

Maribel Molina Correa

Trabajadora social y Doctora en Ciencias de la Educación. Directora del programa de Trabajo Social Universidad Simón Bolívar. Áreas de investigación: Currículo y Didáctica.

Yolanda Morales Castro

Trabajadora social, candidata a Doctora en Ciencias Políticas, Universidad del Zulia. Docente Universidad Simón Bolívar, programa de Trabajo Social. Área de Investigación: Familia y Política.

Angélica Orozco Idárraga

Trabajadora Social. Magíster en Desarrollo Familiar. Doctorante en Ciencias Sociales, Universidad del norte. Docente investigadora, programa de Trabajo Social, Universidad Simón Bolívar. Área de investigación: Género y violencia.

Edgardo Passos Simanca

Sociólogo. Magíster en Educación. Docente investigador de tiempo completo. Área de Investigación: Interacciones humanas.

Carolina Ramírez Martínez

Trabajadora social, Universidad Simón Bolívar, sede Cúcuta. Doctoranda en Educación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Magíster en Práctica Pedagógica, Universidad Francisco de Paula Santander. Coordinadora de Investigación del programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar, sede Cúcuta. Área de investigación: Desarrollo social.

Raima Rujano Roque

Licenciada en Trabajo Social con Maestría en Desarrollo Social. Doctorante de Ciencias Humanas de la Universidad del Zulia. Docente e investigadora de la Universidad del Zulia. Directora del Centro de Investigaciones de Trabajo Social. Áreas de investigación: Gerencia social, aspectos sociales del envejecimiento, violencia urbana y formas de relacionamiento social en el espacio público.

Marta Sahagún Navarro

Trabajadora social (Universidad de Barcelona). Doctoranda y Magíster en Atención Sociosanitaria a la Dependencia (Universidad de Valencia). Cargo actual: Docente e investigadora en la Corporación Universitaria del Caribe –CECAR– (Sincelejo, Colombia). Áreas de investigación: Ciencias Sociales y Ciencias Sanitarias.

Vanesa Vanegas Oñoro

Trabajadora social. Candidata a Magíster de Intervención Social en la Universidad de Zulia. Joven Investigadora de Colciencias año 2015. Área de investigación: Familia y Salud.

Katja Villatoro Bongiorno

Graduada en Enfermería (Universidad de Valencia). Doctoranda y Magíster en Atención Sociosanitaria a la Dependencia (Universidad de Valencia). Cargo actual: Enfermera en Centro de Salud Pública de la Generalitat Valenciana (Valencia, España). Áreas de investigación: Ciencias Sanitarias y Ciencias Sociales.

En los albores de 1917, desde cuando se ha querido superar la disyuntiva que limita el quehacer profesional en Trabajo Social, entre lo teórico/práctico, en medio de dos guerras mundiales, los aportes circunstanciales se definían desde lo práctico en la asistencia a seres humanos devastados. Aunque datan algunas epistemologías en el área, marcan lo contemporáneo para avanzar desde la investigación social, y hacer lo propio en las intervenciones sociales que acompañan esta disciplina.

En ese sentido, desde la dirección del programa de Trabajo Social 2015, la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, Colombia, y el grupo de investigación Estudios de Género, Familia y Sociedad se proponen con esta compilación tanto de Trabajadores/as Sociales (internos/as y externos/as), como de otras disciplinas: Psicología, Enfermería y Ciencias Sociales, constatar la importancia de los estudios que comprenden las distintas realidades de esos contextos y la transdisciplinariedad que viene a contribuir a la construcción de conocimiento. Lo cual, es un imperativo categórico, que debe trascender desde la docencia a las actuales generaciones de Trabajadores/as Sociales, para que incorporen su actuación en esta época de restauración social que se aproxima, en la esfera colombiana aunada con la latinoamericana y global.

Finalmente, *Matices y horizonte de la investigación* marca un hito ya que es el primero que de manera compartida da luz, en un momento vital alentados por los procesos de acreditación de alta calidad en la Universidad y el Programa, que permiten mantener esos principios de igualdad, solidaridad, libertad; como también, la primacía de lo dialógico entre la profesión y el contexto: aproximando al horizonte verdadero. Eso sí, dentro de los postulados académicos y humanos.

Aura Inés Aguilar Caro

EDICIONES
UNIVERSIDAD
SIMÓN BOLÍVAR



Matices Y Horizonte
de la investigación
en Trabajo Social

Universidad racionalidad
Inteligencia Medio ambiente complejidad
País Desarrollo comunidades Humana condición
Trabajo social Research Personas
Servicios Paz Subjetividades Inclusión
Colombia Yo acción sin daño



Emma López Rodríguez - Aura Aguilar Caro - Raima Rujano Roque - Yolanda Morales Castro
Maribel Molina Correa - Carolina Ramírez Martínez - Edgardo Passos Simanca - Betty Álvarez Amador
Angélica Orozco Idárraga - Ángela García Navarro - Clemente Mendoza Castro - Juan Marín Escobar
Joel Jesús Salas - Katja Villatoro Bongiorno - Malory Jiménez Reyes - Marta Sahagún Navarro - Vanesa Vanegas Oñoro

EDICIONES
UNIVERSIDAD
SIMÓN BOLÍVAR



Betty Álvarez Amador

Trabajadora social, Universidad de Cartagena. Psicóloga, Universidad de los Andes. Magíster en Estudios de Género, Mujer y Desarrollo, Universidad Nacional de Colombia. Docente de la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla. Áreas de Investigación: Género, Explotación sexual infantil, Explotación sexualidad y comercial NNA y Representaciones sociales.

Aura Aguilar Caro

Trabajadora social, Doctora en Educación Intercultural, Universidad Santiago de Chile. Docente Investigadora del programa de Trabajo Social, Universidad Simón Bolívar, Barranquilla. Áreas de Investigación: Representaciones sociales de fomento lector, género e interculturalidad.

Ángela García Navarro

Trabajadora Social con Maestría en Desarrollo Familiar de la Universidad del Norte. Coordinadora de Investigación en el programa de Trabajo Social. Área de investigación: Familia.

Joel Jesús Salas

Licenciado en Trabajo Social con Maestría en Desarrollo Social. Docente e investigador de la Universidad del Zulia, Escuela de Trabajo Social. Área de investigación: Violencia Urbana y Frontera.

Malory Jiménez Reyes

Trabajadora Social, Magíster en Desarrollo y Gestión de Empresas Sociales de la Universidad Simón Bolívar. Docente e investigadora del grupo Educación, Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Simón Bolívar. Áreas de investigación: Ciencias Sociales, Estudios Interculturales de Carácter Etnográfico con Comunidades Indígenas. Fue Joven Investigadora e Innovadora de Colciencias, 2011-2012.

Emma López Rodríguez

Trabajadora Social, Abogada, Magíster en Gestión Ambiental, Candidata a Doctora en Ciencias Políticas, Universidad del Zulia. Docente investigadora, programa de Trabajo Social, Universidad Simón Bolívar. Área de investigación: Ciencias sociales, género, violencia y derechos humanos.

Juan Marín Escobar

Psicólogo, Universidad del Norte. Magíster en Desarrollo Social. Profesor investigador, programa de Psicología, Universidad Simón Bolívar. Áreas de investigación: Psicología Social, Educación y Política.

Clemente Mendoza Castro

Licenciado en Ciencias Sociales. Especialista en Educación Ambiental Integral. Investigador Instituto de Investigaciones Universidad Simón Bolívar. Áreas de investigación: Estudios educativos, etnoeducativos, educación indígena y cultural.



Matices y Horizonte

de la investigación en Trabajo Social

*Emma López Rodríguez - Aura Aguilar Caro - Raima Rujano Roque
Yolanda Morales Castro - Maribel Molina Correa - Carolina Ramírez Martínez
Edgardo Passos Simanca - Betty Álvarez Amador - Angélica Orozco Idárraga
Ángela García Navarro - Clemente Mendoza Castro - Juan Marín Escobar
Joel Jesús Salas - Katja Villatoro Bongiorno - Malory Jiménez Reyes
Marta Sahagún Navarro - Vanesa Vanegas Oñoro*

Compiladoras

Aura Aguilar Caro - Maribel Molina Correa - Angélica Orozco Idárraga - Ángela García Navarro

PRESIDENTA SALA GENERAL
ANA BOLÍVAR DE CONSUEGRA

RECTOR FUNDADOR
JOSÉ CONSUEGRA HIGGINS (q.e.p.d.)

RECTOR
JOSÉ CONSUEGRA BOLÍVAR

VICERRECTORA ACADÉMICA
SONIA FALLA BARRANTES

VICERRECTORA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN
PAOLA AMAR SEPÚLVEDA

VICERRECTORA FINANCIERA
ANA DE BAYUELO

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO
EUGENIO BOLÍVAR ROMERO

SECRETARIA GENERAL
ROSARIO GARCÍA GONZÁLEZ

DIRECTORA DE INVESTIGACIONES
MARÍA DE LOS ÁNGELES PÉREZ HERNÁNDEZ

DEPARTAMENTO DE PUBLICACIONES
WILMAR FERNANDO PINEDA ALHUCEMA
CARLOS MIRANDA MEDINA

MIEMBROS DE LA SALA GENERAL
ANA BOLÍVAR DE CONSUEGRA
OSWALDO ANTONIO OLAVE AMAYA
MARTHA VIVIANA VIANA MARINO
JOSÉ EUSEBIO CONSUEGRA BOLÍVAR
JORGE REYNOLDS POMBO
ÁNGEL CARRACEDO ÁLVAREZ
ANTONIO CACUA PRADA
JAIME NIÑO DÍEZ
ANA DE BAYUELO
JUAN MANUEL RUISECO
CARLOS CORREDOR PEREIRA
JORGE EMILIO SIERRA MONTOYA
EZEQUIEL ANDER-EGG
JOSÉ IGNACIO CONSUEGRA MANZANO
EUGENIO BOLÍVAR ROMERO
ÁLVARO CASTRO SOCARRÁS
IGNACIO CONSUEGRA BOLÍVAR

Matices y Horizonte

de la investigación en Trabajo Social

Emma López Rodríguez - Aura Aguilar Caro - Raima Rujano Roque
Yolanda Morales Castro - Maribel Molina Correa - Carolina Ramírez Martínez
Edgardo Passos Simanca - Betty Álvarez Amador - Angélica Orozco Idárraga
Ángela García Navarro - Clemente Mendoza Castro - Juan Marín Escobar
Joel Jesús Salas - Katja Villatoro Bongiorno - Malory Jiménez Reyes
Marta Sahagún Navarro - Vanesa Vanegas Oñoro

