudiarla, analizarla, modificarla y cambiarla en la consecución de una mejora positiva" (p.295). Lo que significa que no podemos realizar una intervención efectiva, si esta no es pensada con anterioridad, no solamente desde la planificación, sino también desde las necesidades colectivas y desde las propias características de los individuos con quienes se adelanta el quehacer profesional.

Así mismo para Sáenz (2008) "La intervención social constituye ante todo un proceso de orden racional, pues se funda en una intención manifiesta de modificar o transformar una situación que se considera indeseable e injusta socialmente, ante todo, para el grupo que la padece" (p.1).

Es así como la corresponsabilidad del desarrollo de estos procesos de intervención social en los proyectos de gestión social, se encuentran involucrados desde los estudiantes, los profesores y la misma comunidad objeto de intervención, los cuales como actores incluidos en los proyectos deben procurar por el buen desarrollo de los mismos. Por otro lado, para el estudiante de práctica profesional, desarrollar sus proyectos de gestión social, se convierte en retos de desarrollo de su acción, que implican estrategias consientes e innovadoras que capturen la atención de los grupos, colectivos y comunidades objeto de intervención, que deben estar acompañados de un avance en el fortalecimiento de sus competencias y habilidades sociales que implican un buen relacionamiento social y comunicativo con las comunidades

Figura 11. Comprometidos con las comunas 7 y 8 de la ciudad de Cúcuta

Fuente: Proyecto Bienestar integral y calidad de vida "comprometidos con las comunas 7 y 8 de la ciudad de Cúcuta".

CONTEXTO SOCIAL EN LA INTERVENCIÓN: UNA CONSTRUCCIÓN A PARTIR DEL RECONOCIMIENTO DEL SUJETO-OBJETO DE LOS PROYECTOS DE GESTIÓN SOCIAL

La gestión social debe reconocer que en sí misma es desarrollada a partir de la consolidación de la intervención social, como eje estratégico de las acciones que buscan aportar al cambio; en referencia al relacionamiento entre intervención social y gestión social se encuentra el poder interpretar de manera adecuada el significado y la construcción social de lo que es el sujeto, objeto y contexto de intervención entendiéndose que son estos elementos de la intervención social fundamentales para entender y desarrollar los procesos de gestión social desde el Trabajo Social en el ejercicio profesional.

Figura 12. Sujeto-objeto de los proyectos de gestión social

Fuente: Buitrago (2012). Fotografía propia

En relación al contexto se expresa que este es el espacio social en el cual se evidencian las diferentes problemáticas que implican y evocan la necesidad de cambios sociales donde el estudiante o profesional de Trabajo Social desarrolla sus acciones desde un enfoque de respeto por el territorio y por quienes lo habitan y lo hacen posible, ya sea desde una esfera institucional, comunitaria, familiar o grupal donde se identifica, se interpreta y analiza el objeto de estudio-acción.

Acerca del contexto Moreno y Molina (2018) señalan que este hace "parte de un conjunto de condiciones políticas, históricas, económicas y éticas que son puestas en escena en un conjunto de acciones" (s/p), con lo que se entiende que se debe hacer análisis no solamente del componente social, aspectos como el político, el cultural, el ambiental, entre otros, deben integrarse en la comprensión que se realice de los sujetos sociales y del territorio donde estos mismos construyen y configuran sus

relaciones. De manera que dentro de los diversos contextos los trabajadores sociales identifican todo tipo de recursos, necesidades e instituciones que desde la mirada sistémica pueden aportar o ser detractores de los cambios positivos que necesitan los grupos poblaciones.

Por lo cual el trabajador social debe reconocer la dinámica y la complejidad de lo que se puede encontrar en los contextos y a su vez la rapidez con la que pueden variar para la ejecución de las acciones de intervención, convirtiéndose en un reto de constante actualización e innovación de las formas y los "cómos" se lleva a cabo la intervención.

Es por ello que para Gauchet (s.f.) "La intervención, es histórica, las "soluciones" de ayer no pueden ser simplemente perpetuadas, la innovación está hecha, por tanto, de tensión, de diferenciación, de desregulación" (p.45).

Es en esto que se resalta la importancia que dentro de los procesos interventivos del desarrollo de los diagnósticos este sea realizado de una manera participativa y dialógica, pues el espacio social y la realidad social es construida desde los mismos sujetos que lo están viviendo, pues son las mismas personas las que construyen su contexto y le dan el significado.