Compiladoras

Aura Aguilar Caro - Maribel Molina Correa - Angélica Orozco Idárraga - Ángela García Navarro

Matices y horizonte de la investigación en Trabajo Social / comp. Aura Aguilar Caro ... [et al.]. -- Barranquilla: Universidad Simón Bolívar, 2015. 365 p.; 17 x 24 cm. ISBN: 978-958-8930-16-9 1. Trabajo Social – Investigaciones 2. Trabajadores sociales I. Aguilar Caro, Aura II. Molina Correa, Maribel III. Orozco Idárraga, Angélica IV. García Navarro, Ángela V. Jiménez Reyes, Malory VI. Ramírez Martínez, Carolina VII. López Rodríguez, Emma VIII. Mendoza, Clemente IX. Rujano, Raima X. Salas, Joel XI. Pasos Simanca, Edgardo XII. Álvarez Amador, Betty XIII. Villatoro Bongiorno, Katja XIV. Sahagún Navarro, Marta XV. Morales Castro, Yolanda XVI. Vanegas Oñoro, Vanesa XVII. Marín, Juan Carlos 361.3072 M433 2015 cd 21 ed. Universidad Simón Bolívar-Sistema de Bibliotecas

MATICES Y HORIZONTE DE LA INVESTIGACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Malory Jiménez Reyes©, Aura Aguilar Caro©, Maribel Molina Correa©, Angélica Orozco Idárraga©, Ángela García Navarro©, Carolina Ramírez Martínez©, Emma López Rodríguez©, Clemente Mendoza Castro©, Raima Rujano Roque©, Johel Jesús Salas©, Edgardo Passos Simanca©, Betty Álvarez Amador©, Katja Villatoro Bongiorno©, Marta Sahagún Navarro©, Yolanda Morales Castro©, Vanesa Vanegas Oñoro©, Juan Marín Escobar©

Compiladoras:

Aura Aguilar Caro©, Maribel Molina Correa©
Angélica Orozco Idárraga©, Ángela García Navarro©

ISBN: 978-958-8930-16-9

Todos los derechos reservados. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida, almacenada en sistema recuperable o transmitida en ninguna forma por medios electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros, sin la previa autorización por escrito de Ediciones Universidad Simón Bolívar y de los autores. Los conceptos expresados de este documento son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente corresponden con los de la Universidad Simón Bolívar y da cumplimiento al Depósito Legal según lo establecido en la Ley 44 de 1993, los Decretos 460 del 16 de marzo de 1995, el 2150 de 1995, el 358 de 2000 y la Ley 1379 de 2010.

Ediciones

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

Impresión

Editorial Mejoras
Calle 58 No. 70-30
info@editorialmejoras.co
editorial_mejoras@yahoo.com
www.editorialmejoras.co

A este libro se le aplicó
Patente de Invención No. 29069

Julio de 2015
Barranquilla

Printed and made in Colombia

CONTENIDO

Presentación

Ligia Muñoz de Rueda 7

Prólogo

Un sueño y una aproximación a la interdisciplinariedad del conocimiento
Maribel Molina Correa 11

EJE TEMÁTICO: TRABAJO SOCIAL

Capítulo I. Sistematización y producción de conocimiento
Maribel Molina Correa y Ángela García Navarro 15

Capítulo II. La gestión como aporte al desarrollo disciplinar
Carolina Ramírez Martínez 35

Capítulo III. Hacia un modelo de gestión social y desarrollo humano transformador
Angélica Orozco Idárraga y Emma López Rodríguez 53

EJE TEMÁTICO: INTERCULTURALIDAD

Capítulo IV. Globalización y educación en el marco de las culturas propias: Disyuntivas en la parcialidad indígena Mokaaná de Tubará
Malory Jiménez Reyes y Clemente Mendoza Castro 113

Capítulo V. Ley de Origen fortalece la educación indígena y formación en valores humanos <i>Clemente Mendoza Castro</i>	141
--	-----

EJE TEMÁTICO: POLÍTICAS SOCIALES

Capítulo VI. Políticas públicas en materia de seguridad ciudadana en Venezuela <i>Raima Rujano Roque y Johel Jesús Salas</i>	173
Capítulo VII. Niños, niñas y adolescentes por fuera de las actividades laborales: Un efectivo control al trabajo infantil <i>Edgardo Passos Simancas y Betty Álvarez Amador</i>	209
Capítulo VIII. Estudio exploratorio de estructuras de apoyo y calidad de vida en personas con diversidad funcional <i>Katja Villatoro Boongiorno y Marta Sahagún Navarro</i>	243
Capítulo IX. Perfil sociodemográfico de cuidadoras formales y su relación con la familia <i>Yolanda Morales Castro y Vanessa Vanegas Oñoro</i>	275

EJE TEMÁTICO: REPRESENTACIONES Y ENFOQUE PSICOSOCIAL

Capítulo X. Lectura móvil, como intervención que transforma socialmente <i>Aura Aguilar Caro</i>	293
Capítulo 11. Los procesos psicosociales comunitarios: Una mirada integral <i>Juan Marín Escobar</i>	319

PRESENTACIÓN

La historia del Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar, coprotagonista de los orígenes de Universidad Simón Bolívar, ha estado impregnada por más de cuatro décadas de grandes retos e importantes logros académicos.

La interacción con los conglomerados sociales y organizaciones, desde una perspectiva crítica ha propiciado en Trabajo Social la construcción de conocimiento en contexto y ha fortalecido cada vez más su compromiso con la transformación social.

Sistematizar las experiencias académicas significativas al interior de la Universidad y en las múltiples instituciones estatales y privadas, organizaciones y comunidades de influencia, ha sido el gran desafío para el Programa. Así es, como al exaltar la actual producción intelectual, se recuerda y destacan los antecedentes de divulgación, representados en los informes de práctica e investigación formativa de estudiantes y los artículos publicados por docentes investigadores en diversas áreas del conocimiento. De igual manera el esfuerzo realizado con la revista *Perspectiva Social*, órgano de divulgación de la Unidad Académica del Programa, a finales de la década del 90 y principios del presente siglo, bajo la dirección de la doctora Ligia Camacho de Sanjuán. Así también, las Memorias del Congreso Internacional de Restauración Social, como, los Encuentros de docentes investigadores y de práctica de las Unidades Académicas de Trabajo Social de la Región.

En este orden de ideas, es imprescindible el reconocimiento a la obra

y aporte universal realizado a la formación en Trabajo Social por el doctor Jorge Torres Díaz, Decano por mucho tiempo de la Facultad de Trabajo Social en la Institución, titulada, *Historia del Trabajo Social*, como también, la reciente publicación en *Sistematización de la Práctica, base para la Construcción Teórica*, de la trabajadora social Amelia Bolaño de la Hoz.

En el camino transitado por el Programa, la investigación, ha sido un paso ineludible hacia las pretensiones de implementar verdaderos procesos de transformación social, que con el transcurrir de los años y la necesidad de cualificarle como posibilidad de producción de conocimiento, se ha abordado desde diferentes enfoques, tanto cuantitativos como cualitativos, comprensivos, hermenéuticos, crítico-sociales y los paradigmas emergentes.

Hoy se presenta con optimismo a la comunidad académica, la primera producción interdisciplinar, generada desde el Programa Académico de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar, destacando los atributos científicos de los docentes investigadores propios y de universidades como Zulia (Venezuela), CECAR (Sincelejo), y los aportes que desde un trabajo académico serio, con enfoque participativo hacen a la disciplina y a los proyectos de formación profesional en el campo de las Ciencias Sociales.

El libro denominado, *Matices y Horizonte de la Investigación en Trabajo Social*, compila 11 capítulos científicos, producto de investigaciones que alimentan las dos líneas del Programa Académico, Gestión, Desarrollo Social y Estudios Fronterizos. Se presenta en diferentes matices y que van desde los enfoques, modelos y tipos de investigación, la implicación que tienen o no, las políticas sociales en el país, frente al ejercicio de los derechos humanos en los sujetos de diferentes sectores poblacionales, con quienes se interactúa para la intervención social. Los artículos son agrupados por ejes para su abordaje, son ellos:

En el eje de Trabajo Social, se presentan producciones como, la Sistematización y producción de conocimiento; igualmente, los capítulos, La gestión como aporte al desarrollo disciplinar y Hacia un modelo de gestión social y desarrollo humano transformador. En el grupo de investigaciones generadas en Interculturalidad, se destacan dos de gran impacto e interés: Globalización y educación en el marco de las culturas propias: disyuntivas en la parcialidad indígena Mokaná de Tubará; y el estudio titulado Ley de origen fortalece la educación indígena y formación en valores humanos.

De manera específica se agrupan las investigaciones que se aproximan al tema de las Políticas Sociales, tales como el relacionado con Niños, niñas y adolescentes por fuera de las actividades laborales: un efectivo control al trabajo infantil; y Políticas Públicas en materia de seguridad ciudadana en Venezuela. En las áreas de la Salud y Familia, se destacan, Estudios exploratorios de estructuras de apoyo y calidad de vida en personas con diversidad funcional, como a su vez, Perfil sociodemográfico de cuidadoras formales y su relación con la familia.

Un cuarto grupo, lo constituyen las investigaciones realizadas desde un Enfoque Psicosocial, destacándose: Lectura móvil como intervención que transforma socialmente, como a su vez, Procesos psicosociales comunitarios, una mirada integral.

En definitiva, se presenta este libro abierto, para la consulta intelectual de estudiantes, docentes y profesionales de las diferentes áreas del conocimiento, que persisten en la búsqueda de contribuciones específicas de orden científico y cultural, para la comprensión de las complejidades sociales existentes, en el contexto Caribe, nacional e internacional.

Ligia Muñoz de Rueda

Jefe de Docencia, Programa de Trabajo Social,
Universidad Simón Bolívar. Mayo, 2015

PRÓLOGO
Un Sueño y una Aproximación
a la Interdisciplinariedad del Conocimiento

*Mira al horizonte y se pierde tu mirada,
Mira a tu lado y encuentras razones para detenerte,
Y con un andar pausado, te sirva para que veas el camino de la vida,
Y que esto te detenga para vivir y soñar
Y que uno de esos deseos de vivir
Sea escribir un libro.*
Maribel Molina Correa (2015)

Un día comenzamos a soñar los investigadores de Trabajo Social y ese sueño consistió en diseñar interdisciplinariamente un libro que recogiera las experiencias investigativas de cada uno. Comenzamos a madurar la idea y hoy estamos más que convencidos que hemos llegado al culmen de la meta: ¡se parió el libro! y no saben cuánto esfuerzo significó hacerlo y parirlo y lo hemos llamado: *Matices y Horizonte de la Investigación en Trabajo Social*.

Como parto, ha sido maravilloso y con ello, se colocan en escena las diferentes ideologías de los investigadores quienes materializan una de las tantas metas de la globalización y sociedad del conocimiento: La sistematización y la producción intelectual. En esta época, donde se observa que la posmodernidad genera profunda crisis como por ejemplo: el deterioro del planeta y de lo ambiental, la no continuidad de lo histórico, fragilidad humana, desesperanza en la ideología, la deshu-

manización, falta de fe, separación de lo espiritual y lo material y en la emancipación de los sujetos, el Programa de Trabajo Social alza sus alas para tocar cimas muy altas en torno al conocimiento.

La era de las comunicaciones, lleva a los actores de esta obra a empoderarse de la sistematización y la producción intelectual, tratando que las ideas y las acciones desde la investigación tengan el sello de la escritura como legado de la historia, de la lingüística como acto comunicativo, y la apuesta desde el discurso a la generación del debate académico desde las comunidades académicas de las Ciencias Sociales y Humanas.

Por ello, el trabajo en equipo y la polifonía de voces de los investigadores dan muestra de la existencia de este libro. Las dos características señaladas anteriormente, son elementos importantes en el ejercicio de la interdisciplinariedad, que ha confluído en las posibilidades y organización del conocimiento, haciendo posible la construcción del tejido conceptual a partir de las investigaciones desde otras orillas, pero con la intención de dar aportes a los referentes teóricos, epistemológicos y metodológicos de Trabajo Social desde la interdisciplinariedad.

La interdisciplinariedad ha sido vista desde este ejercicio, como la oportunidad para democratizar el conocimiento y a la sociedad, ya que la esencia del concepto se antepone a la filosofía taylorista y propone la participación de diversos actores que desde sus experiencias y conocimientos se disponen consensuadamente a proponer diferentes caminos para resolver un problema.

La generación de esta dinámica para Trabajo Social es propositiva, porque es perentoria la afirmación que para la generación y apropiación social del conocimiento, el camino a recorrer ya no lo podemos hacer solos, sino colectivamente a partir del diálogo de saberes. Una prácti-

ca social colectiva centrada en la dinámica de eliminar las divisiones de las áreas del conocimiento para el abordaje de los problemas. Esa confluencia de saberes que visibilizan no solo un área afectada sino la incidencia de una en la otra, minimizando desde la actuación, los hilos invisibles de las fronteras del conocimiento.

Se comprende que el hecho de compartir un objeto de estudio común, como fue el caso de esta producción académica, se explicita que la interdisciplinariedad fluyó espontáneamente. Las Interacciones Humanas, objeto de estudio de Trabajo Social, se convirtieron en un eje transversal que se evidenció en cada capítulo del libro y por ello, se comprende desde la profesión, que es importante dialogar sobre procesos psicosociales, diversidad, cultura indígena, políticas públicas, trabajo infantil, gestión social, sistematización y producción de conocimiento, entre otros. Este diálogo de saberes contribuye a ampliar el horizonte en cuanto a conocimientos, lenguajes y prácticas para la cualificación de la intervención profesional.

Se entiende que las realidades y los problemas sociales cada día se vuelven muy complejos y que las formas que toman son poliformas, mostrándose con múltiples caras, siendo tan distintas la una de la otra, aunando a esto, los elementos articuladores culturales del contexto donde surge, igualmente, la percepción de los sujetos afectados. Bajo estas premisas se requiere de las voces de los investigadores que permitan conocer las diferentes aristas y que posibiliten la resolución de los problemas.

Por todo lo anteriormente anotado se concluye que la creación de esta red de profesionales que se reunieron cualquier día para concebir esta idea que en estos momentos le aportan al debate académico desde diferentes miradas, se convierte en una estrategia para impulsar el desarrollo del conocimiento, la transformación de las ideologías de los

investigadores y la visibilidad regional, nacional e internacional de los pensamientos de quienes hoy construyen historia a partir de las áreas del conocimiento donde se encuentran la entrega de este legado a la historia del Trabajo Social y al proyecto de vida de los investigadores.

Maribel Molina Correa

Directora del Programa de Trabajo Social,
Universidad Simón Bolívar. Mayo, 2015

Eje Temático: Trabajo Social

CAPÍTULO I

Sistematización y Producción de Conocimiento

Maribel Molina Correa¹

Ángela García Navarro²

Sistematización de procesos teórico-prácticos

El capítulo presenta una descripción del pensamiento occidental y la influencia en la práctica social de los sujetos, evidencia las diferentes conceptualizaciones sobre sistematización construidas por diversos autores y la concebida por la investigación, y por último la conceptualización de la práctica y su relación con el proceso de sistematización.

Se resalta durante el discurso, la importancia para Trabajo Social como disciplina de las Ciencias Sociales, de continuar haciendo incansables esfuerzos por sistematizar sus procesos teóricos-prácticos, con la finalidad de hacer más visible la profesión desde la renovación de sus marcos referenciales tanto, epistemológicos, teóricos como metodológicos que permitan encontrar nuevos caminos para intervenir creativamente los problemas de las realidades sociales que en el día de hoy universalmente, se encuentran potencialmente afectados.

-
1. Trabajadora Social de la Universidad Simón Bolívar. Especialista en Modelos, Tipos y Diseños de Investigación. Magistra en Educación con Énfasis en Procesos Curriculares. Doctora en Ciencias de la Educación. Directora del Programa Académico de Trabajo Social.
 2. Trabajadora Social de la Universidad Simón Bolívar, Magistra en Desarrollo Familiar, Jefe de investigación en la disciplina de Trabajo Social.

Al final se presentan las conclusiones, que más que derivar nuevas conceptualizaciones, se plantean unos interrogantes con la intencionalidad de provocar reacciones en los lectores que den paso a sensibilizaciones que estimulen la sistematización para la producción de teoría en las diferentes disciplinas del conocimiento.

Reflexiones acerca de nuestras formas de pensar y de construir conocimiento

La reflexión crítica que se presenta en este capítulo, es parte sustancial de la investigación: sistematización de las prácticas institucionales del programa académico de Trabajo Social del distrito de Barranquilla, periodos 1979-2000 y 2000-2009, por lo que esta se centra en la importancia de la sistematización como proceso de construcción de conocimiento, a partir de la mirada retrospectiva que debe realizarse de la práctica social y pedagógica y de los procesos de intervención profesional.

La importancia del proceso de sistematización surge en los años 80, donde se evidencia que la concepción de ciencia ha cambiado y comporta otras miradas con el advenimiento de la sociedad del conocimiento, convirtiéndose en escenarios propicios y significativos para valorar el proceso de sistematización como una metodología necesaria para los desarrollos de Trabajo Social, ya que posibilita con ello ejercicios como describir, interpretar y explicar las realidades sociales para la generación y apropiación de nuevos conocimientos.

En estos momentos, Trabajo Social comporta una mirada esquiva en algunos casos al proceso de sistematización, toda vez que las prácticas sociales y pedagógicas de los actores de la disciplina en mención, no son motivo de revisión, reflexión y crítica para la re-significación de la misma que deriven en interacciones humanas creativas que conlleven a la transformación social de las diversas realidades.

La academia en los escenarios de la educación superior, se encarga de reproducir desde las didácticas empleadas, teorías, modelos, paradigmas, metodologías para el manejo de las realidades sociales subyacentes en una sociedad que, cada día, tiene menos respuestas para el abordaje de los problemas que la afectan y deterioran la calidad de vida del sujeto.

Por otro lado, la dinámica de la ciencia, la tecnología, la innovación, requieren de un profesional que desde el contexto donde se dinamiza, sea altamente calificado y competitivo en el área profesional e investigativa para re-crear los referentes teóricos, epistemológicos y metodológicos de la disciplina a la cual pertenece y con ello contribuir a la re-construcción de la historia.

Existe por tanto la emergencia de profesionales en Trabajo Social de constituir comunidades académicas y científicas en torno a la construcción de teorías y prácticas que evidencien nuevos referentes que expliquen pertinentemente la dialéctica de los problemas sociales y los procesos de intervención para estimar mejores condiciones de vida para los ciudadanos.

En la evolución del sujeto prevalecen unos referentes que lo impregnan de un sello particular que lo hacen actuar de acuerdo a la impronta de estos. La mutabilidad de la sociedad ha creado unos referentes que ejercen una fuerza social en la evolución de la personalidad del sujeto y definen un tipo de conciencia social. La familia y la escuela son dos referentes con esa fuerza señalada, que de constituirse en una estructura de principios y valores claramente definidos y actuados pueden provocar efectos positivos y/o negativos en la consolidación del sujeto.

Covarrubias (2002, p.16) explica cómo estos referentes inciden en la conciencia social y provocan un tipo de respuesta en el sujeto que puede ser productiva e improductiva para él, para los demás, para la cos-

movisión del mundo y para la sociedad donde se encuentra inmerso; el autor manifiesta que:

Dependiendo de los referentes que cada individuo posee en su conciencia es el tipo de concepción que de la realidad posee. Las concepciones que del mundo el sujeto posee no son fantasías lejanas a la realidad. Son el sujeto, su práctica, sus ilusiones, sus deseos. Esas concepciones se traducen en formas de vida, proyectos políticos, aspiraciones y voliciones. Se piensa como se vive y se vive como se piensa... Así, la práctica que un sujeto realiza no es más que el desdoblamiento del contenido de su conciencia.

Por tanto, algunos sujetos quedan atrapados por épocas y así mismo sus pensamientos, causando daño al proceso cognoscitivo y a los procesos mentales del sujeto como: la comprensión, interpretación y explicación del mundo, dejando cada día en la desesperanza la construcción de un mundo posible y feliz.

Por otro lado no se puede desconocer que existe en el acumulado de la historia, unos paradigmas epistémicos que han caracterizado por épocas, el pensamiento occidental construyendo las sociedades culturalmente. En los países del tercer mundo, la influencia de estos paradigmas es, en algunos casos, devastadora en el comportamiento de la sociedad.