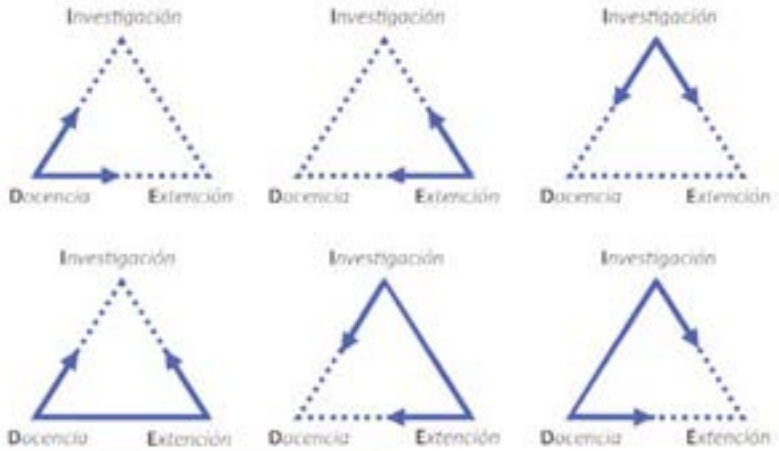

Figura 13. El triángulo de la acción transformadora en la universidad

Fuente: De Manuel y Donadei. (2018)

En efecto para los proyectos de Gestión social su interés está enfocado no solo poner en práctica lo visto en el aula, sino en verdaderamente generar un relacionamiento con la comunidad que se convierte en ese otro que está aportando de manera participativa sus deseos o proyecciones para mejorar condiciones sociales que les están afectando en sus espacios cotidianos, viendo en la universidad un aliado estratégico para lograrlo. Entendiéndose que para las instituciones educativas "Lo social es la búsqueda de la excelencia en el impacto que podemos tener en la conformación y transformación de la sociedad" (Penagos y Restrepo, 2001, p.3).

Finalmente se recalca la fuerza teórica que deben tener los proyectos de Gestión social, que como se ha venido aclarando son espacios vivos de intervención social, reiterándose que la misma debe tener dentro de sus fundamentos todos los elementos epistemológicos, paradigmáticos, teóricos y conceptuales que

permitan al estudiante o al profesional interpretar y construir la realidad social. Para Rodríguez, Támez, Zúñiga y Mancinas (2017) conllevan al entendimiento profundo de la situación a transformar, para lo cual se requiere una relación íntima entre el saber y el hacer (p.48).

Así mismo para Matus (2006) la intervención social debe tener una rigurosa y compleja comprensión social, que recapture la tensión existente entre teoría y praxis. Pues se podrá poner en evidencia que toda intervención es capturada a partir de un lugar teórico, a partir de un modo de ver (p.14).

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los proyectos de gestión social que se desarrollan dentro del programa de Trabajo Social deben ser caracterizados por un alto componente de corresponsabilidad, como principio rector de la intervención social en el cual se destaque la participación activa y proactiva de la comunidad y la construcción de conocimiento teórico, para interpretar la realidad social aportando a la epistemología del Trabajo Social.

De esta manera, corresponde develar la intervención social como un campo social complejo e integrador, entendiendo que la acción social es una construcción permanente, de cada ser humano en sus contextos determinantes en la interrelación micro y marco, haciendo posible que desde la academia y la experiencia en los diferentes procesos sociales, favorezcan aprendizajes reales y participativos, dando oportunidad a un análisis teórico, conceptual, metodológico y operativo de la accionar profesional, permitiendo enriquecer el saber profesional desde la mirada

epistemológica en una revisión y discusión continua argumentativa y paradigmática, en ese devenir histórico, social y desde luego coyuntural de la profesión frente a los retos y desafíos que se confrontan día a día para dar respuesta a los nuevos contextos sociales que emergen de diferentes realidades co-construidas en un sinnúmero de limitaciones que los sistemas económicos se evidencian en las brechas de desigualdad.

Pues como lo expresa Travi (2006) se "insiste en la claridad de vinculación entre el conocimiento, el proceso de intervención social y la transformación buscada" (Mancinas, 2017, p.50).