Actualmente se identifica lo volátil que son los valores en la práctica social de los sujetos, haciendo este mundo, cada vez menos comprensible y tolerante los unos con los otros. La fluidez de la práctica social se sumerge en la dinámica de la sociedad, afectando la solidez de los principios que dinamizan el comportamiento de los sujetos; sin duda, esta afectación tiene su influencia en el desarrollo y evolución del mundo para la consolidación de una nueva conciencia social y un mundo mejor para vivir.

Sin embargo, retomando los paradigmas epistémicos, estos, a través de la historia han consolidado el pensamiento occidental. Cada época ha construido este devenir epistemológico que le ha dado identidad al desarrollo del mismo y de la sociedad, para bien o para mal. Para posibilitar la comprensión de esta argumentación, se presenta a continuación la sistematización derivada de esta investigación de la información pertinente, que expresada en una matriz representa la caracterización de cada paradigma epistémico. La matriz está constituida por unas categorías que permiten la descripción de cada componente, por ejemplo: denominación, núcleo central, sustento teórico y aportes de cada uno en las épocas correspondientes (ver Matriz 1), de la cual se considera necesaria para representar lo que somos de acuerdo a los momentos vividos.

La influencia de estos paradigmas epistémicos en la subjetividad es determinante para la capacidad de respuesta que el sujeto asume en los desafíos de la vida diaria. Es por tanto importante, que la práctica social de las disciplinas se deje atrapar por estos nuevos lenguajes de las ciencias, para comprender hermenéuticamente el comportamiento cultural de la sociedad, de los sujetos y de las realidades sociales y con ello aportar nuevas explicaciones e intervenciones de los problemas sociales.

En esta construcción epistémica de la realidad, el trabajador social comporta una mirada reflexiva y crítica dejándose llevar por la propuesta de la nueva ciencia, quien señala que la relación con la naturaleza, con nosotros mismos y con los demás, tiene en esencia la construcción de una nueva realidad pertinente y contextualizada que dé cuenta de las necesidades del ser, estar, tener y convivir del sujeto en una sociedad y que responda creativamente a los desafíos espirituales del ser y de las complejas realidades que nos rodean.

Matriz 1. Orientaciones del pensamiento de la cultura occidental, paradigmas epistémicos

Paradigma	Núcleo Central	Sustento Teórico	Aportes
Teológico	La religión	Se desarrolla con el cristianismo. Significado: Dios y la Biblia. Ciencia: la teología.	La concepción del ser humano, es aquel ser que participa de la filiación divina. La ética estuvo centrada en el amor.
Filosófico	La razón	Edad Media, siglos XIII Y XIV. Ideas centradas en la lógica y el razonamiento. Bacon y Galileo aportan sus métodos: inductivo, experimentales y de observación de la naturaleza. Los datos deben ser observados directamente de la naturaleza.	Hombres con una profunda confianza en las facultades de la inteligencia humana para descubrir las leyes de la naturaleza mediante la observación y la razón.
Científico-positivista	Realidad externa	Siglo: finales del XIX e inicios del XX. Características: La objetividad del conocimiento. Se dio el privilegio de la cuantificación y verificación.	La visión del cuerpo humano: es una máquina. Visión de vida social: Se da la lucha competitiva por la existencia humana.
Pos-positivista	Realidad interna	1950-1960. Plantea el rescate del sujeto. El concepto de ciencia que se maneja es que es un sistema de creencias con los cuales estamos comprometidos. En las tres últimas décadas del siglo XX, los físicos hacen una revolución de los conceptos de la Física.	Einstein relativiza los conceptos de espacio y tiempo (dependen del observador). Heisenberg introduce el principio de incertidumbre. Pauli formula el principio de exclusión. Niels Bohr establece el principio de complementariedad. Max Planck plantea los entes inobservables.

Fuente: Martínez Miguélez (2007, pp.31-38)

Al tratar de comprender el concepto de realidad social, Méndez (2000, p.28) plantea en la concepción de la misma, que esta es:

Compleja, dinámica y diversa, en la que se teje una trama de relaciones entre distintos planos del mundo social en un tiempo y espacio determinado y estas relaciones se da en tres campos interrelacionados entre sí: el de la creación de signos y símbolos y códigos de uso colectivos, relación con los espacios modificados por los grupos humanos y las relaciones entre grupos sociales y las personas.

Por lo tanto, para Trabajo Social esta concepción visualiza el entramado complejo de relaciones de la realidad social que hace que en algunos casos se observa como ellas están deterioradas, descompuestas, ameritando procesos de sistematización y de intervenciones asertivas para transformaciones en la naturaleza de las mismas.

Hoy por tanto, el profesional comprende que la relación entre sujeto y objeto promueve una relación dialéctica, buscando diálogos entre sí que posibiliten la comprensión hermenéutica entre los dos; por lo tanto el sentido de la observación connota una nueva significación como lo propone Martínez (2007, p.115) cuando señala “lo que observamos no es la naturaleza en sí misma, sino la naturaleza expuesta a nuestro método de búsqueda y a la teoría de ese método”. Se comprende con esta aseveración que la proactividad resplandece en la aurora de la ciencia y exige que todos y todas estemos comprometidos con la construcción científica para el legado de las disciplinas a las que pertenecemos.

Estar en estado de alerta permanente y propiciar la incertidumbre es declararnos activos ante los lenguajes universales de los problemas sociales que se expresan como emergencia en estos momentos; interpretar los signos y síntomas de una sociedad, es mantenernos estudiosos ante las explicaciones que dan otros sobre la historia para poder construir historias.

Las aberraciones de este mundo, manifiestas en la pobreza, el hambre,

la desigualdad social, la escasa oportunidad de una educación de calidad, las irregularidades en el estado de bienestar de los ciudadanos, son declaratorias universales que reclama un trabajador social constructor de sentidos y de una sociedad más justa.

Esta argumentación hace recordar que el modo de producción de un país capitalista abrumba por completo la condición humana, la domina y manipula, haciendo que el sujeto sea una cosa en el contexto de la teoría del consumo, expresa Covarrubias (2002, p.5).

La existencia de sujetos individuales es condición para el desarrollo de la enajenación y punto de partida del proceso de cosificación del hombre. Es necesario que el sujeto se reconozca como individuo y suponga totalmente diferente a los demás para que se desarrollen en él los sentimientos egoístas y vanidosos necesarios para el desarrollo de actitudes consumistas y anhelantes de acumulación de riqueza, propias del hombre ideal del régimen capitalista.

Para mantener y reproducir las condiciones sociales que le son propias, el capitalismo requiere de una masa enorme de sujetos consumistas, individualistas, competidores, vanidosos y pragmáticos que centren su existencia en lo inmediato y se integren al proyecto socialmente exaltado de trabajar para consumir y consumir para trabajar. Sujetos incapaces de reflexionar su propia práctica y de pensar su existencia como una existencia posible al lado de múltiples posibilidades; impedidos para fantasear utopías sociales y para desear el mejor mundo posible; deseosos de acumular y consumir riquezas para demostrar a los demás que poseen poder.

En la práctica social, se observan sujetos con espiritualidades débiles que condicionan su capacidad de respuesta, anulando toda posibilidad de crear acciones y/o proyectos sociales pertinentes para el me-

joramiento de sus condiciones de vida. Cada vez somos objeto –cosa del estado capitalista–, donde solo interesa la creación de la sociedad de consumo y la reproducción de un sujeto alienado y contaminado; se cosifica al sujeto como lo señala Covarrubias y se permite desde la actitud que el sistema moldee la personalidad.

Es inminente que la intervención del trabajador social se complejiza en estas sociedades y la sistematización juega un papel fundamental para construir significados del sujeto, de la sociedad y de cultura.

La revisión y la reflexión crítica de las prácticas permanentemente va a provocar incertidumbres y la capacidad de asombro en los profesionales de la disciplina de Trabajo Social para seguir preguntándonos ¿Por qué no se ha podido erradicar la pobreza en nuestro territorio nacional?, ¿Por qué cada vez se abre más la brecha de la desigualdad social?, ¿Por qué se ha complicado la ética ciudadana?, ¿Por qué aumentan los índices de prostitución, drogadicción, enfermedades de transmisión sexual, embarazos en adolescentes, entre otros?, en fin, creo que no se terminaría el listado de preguntas y más que continuar el trabajo, hay que demarcar la celeridad de la actuación profesional para responder ante los problemas que adormecen a las sociedades.

Los profesionales de Trabajo Social asumen el nuevo lenguaje de la ciencia, el cual exige ser generadores de conocimiento y portadores de investigaciones con un alto contenido científico, pero el desafío hace evidente sumergirnos en el paradigma de la complejidad para evitar la simplicidad y el confort en el que se encuentra la sociedad civil.

Se asoman brisas de rupturas paradigmáticas, aquellas posturas mecánicas y pasivas que ha dejado como legado el Positivismo; esas posturas, no son coherentes para los desafíos de esta nueva época. Se propone en este momento histórico, abrirse a otros horizontes episte-

mológicos, como por ejemplo: el paradigma de la complejidad, ya que en él la ciencia se muestra como un camino incesante para la construcción del conocimiento y un horizonte de posibilidades de incertidumbres, como también la concepción de una nueva concepción de comunicación, porque se puede hacer desde cualquier latitud y debatir el conocimiento a través de la investigación; este paradigma implica abrir el espíritu y la construcción de nueva conciencia que tenga en cuenta la evolución y el desgaste de nuestro planeta, la deshumanización, la desvalorización del sujeto y la pérdida de la esperanza para algunos de poder construir un mundo mejor.

Se resalta en esta explicación, el papel protagónico del sujeto en esta nueva cosmovisión, o sea yo, nosotras, nosotros, pero asaltan preguntas como: ¿Cuál es nuestra cuota de participación en esta dinámica?, ¿Cuál es la acción?, ¿Cuál es el guión?, pero ¡cuidado, esto no es lo que sigue desde nuestra conciencia! Lo que continúa en la historicidad de los hechos, es resignificación de acción y de ética; somos constructores de sentidos, significados, comprensiones y explicaciones desde la cultura de cada quien y de las realidades emergentes, asumiendo posturas reflexivas y críticas para proponer nuevos horizontes y nuevos paisajes.

La propuesta de re-crear los paisajes existentes, pernota en lo que se conoce como componente ético; en el diario vivir de los ciudadanos y en el contexto se hace evidente la re-significación de la ética. Existe en Colombia un estado de bienestar que es nocivo para la edificación del ser y para la construcción de una sociedad con valores centrados en la justicia y la igualdad, por cuanto está sumergida en la inequidad social, la pobreza y desigualdad social.

El estado de bienestar inició en el siglo XIX con la función de asumir las obligaciones de los pobres, centrado en las obligaciones de las presta-

ciones sociales, sanitarias y educacionales; en el siglo XX, se materializó con la consecución de los derechos ciudadanos en lo civil, lo político y lo social. Sin embargo aun así, esta organización del estado de bienestar es incapaz de encarnar en la realidad social al menos dos de los valores éticos que han sido estandarte de la modernidad: la igualdad y la libertad, señala Cortina (2005, p.80).

Una sociedad sustentada en desigualdades sociales, produce el deterioro de los componentes estructurales de la misma, como la familia, la escuela, la sociedad y el sujeto, permeando sus prácticas sociales y distanciándonos cada día de los alcances de un país productivo, científico y con alto poder de invención.

La ética por lo tanto es un componente filosófico, que se ha fosilizado en el tiempo y ha permitido que desaparezca la esencia del mismo, señala Cortina (2004, p.30) y es por ello que, en el día a día, se observa una sociedad escurridiza, con precariedad de los vínculos humanos en una sociedad individualizada y privatizada, marcada por el carácter transitorio y volátil de sus relaciones, plantea Vásquez (2008, p.1).

En esta descomposición del concepto y la práctica de la ética, la disciplina de Trabajo Social comprende hermenéuticamente que las acciones del profesional requieren de la elevación del espíritu para la búsqueda de su trascendencia y alcanzar la emancipación de su ser y de la sociedad.

Esta plataforma epistemológica también permite considerar la investigación como el escenario para oxigenar y dar paso a la reconstrucción de teoría a partir de la reflexión sobre lo que se ha hecho, lo que se ha actuado, gestando un proceso académico-científico que involucre acciones de los actores para sistematizar la historia.

La sistematización es otro referente que apunta a reconocerse como proceso para construir historia y para re-significar teorías, métodos, estrategias contextualizadas y pertinentes con la época que se está viviendo. La investigación es el espacio real y concreto en el discurso de esta historia e indica con ello que las acciones del profesional de Trabajo Social debe demarcar la tendencia de este ejercicio, para vitalizar la disciplina y desde los aportes llevarla a la constitución de ciencia.

Aproximaciones al concepto de sistematización

Existen variadas definiciones en torno al concepto de sistematización, por tanto, en el siguiente aparte se presentan algunas de ellas, desde la disciplina de Trabajo Social y las Ciencias Sociales con el propósito de evidenciar la polifonía de imaginarios en aquellos que nos cuentan la historia.

En el abanico de autores, se realizó una selección, destacando la intencionalidad y naturaleza del proceso de sistematización y la relevancia en la disciplina de Trabajo Social.

Prieto, citado por Cifuentes (1999, p.29) plantea que la sistematización es:

Escribir y generar conocimiento y teoría sobre la profesión e intervención profesional. Método secundario para evaluar trabajo y reconstruir teorías.

El autor aporta unas categorías sustanciales en su planteamiento, como la marcada importancia en construir conocimiento a partir de la evaluación de las experiencias, aspecto que consolida la mirada retrospectiva de las acciones y de la reflexión crítica de las mismas.

Cifuentes Gil (1999, p.28).

Indistintamente de la polifonía que ella plantea del concepto de sistematización, nos definimos por una acepción y reconocemos la siguiente: *“Proceso de reflexión, reconstrucción, recuperación, acumulación, confrontación, socialización colectiva de conocimiento desde la práctica, para captar su significado; la construcción de diferentes niveles de conocimiento sobre una experiencia”*.

La autora plantea que una unidad que nunca debe quebrantarse es el diálogo que se produce entre teoría y práctica para permitir la cualificación de los procesos. Este concepto de unidad hace ver que, en el entramado de la práctica social de los sujetos, la actuación debe mostrarse conectada a una fundamentación teórica y epistemológica de aquello que nos atrae para desarrollar descripciones y/o explicaciones de las realidades que se intervienen.

Kisnerman y Mustieles (1997, p.13) plantean:

Es el procedimiento y conjunto de operaciones que ordena, describe, articula y recupera el desarrollo de una experiencia práctica, conectando los datos empíricos que en ella se obtienen con una determinada teoría. Pero cuál es la esencia del planteamiento del autor, pues que él potencializa la acción desarrollada en la práctica y que esta construye una experiencia pero que a su vez debe estar orientada por una teoría.

Ghiso citado por Carvajal (2007, p.13) plantea: Un esfuerzo consciente de capturar los significados de la acción y sus efectos, como lecturas organizadas de las experiencias, como teorización y cuestionamiento contextualizado de la praxis social, para poder comunicar el conocimiento producido.

El autor muestra el valor de la significación de la acción para la construcción teórica, de tal manera que la conceptualización deja ver el carácter subjetivo del mismo, de tal manera que es vital la percepción que el sujeto construya de la realidad observada para que la construcción muestre la conexión con lo real y lo tangible del conocimiento y de la praxis social.

Mejía (2010) dice:

La sistematización en estos tiempos, significa explicitar las apuestas que se ponen en juego al realizarla y cómo al desarrollar procesos metodológicos específicos para la actividad de sistematización, implica tener la claridad de que se hace una opción al interior de variadas concepciones que determinan el tipo de sistematización que se va a realizar y de práctica política y social que la transforma.

Es evidente que el autor demarca el sentido y justificación del proceso de sistematización en la actividad y su impacto en la política e imaginarios de los actores en un contexto dado.

Sandoval (2005, p.116) plantea que la sistematización con relación a la producción de conocimiento, señala que:

Es un proceso permanente, acumulativo de creación de conocimientos a partir de la práctica de intervención en una realidad social, como un primer nivel de teorización sobre la práctica. Representa una articulación entre la teoría y la práctica y sirve a dos objetivos: mejorar la práctica y enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta útil para entender y transformar la realidad.

Existe en el aporte de Sandoval, la inquietante idea de girar la mirada

al campo de la intervención profesional, que no es más que una realidad social y desde ella, teorizar y convertirlo en fuente de conocimiento que nutra los referentes metodológicos de la disciplina y que solo desde allí se contribuye a la transformación y renovación de los fundamentos referenciales para mejorar las prácticas, por supuesto que esto implica una mira hermenéutica pero también crítica al pensamiento de los actores para la construcción y significación de la práctica.

El abanico de opciones de conceptos de sistematización de los diversos autores que han sido citados en el cuerpo de esta obra, permite la reflexión crítica de decidir en este momento la re-construcción para renovar los cuerpos teóricos, metodológicos y epistemológicos de la disciplina de trabajo social a partir del reconocimiento de la práctica social de los actores sociales que la integran (comunidad académica, actores educativos, organizaciones sociales, entre otros).

Significado del proceso de sistematización para la investigación

La investigación que sustenta el producto de esta reflexión, la cual fue titulada "sistematización de las prácticas institucionales del programa académico de Trabajo Social del distrito de Barranquilla, periodo 1979-2000, surgió por la necesidad de reflexionar y actuar sobre las acciones realizadas en el periodo de tiempo señalado, en cuanto a las prácticas que fueron desarrolladas por las estudiantes y orientadas por los docentes del Programa en diferentes áreas de actuación.

Las actuaciones de los estudiantes y docentes en los escenarios de práctica, siendo la práctica objeto de estudio de la investigación, es el espacio y tiempo que la academia estipula para la puesta en marcha de la articulación que ambos sujetos desarrollan de lo que aprende en la práctica. Es el escenario propicio para el despliegue de la relación sujeto y objeto para enfatizar en la producción académica desde la intervención y la investigación.

Para las universidades y el sector productivo, la práctica es el escenario de la puesta en escena de las competencias ganadas por el estudiante en su tránsito curricular, por ello es exigente y requiere de competencias para enfrentar las diferentes aristas que demarcan los problemas sociales. Por tanto la práctica refleja un sujeto conectado con los propósitos visionales y misionales propuestos en el proyecto educativo de los programas académicos y/o facultades de las universidades y lograr una intervención acorde a las funciones propias de cada disciplina.

La sistematización es el proceso sistemático que posibilita actos de pensamientos reflexivos y críticos de las acciones retrospectivas de los actores y de las prácticas sociales realizadas en un contexto específico, que al ser develadas muestran los puntos fuertes y débiles de las acciones para posibilitar la cualificación de las áreas que intervienen para redefinir el devenir del proceso que se desarrolla; en otros términos, construir historia desde la misma historia develada.

El proyecto de investigación identificó cuatro áreas de actuación en el campo de la práctica institucional, ellos fueron: educativo, salud, comunitario e instituciones generales, como también permitió la medición de las siguientes variables: sector, población (niños, niñas adolescentes, adultos y adulto mayor), sexo, tema central, enfoque teórico, autores utilizados, metodología, técnicas, acciones y resultados.

La sistematización de las prácticas institucionales, se ha conceptualizado desde esta investigación más que como un acto instrumental, como un acto ético-político-metodológico; este enfoque ha permitido obtener resultados significativos, como:

- Reflexionar críticamente, desde un proceso retrospectivo acerca de las acciones desarrolladas en la práctica institucional.
- Sistematizar experiencias, metodologías y conceptos del subsistema de práctica institucional del Programa Académico de Trabajo Social.

- Desarrollar una visión crítica e integradora de la práctica.
- Establecer una filosofía para la transformación de la dirección de las acciones y el ordenamiento de la información del sistema de práctica del Programa.
- Construir teoría acerca de los procesos sistematizados correspondiente a la práctica.
- Emancipar los pensamientos y las ideologías del profesional.

La práctica institucional conectada con la práctica social de los individuos permea a las organizaciones convirtiéndose en espacios que brindan posibilidades de expansión, proyección de la profesión. En ella, el estudiante demuestra desde el perfil obtenido durante el tránsito curricular, que puede posibilitar escenarios posibles. Desde 1977, la práctica del trabajador social incorpora a la discusión propuestas que recuperan la visión de la mutua determinación de los factores económicos, políticos e ideológicos, las necesidades del capital y la organización y conciencia popular. Es precisamente la organización y movilización popular, articulada a la dimensión económica, política e ideológica de las políticas sociales y el Estado capitalista, una nueva válida puerta de entrada al análisis de la realidad del Trabajo Social, señala Tobón (1998, p.28).

Es perentorio destacar lo que subyace en el fuero interno del referente teórico de práctica profesional y es el concepto de espacio institucional para el desarrollo de la intervención, teniendo que considerar el carácter de la empresa, público o privado en el proceso de intervención en la disciplina, en este espacio debe prevalecer la manifestación de los individuos, sus intereses y las necesidades de las comunidades y de los mismos individuos; la práctica institucional privilegia esta última connotación, favoreciendo con ello la construcción de un perfil profesional y ocupacional acorde a las exigencias del conocimiento y de la sociedad.