Así mismo, los proyectos de gestión social como formas claras de intervención deben tener altos componentes de transformación pues estos programas no pueden verse como simples espacios de compartir e interactuar con la comunidad sino que en el desarrollo del mismo el estudiante debe ser creativo para que a partir de sus estrategias pueda generar cambios importantes en los espacios comunitarios, colectivos y grupales en los cuales se ve reflejado su ejercicio de práctica en el proyecto de gestión social.

Pues como se indica en el Proyecto Educativo del programa de Trabajo social se:

> Pretende promover la prestación de servicios a la comunidad con la participación de Trabajadores sociales humanos, críticos y reflexivos con capacidad para realizar aportes desde diferentes perspectivas, es decir: desde lo familiar, comunitario, educativo, organizacional, jurídico y ambiental, y que en su hacer promuevan el trabajo

> interdisciplinario y el desarrollo humano, componentes fundamentales del desarrollo social (p.37).

De igual manera, es claro que la formación en espacios de intervención social, es correspondiente a la institución educativa y que por ende el desarrollo del mismo debe ser integral y éticamente transformador, así lo afirma, Noble, Valencia y Ortega (2012):

> Formar integralmente, es reconocer desde las instituciones educativas, que existe un compromiso hacia la construcción de una sociedad más ecuánime, justa y humana, que brinde a todos los hombres y mujeres oportunidades y opciones para vivir una vida que desean y aspiran tener (p.238).

Es por ello, la importancia de comprender "la intervención social y la intervención en lo social aparecen hoy como un problema clave de discusión en las disciplinas y en las profesiones, pero también, y ante todo, como un desafío de naturaleza interdisciplinaria y transdisciplinaria" (Ospina, 2010, p.56)., por consiguiente es necesario resaltar el labor que viene desarrollando el programa académico de Trabajo Social, donde con su arduo trabajo articulado con las funciones sustantivas, (investigación, docencia y extensión), vienen facilitando nuevas herramientas y metodologías innovadoras, la cual impulsan a las diferentes comunidades impactadas desde la gestión social e integración del currículo, materializadas en la integración de una formación integral, mirando la crítica social, como una apuesta necesaria para contribuir a la transformación social.

Dicho de otra manera, el programa de Trabajo Social valida su accionar desde la intervención social como un campo social dinámico, complejo e interactivo, generando en continuo un análisis del espacio social, evidenciado desde la acción social como un campo social que se reinventa y confronta día a día en la obtención de la calidad de vida y cumplimiento en garantía de los derechos humanos, viendo la cuestión social como objeto y sujeto de intervención, permitiendo construir un camino de navegación que responde a una perspectiva teórico-conceptual y metodológica, haciendo tributo a la construcción de conocimiento dados desde la apuesta social (Ospina, 2010).

Por lo tanto, que, la intervención social no se puede ver como un campo único de Trabajo Social, pero:

> La coyuntura actual el trabajo social, como profesión-disciplina en construcción, tiene que tener en cuenta las amenazas reales presentes en el contexto, así como los desafíos que se derivan de la necesidad de generar un conocimiento social que permita fundamentar la intervención profesional en lo social, por las profundas implicaciones que tiene para el desarrollo de la profesión a mediano y largo plazo (Ospina, 2010, p.57).

Hecha esta salvedad, el programa académico de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar sede Cúcuta trabaja arduamente en la articulación y fundamentación de su quehacer profesional, generando espacios dialógicos y permanentes que invitan a la reflexión de la accionar profesional, desde la intervención social procurando develar los retos y desafíos que confluyen en la formación integral del profesional perteneciente a la Universidad

Simón Bolívar, a partir del horizonte pedagógico socio-crítico y la apuesta misional, dadas para impartir desde el PEI (Proyecto Educativo Institucional) y el PEP (Proyecto Educativo de Programa), generando herramientas vitales para contribuir a la formación del perfil profesional desde gestor social e investigación social, integrando los saberes como apuesta integradora que se verán reflejadas en el valor agregado y el impacto social que refleja en las acciones representativas dadas en las comunidades y sus resultados de empoderamiento y forjando profesionales más comprometidos, éticos y responsables socialmente, donde siempre queda abierta la formación del dialogo crítico y reflexivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aquin, N. (1995). Acerca del objeto de trabajo social. *Revista Acto Social, 4*(10), 1-10.

Azcoaga, F. (2018). Construyendo la intervención social. *Papeles del Psicólogo, 39*(2), 81-88.