La práctica profesional, afirma Tobón (1998), es en consecuencia, partícipe en la reproducción de las relaciones sociales, atendiendo contradictoriamente los intereses de las clases dominantes y los intereses de las clases dominadas, demandando, por esta razón, una estrategia político profesional que fortalezca uno de los polos presentes en las condiciones de trabajo. Por ello, es importante articular Trabajo Social con los intereses del conocimiento práctico y lo crítico, para tener que ver con una reflexión y acción hermenéutica para encontrar el sentido y la significación a los hechos y acontecimientos en el contexto del problema social.

Lo crítico, para pensar en escenarios, campos de acción, actores sociales emancipados que contribuyan desde la acción a recrearlos y transcender de una sociedad dominada a una emprendedora para la consecución de calidad de vida y dignificación del ser como sujeto y no como cosa del sistema capitalista.

Las prácticas profesionales, por lo tanto, evidencian en los escenarios institucionales desde la planificación de las acciones el rol y las funciones de Trabajo Social, que no debe estar distante a generar revoluciones y transformaciones en los escenarios donde le corresponda actuar. La academia debe dar cuenta de la formación de un sujeto histórico, político, ético, creativo e innovador, para que sea capaz de desafiar de desesperanza del sistema político y de las ideologías de los sujetos que constituyen la sociedad.

La concepción anteriormente planteada, coloca de relevancia en la formación del profesional, la investigación y la sistematización; esta última fue el motivo del discurso que se ha presentado en este capítulo, la sistematización se asume como la posibilidad de producir conocimiento, de tal manera que las profesiones en términos generales, a través del ejercicio propuesto, tienen las posibilidades de contar y

escribir historias, para que se conviertan en referentes que orienten los procesos de aquellos que siguen la historia y de la práctica social que construyen las profesiones.

Para concluir, se deja como reflexión, ¿Es posible hacer la historia, sin escribirla?, ¿Pueden tener las profesiones un acumulado de la historia si todos los que pertenecen a ella, se dedican a sistematizar el día a día?, ¿Será que este ejercicio de sistematización, solo es para los investigadores o los más estudiosos en las profesiones? En fin, estos y muchos más son los interrogantes que asaltan, pero que también se le entregan a usted amigo lector para que comience a inquietarse en el tema.

Referencias Bibliográficas

- Carvajal Burbano, A. (2007). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias*. Tercera edición. Facultad de Humanidades. Universidad del Valle, Cali.
- Cifuentes, G. (1999). *La sistematización de la práctica del Trabajo Social*. Buenos Aires: Lumen/Hvmanitas.
- Cortina, A. (2004). *Ética sin moral*. Quinta edición. Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (2005). *Ciudadanos del mundo, hacia una teoría de la ciudadanía*. Cuarta edición. Madrid: Alianza.
- Covarrubias Villa, F. (2002). *La otredad del yo: el hombre cosa de la sociedad capitalista*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Kisnerman, N. & Mustieles, D. (1997). *Sistematización de la práctica con grupos*. Buenos Aires: Lumen/Hvmanitas.

Martínez Miguélez, M. (2007). *El paradigma emergente*. México: Trillas.

Mejía, M. (2010). *Atravesando el espejo de nuestras prácticas, a propósito del saber que se produce y como se produce en la sistematización*. Colombia: Planetapaz: Expedición Pedagógica Nacional.

Méndez, L. M. (2000). *Sociales primero, la teoría va a la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

Sandoval Ávila, A. (2005). *Propuesta metodológica para sistematizar la práctica profesional del Trabajo Social*. Buenos Aires, Argentina: Espacio.

Tobón, M. C., Rottier, N. & Manrique, A. (1998). *La práctica profesional del Trabajador Social. Guía de análisis*. Quinta edición. Argentina: Lumen/Hvmanitas.

Vásquez Rocca, A. (2008). Zygmunt Bauman: Modernidad líquida y fragilidad humana. En *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídica*. ISSN1578-6730. Madrid.

CAPÍTULO II

La Gestión como Aporte al Desarrollo Disciplinar

Carolina Ramírez Martínez¹

La gestión como plataforma del conocimiento multidisciplinar

En términos de Ruiz (2008, p.1), la gestión dista de ser una acción lineal con un único desarrollo, para convertirse en el siguiente concepto-acción:

Conjunción de varios campos científicos y disciplinas que contribuyen a definir su propósito, puesto que está dotada de un conjunto de elementos teórico-prácticos en función de transformar determinados aspectos de la realidad para el bienestar colectivo. La Gestión Social tiene su basamento en los procesos planificados de desarrollo social, cultural, económico y político soportados en la organización, participación y la movilización de los actores sociales públicos y/o privados quienes actúan en múltiples escenarios.

En este sentido, Ruiz (2008) advierte que se trata de “el proceso completo de acciones y toma de decisiones que hay que recorrer, desde el abordaje de un problema, su estudio y comprensión, *hasta el diseño y*

1. Trabajadora Social de la Universidad Simón Bolívar. Magíster en Práctica Pedagógica de la Universidad Francisco de Paula Santander. Coordinadora de Investigación del Programa de Trabajo Social, Universidad Simón Bolívar - Sede Cúcuta.

operación de propuestas en la realidad” es el entendido como gestión, entonces cabe aquí hacer explícita su conexión e interdependencia con el Trabajo Social en la medida en que su quehacer se encuentra estrechamente relacionado con la gestión para el desarrollo, y por esto lo concibe más allá de un simple proceso estructural, para darle un estatus de:

Mediador de un universo cuyo capital son las mismas personas, con sus potenciales y sus iniciativas, con su creatividad y sus ilusiones, con su generosidad y con sus innovaciones... donde la persona excluida tiene presencia real y no se diluye en abstracciones estadísticas o procesos macrosociales, vinculándose al desarrollo comunitario, a la autoorganización, a la búsqueda de salidas integradas en el territorio... (Bermejo, *et al.*, 1996, p.86).

De esta manera en que se concibe la gestión como proceso para empoderar, liderar y dignificar al ser humano, se debe entonces plantear la gestión para el desarrollo desde la valoración e integralidad del ser humano, por ello se destacan los análisis realizados desde las teorías en las cuales es visto no solo como el crecimiento económico sino como la elevación de la calidad de vida de las personas, en términos de posibilidades para su autorrealización.

En este orden de ideas, este capítulo se centra en la comprensión de la gestión como un proceso dinámico que se ha impregnado en las acciones cotidianas de la sociedad desde lo público y lo económico con lo cual transversaliza las actuaciones profesionales.

Asimismo se hace uso de la gestión para dinamizar el mismo Trabajo Social ya que esta es una profesión que da respuesta a las situaciones cambiantes y perennes en cuanto a la generalidad que contiene la brecha social, la desigualdad, la privación de derechos y la marcada exclusión. Situación que está lejos de ser perenne en cuanto a visiones de

desarrollo actual, ya que las generaciones presentes, sus entramados culturales y su valoración frente a la calidad de vida están marcados de subjetividades y razones grupales que hacen que el Trabajo Social se exija cada vez más la inclusión de nuevas posturas epistémicas, metodológicas y estratégicas a través de las cuales responde a la situación actual.

La gestión como elemento del desarrollo social

Para el abordaje de la situación actual se analizan las visiones de desarrollo social según Reyes (2006) quien describe las principales características de este proceso desde teorías como la modernidad, la dependencia, los sistemas mundiales y la globalización; en cada una de ellas se describen los modelos de desarrollo implementados a nivel mundial y bajo los cuales se deben analizar características comunes del proceso así como los vacíos y rezagos del mismo.

Para Reyes (2006), el desarrollo ha de representar a una sociedad oportunidades de empleo, satisfacción de necesidades, redistribución de la riqueza nacional y por ende un Estado garante de beneficios sociales para sus habitantes.

Esta situación constituye un ideal, que lejos de cumplirse, conlleva problemas como la disposición al desarrollo de un sistema homogenizador que tiende a imitar las culturas y formas de vida de Estados Unidos y Europa y genera un impacto regional, nacional y global que irrumpe directa y agresivamente los patrones tradicionales de los países dependientes, propiciando problemas de identidad, legitimidad gubernamental, participación social, distribución equitativa, democracias inestables y surgimientos de movimientos populares que implementan el uso de la fuerza como legitimación social.

Otra característica del desarrollo, es su impetuoso e irreversible pro-

ceso en el cual se incuban las ideas de una creciente explotación de recursos naturales que solo dan ganancias rápidas sin bases sustentables sin generar un crecimiento de largo plazo para sus pobladores, lo cual origina brechas y bajo crecimiento endógeno.

Este sistema busca ser paliado desde la dependencia de agendas gubernamentales, militares y de transferencia de conocimientos tecnológicos que lejos de ser una solución real ahondan las crisis sociales existentes.

Un tercer aspecto de relevancia en el desarrollo social, son los nuevos sistemas de comunicación mundial que involucran la fuerte interacción económica, cultural, financiera y política y se caracterizan por usar tecnologías novedosas que marginan los grupos sociales que constituyen la base económica de las regiones sin acceso a mecanismos monetarios virtuales; esto impide un proceso cíclico que excluye un gran sector de la población social que sin duda debe ser asumido y liderado por el Trabajo Social en aras de

promover el cambio y desarrollo social, la cohesión social, el fortalecimiento y la liberación de las personas desde los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad (...) involucrando las personas y las estructuras para hacer frente a los desafíos de la vida en aras de aumentar el bienestar (FITS, s/f).

Analizadas las incidencias del desarrollo social y sus coyunturas derivadas, pueden entenderse las tendencias actuales de los programas, asociaciones y agremiaciones del Trabajo Social del país y de Latinoamérica a partir de nuevos paradigmas interpretativos de la realidad, de la renovación de sus métodos y la integración de redes para abordar las situaciones políticas, culturales, de exclusiones diversas y de constante cambio que representan el objeto de estudio de la misma profesión.

Tras la constante transformación jurídico política que permea el desarrollo, es indispensable apropiarse la gestión desde su visión como indicador de calidad para planear, organizar, ejecutar y evaluar su impacto, y que en su sentido etimológico, lleve al trabajador social a apropiarla en función de su propio desarrollo.

El término *gestión*, etimológicamente es *gestus*, una palabra latina que significa: actitud, gesto, movimiento del cuerpo. En principio, este significado remite a lo que el sociólogo Pierre Bourdieu ha designado la *hexis*, esto es: el modo en que un *hábitus* (una serie de esquemas, dispositivos e interpelaciones culturales internalizadas por los sujetos) (Huergo, 2008, p.1).

En esta primera definición se hace mención a diversas expresiones corporales, movimientos y gestos vividos por los sujetos de una cultura, lo cual ya indica la intención de asociar la gestión como un hecho dinámico pero que se queda corto al sentido actual, por ello más adelante el concepto se profundiza a la derivación latina *gerere*, que hace referencia a conducir acciones, con un significado de carácter activo que comprendió en un momento histórico la designación de estrategias de guerra que contemplaban encuentros aislados en los que se organizaba la posición territorial por parte de las fuerzas enemigas que incluían la forma en la cual derrotar su voluntad.

Un segundo significado de gestión asume un carácter cultural, que concibe activamente la historia y las visiones del hacer de los pueblos; así lo referencia Huergo cuando lo describe como "*acción artística, en cuanto creativa (y no repetitiva o meramente estructurada por recetas) que tiende a la gestación de procesos colectivos, con los otros (y no a pesar de los otros y de lo existente, o contra los otros)*" (Huergo, 2008, p.1).

Villamayor y Lamas (citados por Huergo, 2008) aseguran que la gestión como acción, es una

acción integral, entendida como un proceso de trabajo y organización en el que se coordinan diferentes miradas, perspectivas y esfuerzos, para avanzar eficazmente hacia objetivos asumidos institucionalmente y que deseáramos que fueran adoptados de manera participativa y democrática (p.1).

La gestión, como acción social, involucra aspectos en la toma de decisiones colectivas y propende por superar situaciones complejas; se relaciona de manera natural con el Trabajo Social al determinar la capacidad de liderazgo, impacto y posibilidad articulada para encontrar alternativas de intervención a problemáticas sociales que exigen formar parte activa para el empoderamiento de grupos poblacionales en condición de vulnerabilidad, ser actores en entes territoriales y partícipes en las formas de inclusión a través de consejos de política social en los cuales se reconozca al Trabajador Social como dirigente que genera sinergia en aras de lograr la cualificación profesional desde las visiones integrales de sus paradigmas.

La gestión como proceso actual que impulsa el crecimiento interno del quehacer epistémico para generar profesionales idóneos que den respuesta a un proceso de desarrollo constante. El Trabajo Social es una disciplina profesional y por tanto reúne las características que Comelles (1988, p.15), determina para serlo: “poseer una praxis reconocida socialmente que sea susceptible de monopolizar legalmente ese campo en un país determinado y que cuente con un aparato institucional que le permita la producción intelectual y sobre todo la reproducción de los profesionales”. Estas características de producción intelectual y reproducción de legados a otras generaciones, conllevan a construir una constante autoevaluación y ajustes en la actuación profesional que confrontan y confrontarán la profesión.

La gestión como proceso de empoderamiento, liderazgo y dignifica-

ción humana, debe plantear un uso adecuado de recursos para que el Trabajo Social afronte el desarrollo económico actual y propenda eficazmente por elevar la calidad de vida de las personas, en términos de posibilidades para su autorrealización.

Solo el desarrollo como bienestar supone el “reconocimiento del derecho y ejercicio de responsabilidad de los garantes de acuerdo a sus propias capacidades, de otro lado las capacidades se materializan en las cualidades que cada individuo puede potenciar y representan la libertad real de elección de una persona” (Reverón, 2008, p. 32); el ejercicio de la libertad personal propicia el éxito para la realización en términos de calidad de vida, lo cual se entiende como la propiciación de oportunidades personales, el aumento de derechos y de capacidades.

La gestión del Trabajo Social en el marco del desarrollo analiza procesos relacionados con la toma de decisiones dentro de la dimensión económica, política, social y colectiva, en los cuales el Trabajo Social...

...deberá concebirse, concientizarse y organizar su intervención e investigación en los métodos de formación del auto desarrollo para individuos, grupos y comunidades realizando proyectos de trabajo, insertando críticamente y actuando en sus propias organizaciones, participen activamente en la realización de un proyecto político que signifique el tránsito de una situación de dominación y marginalidad a otra plena participación del pueblo en la vida política, económica y social de la nación que cree las condiciones necesarias para un nuevo modo de ser hombre (Ruiz, 2008, p.1).

Una visión teórica sobre la cual se podría analizar la relación existente entre el Trabajo Social y la Gestión, sería la teoría ecológica de Bronfenbrenner a través de la cual se permite ver “el desarrollo, dentro de un contexto de sistemas de relaciones contextuales: microsistema, me-

sosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema” (Frías, Armenta, López & Díaz, 2003, p.17) a través de este sistema de relaciones se conciben procesos complejos de aprendizaje, autovaloración, interdependencia, y demás asuntos de vitalidad.

La visión ecológica de Bronfenbrenner permite entender cómo la gestión no es exclusiva de una profesión sino que son diversas las disciplinas que la fomentan; por ejemplo a finales del siglo XIX era un tema de las Ciencias Políticas, pero para principios del siglo XX –según Fontava– son muchas ciencias las que estudian la gestión como la sociología, la psicología, la administración de empresas, la economía y la ingeniería, cada una de ellas desde campos particulares que les permiten desarrollar mejor sus funciones específicas (Frías, López & Díaz, 17).

Según Alayón (2014) puede establecerse un paralelo entre la gestión y la definición de Trabajo Social, este último como una

profesión cuyos objetivos están dirigidos a contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de la población (en particular de los sectores más desfavorecidos por las propias características del modelo de funcionamiento social) y a la defensa irrestricta de los derechos humanos, en su más amplia acepción.

En la integralidad del Trabajo Social y la gestión, estos elementos pueden concebirse desde la dimensión científica-holística que les permite encontrar “la esencia de los objetos investigados, sus configuraciones y las estructuras de relaciones que denotan la existencia de dichos procesos en su complejidad y a la vez holismo” (Ecured, 2015).

Esta concepción holística abre las puertas a la adopción directa de todas aquellas teorías, enfoques, métodos y demás posturas epistémicas que hayan sustentado la gestión social pues para el Trabajo Social la

principal forma de su acción es el impacto social jurídico, económico, educativo e ideológico cultural que le permita transformar la realidad social que representa su objeto de estudio.

Autores sociocríticos de diferentes ciencias como la antropología, la política, el desarrollo social, la economía y demás posturas que lleven a propiciar estados de bienestar social, reducción de la brecha social e inclusión de derechos, serán posturas asumidas por los(las) trabajadores sociales de toda región del mundo.

El análisis presentado por Alayón (2014) –destacado trabajador social latinoamericano– hace relación a la actuación de mayor incidencia del Trabajo Social en escenarios de pobreza que lleva a pensar que este es un campo de estudio y acción profesional que, en una reflexión profunda del autor, sitúa la pobreza como una consecuencia de la economía; así, la producción, distribución, propiedad de medios y el papel del estado constituyen temas fundamentalmente económicos y políticos que obligan a estas ciencias a proporcionar al Trabajo Social una serie de elementos de transformación para un cambio social.

El papel del trabajador social ha de ser activo en la medida en que logra leer ciencias como la economía y la política, para entender su incidencia social y liderar un empoderamiento que promueva la autonomía y el desarrollo poblacional. Por el análisis de diferentes posturas de desarrollo económico y social, el trabajador social podrá ser crítico frente a la implementación de políticas neoliberales que impacten negativamente la población, aumenten las brechas sociales, destruyan el ambiente, exploten los pobladores y los recursos naturales como un solo medio de trabajo y arrasen con los pequeños productores locales y sus visiones culturales como elementos que garantizan el mantenimiento del tejido social de la población para superar los escenarios de vulnerabilidad.

Dentro del mismo paradigma de gestión, integrado al Trabajo Social es importante mencionar a Amartya Sen quien concibe el desarrollo desde un concepto que no “puede limitarse al crecimiento de objetos inanimados de conveniencia, como incrementos del PNB (o del ingreso personal), a la industrialización, el progreso tecnológico, o la modernización social” (Sen, 2008, p.9) dado que estos índices no se relacionan directamente con un efecto positivo en la vida y libertad de aquellos sujetos sociales.

Sen (2008) resalta el desarrollo como posibilidad de libertad en la medida en que les genera medios efectivos para su realización de derechos tanto económicos –que les propicien calidad de vida– como políticos para alentar la participación ciudadana. En este sentido resalta en sus múltiples reflexiones que la libertad más que ser entendida como una expresión de un hacer voluntario, debe ser la visión tangible de una equidad, ya que la sociedad actual presenta oportunidades solo a una porción de la sociedad, quien tiene el disfrute de sus libertades; estas posturas hacen que desde lo político se restrinjan libertades que hacen necesaria la intervención directa del trabajador social.

Sen (2008) devela temor por el uso de la libertad que sitúa al trabajador social como un profesional comprometido con los derechos humanos y sociales para lograr la consecución del bienestar personal y colectivo, a través de la participación activa en la construcción y ejecución de políticas públicas dadas desde la población y sus problemáticas.

La gestión es un quehacer transversal al accionar del Trabajo Social, ya que desde la Edad Media se ligán acciones de la asistencia social a un actuar de impacto marcado por leyes, reformas e interacciones conjuntas entre Estado, grupos poblacionales de diferentes niveles socioeconómicos, creencias y perspectivas de acción para la satisfacción y superación de sus problemáticas. Esta situación obliga al Trabajo So-

cial a gestionar sobre su mismo quehacer para fortalecerse y responder a situaciones actuales.

La gestión como postura disciplinar del Trabajo Social

La gestión como área que acoge diferentes disciplinas para la transformación social, económica y política de un país, plantea su implementación para impulsar su propio desarrollo a partir del análisis crítico de su quehacer en función de un crecimiento epistémico que le permita fortalecerse metodológica y estratégicamente.

En la revisión documental se encuentra una tendencia de las escuelas latinoamericanas y colombianas de Trabajo Social y de los Gruplac de Colciencias que evidencian las tendencias de los grupos de investigación de Ciencias Sociales del país. Entre 1476 de ellos, 493 enfatizan los campos de la gestión, ya sea de manera directa con el nombre del grupo (154) o con alguna de sus líneas (339). Para el caso de Trabajo Social los grupos identificados adelantan investigaciones en las siguientes temáticas:

Epistemología y Trabajo Social, Producción teórica y paradigmas emergentes en Trabajo Social, Métodos y metodologías de intervención, Identidad, inter y transdisciplinariedad en Trabajo Social, Trabajo Social, intervención social y políticas públicas, Áreas y campos de acción del trabajo social, Filosofía y fundamentos conceptuales, Sistematización de experiencias, Perfiles, Asociaciones, Estudios complementarios.