Cancado, A., Rigo A. y Pinheiro L. (2016). Por una agenda de investigación para la gestión social; control social, paradigma, escala cuadro de análisis. *Praxis Sociológica*, (21), 65-94.

Carballeda, J. (2008). *Los cuerpos fragmentados: la intervención en lo social en los escenarios de la exclusión y el desencanto*. Barcelona: Paidós.

Colo, S. (2014). Una aproximación a la vejez. De la teoría del reconocimiento. *Revista Rumbos TS. Un espacio crítico para la reflexión en Ciencias Sociales*, (10), 53-65.

De Manuel, E. y Donadei, M. (2018). La extensión universitaria como dinamizadora de la función social compleja de la universidad. *Estoa. Revista de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la Universidad de Cuenca, 7*(14), 115-127.

Estrada, V. (2012). Trabajo social intervención en lo social, y nuevos contextos. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social E Intervención Social*, (16), 21-53.

Fernández, T., De Lorenzo, R. y Vázquez, O. (2012). *Diccionario de Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial, S.A S.

Gonzales, A. (2015). Acerca de la intervención. Revista Rumbos TS. *Un espacio crítico para la reflexión en Ciencias Sociales*, (11), 22-40.

Hernández, L. (2017). Rediseño curricular de la carrera Gestión Social y Desarrollo de la Universidad de Otavalo para su Proceso de Acreditación. *Formación Universitaria, 10*(6), 03-16.

Matus, T. (2006). *Apuntes sobre intervención social*. Santiago de Chile: Documento Inédito.

Montero, M. (2012). El concepto de intervención social desde una perspectiva psicológico-comunitaria. *Patrimonio: Economía Cultural y Educación para la Paz (MEC-EDUPAZ), 1*(1), 54-76.

Moreno, M. y Molina, N. (2018). La intervención social como objeto de estudio: discursos, prácticas, problematizaciones y propuestas. *Athenea Digital: Revista de Pensamiento e Investigación Social, 18*(3), 0007.

Netto, J. (2003). Cinco notas a propósito de la cuestión social. En E., Borgianni, Y. Guerra y C. Montaño (Orgs.). En *Servicio social crítico* (pp.55-69). Sao Paulo: Editora Cortez.

Noble, A., Valencia, N. y Ortega, J. (2012). La proyección social: una estrategia para la formación integral en el programa de Bacteriología de la Universidad de Córdoba-Colombia. *Nova, 10*(18), 237-244.

Ospina, M. (2010). Resignificar la formación académica y la intervención profesional en lo social. *Trabajo Social*, (12), 55-64.

Penagos, M. y Restrepo, O. (2001). *Red de gestión social*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Rivas, R., Martín, S., González, M. y Barrientos, A. (2019). La educomunicación en el contexto de alfabetización de personas jóvenes y adultas en América Latina: estado de la cuestión a partir de una revisión bibliográfica sistemática. *Revista Latina de Comunicación Social*, (74), 133-171. Recuperado de http://ezproxy.unisimon.edu.co:2099/10.4185/RLCS-2019-1325

Rodríguez, A. (2017). El trabajo social como agente de igualdad: historia e intervención social desde la perspectiva de género. RAUDEM. Revista de Estudios de las Mujeres, 4, 72-86.

Rodríguez, L., Támez, B., Zúñiga, M. y Mancinas, S. (2017). *Herramientas para construir el expediente social desde el Trabajo Social*. México: Res Pública.

Sáenz, D. (2008). *Temas de reflexión en la intervención social*. Cali: CIES.

Sánchez, A. (2011). *Filosofía de la praxis*. México: Siglo XXI Editores.

Saravia, F. (2019). Espacio e intervención en trabajo social a partir de Lefebvre. *Cinta de Moebio*, (66), 281-294.

Universidad Simón Bolívar. (2015). *Proyecto Educativo del Programa de Trabajo social. [PEP]. Programa académico de trabajo social*. Cúcuta: UniSimó.

Cómo citar este libro:
Buitrago Carrillo, E.D., Alba-Niño, M., Peinado-Contreras, Y., y Vargas-Clavijo, O. (2020). La Intervención Social en la Gestión Social Universitaria. En M. Alba Niño., J. Calderón Yaruro., M.T. Carreño-Paredes., y E.D. Buitrago Carrillo. (Ed.), *Los procesos sociales en la gestión social Universitaria*. (pp.155-186). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.