Por otro lado, la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social –AIETS (2004)– en el documento Estándares globales para la educación y capacitación del trabajo social emitido en el 2004, identifica como propósitos fundamentales del Trabajo Social, los siguientes:

- Facilitar la inclusión de los grupos de personas marginalizadas, socialmente excluidas, desposeídas, vulnerables y en riesgo.
- Dirigirse y desafiar las barreras, inequidades, desigualdades e injusticias que existen en la sociedad.
- Trabajar con y movilizar a individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para aumentar su bienestar y sus capacidades de solucionar problemas.
- Ayudar a la gente a obtener servicios y recursos en sus comunidades.
- Formular e implementar políticas y programas que fortalezcan el bienestar de la gente, su desarrollo y derechos humanos, y promuevan la armonía social colectiva y la estabilidad social, siempre que esa estabilidad no viole los derechos humanos.
- Fomentar que la gente se comprometa en la defensa de asuntos internacionales, locales, nacionales y/o regionales que les conciernen.
- Abogar por, y/o con la gente, la formulación e implementación focalizada de políticas coherentes con los principios éticos de la profesión.
- Abogar por, y/o con la gente, por los cambios de aquellas condiciones estructurales que mantienen a las personas en condiciones marginales, desposeídas, y vulnerables, y por aquellas condiciones que infringen la armonía social colectiva y la estabilidad de los distintos grupos étnicos, siempre que esa estabilidad no viole los derechos humanos.
- Trabajar por la protección de las personas que no están en condiciones de hacerlo por sí mismas, por ejemplo, niños que necesitan cuidado, y personas que sufren de enfermedades mentales o retardo mental, dentro de los parámetros de una legislación aceptada y éticamente razonable.
- Comprometerse con la acción política y social para impactar la política social y el desarrollo económico, y efectuar cambios a través de la crítica y la eliminación de las desigualdades.

- Mejorar las sociedades estables, armoniosas y que con mutuo respeto no violan los derechos humanos de las personas.
- Promover el respeto por las tradiciones, culturas, ideologías, creencias y religiones entre los diferentes grupos étnicos y sociedades, siempre que estas no estén en conflicto con los derechos humanos fundamentales de las personas.
- Planificar, organizar, administrar y manejar programas y organizaciones dedicadas a cualquiera de los propósitos delineados anteriormente.

Es evidente que cada propósito fundamental se refleje en una profesión dinámica, basada en un actuar planeado desde las concepciones de sociedad, modelos de desarrollo, política y, dentro de ellos, la visión de ciudadanía y su rol empoderante de autogestión y visión de derechos para aprovechamiento de las comunidades. Cada acción se centra en el concepto de gestión, no solamente implícita, sino desde la estructura que se debe entender la misma disciplina.

Abordaje de los contextos sociales a través de la gestión

El desarrollo social, el desarrollo profesional y la gestión como base mediadora de la prospectiva de la sociedad y del actuar profesional del Trabajo Social, son derroteros para lograr una acción integrada del compromiso profesional implícito en la disciplina.

No se analiza la sociedad desde cada una de sus vivencias y realidades existentes, sino que desde la visión de la complejidad y las realidades sistémicas la interdependencia de las acciones marcan un todo en el que las relaciones conllevan a involucrar a otros y por ende a un todo marcado de subjetividades así como de aspectos que hacen parte de los colectivos. De esta manera será imposible para el trabajador social analizar su contexto, hacer lectura crítica de su realidad, identificar las necesidades sociales, sin verse a sí mismo como parte de este complejo

que le exige a sí mismo hacer una mirada introspectiva que lo lleve a su no ha una re conceptualización histórica, sino a la constante definición de criterios de análisis que le permitan autoevaluarse y convalidarse a la luz de sus actuaciones sociales.

En el contexto del presente capítulo se referencian las problemáticas abordadas con anterioridad en las que se expresa el desarrollo social como un factor determinante de análisis del quehacer disciplinar del Trabajo Social; este aspecto cobra relevancia en cuanto su carácter transversal y dominante representa un tema de orden mundial, consecutivo y continuo que requiere ser abordado a fondo por los constantes cambios que representa para las dinámicas sociales.

Para resaltar la importancia del desarrollo y la gestión social se cita a Vásquez (2000), quien analiza el desarrollo globalizador como escenario de actuación social, en el que se deben liderar gestiones que conlleven al equilibrio de sus miembros. Este mismo autor advierte lo siguiente:

La globalización es un proceso vinculado al territorio, no solo porque afecta a las naciones y países, sino, sobre todo, porque la dinámica económica y el ajuste productivo dependen de las decisiones de inversión y localización de los actores económicos y de los factores de atracción de cada territorio. La globalización por lo tanto es una cuestión que condiciona la dinámica económica de las ciudades y regiones y que, a su vez, se ve afectada por el comportamiento de sus actores, los cuales experimentan competencia empresarial por los mercados a la vez que generan competencia entre ciudades y regiones (p.8).

En los escenarios de políticas de desarrollo neoliberal, la actuación del trabajador social debe orientarse a incrementar el bienestar humano como una exigencia a los daños causados por las políticas neoliberales,

sustentados en “derechos sociales de mitigación, reparación y totalización” (Alayón, 2014); así pues, es imposible alejar el Trabajo Social de los debates y posturas políticas y económicas en las cuales se desarrollen roles de liderazgo y empoderamiento de actores en la región, para proponer, “desarrollos endógenos en donde se reconozca por lo tanto la existencia de rendimientos crecientes de los factores acumulables y el papel de los actores económicos, privados y públicos, en las decisiones de la inversión y la localización (Vásquez, 2000, p.10).

Conclusiones

La gestión es un proceso de actuación ideal para la organización de un trabajo proyectado, en el cual se involucran diferentes áreas que viabilizan una intervención asertiva, basada en una planeación rigurosa y en la capacidad para involucrar de manera activa a los actores que hacen parte del proceso. Siendo la gestión un asunto holístico e integrador de saberes científicos y metodológicos, se convierte en un ideal para el Trabajo Social como disciplina que encuentra en la gestión, una parte fundamental para el desarrollo de sus intervenciones.

De la misma forma en que la gestión se convierte en un derrotero para la intervención social, ha de serlo para el crecimiento disciplinar, ya que esta provee acciones estructurales muy útiles al Trabajo Social para analizar críticamente sus bases epistémicas y las respuestas actuales de estas a la problemática sociales.

Debe existir una intención clara liderada por las diferentes organizaciones gremiales del Trabajo Social, para incorporar las tendencias de autogestión del saber disciplinar desde el uso de acciones creativas, estructuradas, que involucren procesos colectivos de manera integral al Trabajo Social.

Se requiere con urgencia fomentar en cada trabajador social el uso de

la gestión para el análisis de su quehacer, y para concebir cada proceso de trabajo como un campo de estudio en el cual deba organizar bajo diferentes miradas teóricas, perspectivas y adaptaciones metodológicas, los aciertos que contribuyan tanto al avance de los objetivos asumidos institucionalmente, como aquellos que son talentos éticos de la misma profesión.

Cuando se hace referencia a la gestión como aporte al desarrollo disciplinar, se asume que esta provee herramientas de investigación, planificación, prospectiva y evaluación que resultan útiles para el análisis de las situaciones sociales existentes en el marco del desarrollo social.

Referencias Bibliográficas

- Alayón, N. (2014). Menos policías y más asistentes sociales. *Trazos Digital-Revista Canaria de Trabajo Social*. Universidad de Buenos Aires. Disponible en <http://trasosdigital.com/2014/03/12/menos-policias-y-mas-asistentes-sociales-por-norberto-alayon-universidad-de-buenos-aires/>
- AIETS (Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social) (2004). *Estándares globales para la educación y capacitación del Trabajo Social*. <http://www.cpihts.com/PDF03/GlobalStandards%202.pdf>
- Bermejo, F., De la Red, N., García Roca, J., Fernández, J. L., Paniagua, R., Pacheco, M. B. C., Molina, M. V. & Castillo, A. (1996). *Ética y Trabajo Social*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Comelles, J. M. (1988). *La razón y la sinrazón. Asistencia psiquiátrica y desarrollo del Estado en la España contemporánea*. Barcelona: PPU.
- Ecured. Enciclopedia cubana en la red (2015). Disponible en: http://www.ecured.cu/index.php/EcuRed:Enciclopedia_cubana

- FITS (s/f). *Propuesta de definición global del Trabajo Social*. Internacional Federation of Social Workers. Consultada en <http://ifsw.org/propuesta-de-definicion-global-del-trabajo-social/>
- Frías, M., Armenta, López Escobar, A. E., Díaz Méndez, S. G. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudios de Psicología*, 1(8), 15-24.
- Huergo, J. (2008). *Los procesos de gestión*. Disponible en: http://api.ning.com/files/gaTxzpDvMS2*LDsSUDfeT-jTvFpz4rmxxkmftwuS-PKmCe7U3fJHuPNTa*8dE*QhJAEsDsXL3uDtnPtE1FJEpJZe-V5EsYe7I5/HuergoEstrategiasdegestion.pdf fecha de consulta 30/08/11
- Reverón Peña, C. A. (2008). *Los daños en nombre del desarrollo: enfoques y perspectivas*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Reyes, G. E. (2006). *Principales teorías sobre el desarrollo económico y social*. España: Red Nómadas. ProQuest ebrary. Web. 9 December 2014. Red Nómadas. All rights reserved.
- Ruiz, K. (2008). *Teoría y práctica de la gestión social I*. Disponible en: http://www.semahn.chiapas.gob.mx/portal/descargas/guardaparques/articulos/Textos_Teoria_prctica_de_gestion_social.pdf
- Sen, A. (2008). Presentación en la Reunión Internacional sobre “Ética y Desarrollo” del Banco Interamericano de Desarrollo en colaboración con el Gobierno de Noruega. *Revista Futuros*, 20(VI). (Versión online). Disponible en: <http://www.revistafuturos.info>
- Vásquez Barquero, A. (2000). Desarrollo endógeno y globalización. *Revista Latinoamericana de Estudios Urbanos Regionales EURE*, 79, 47-65.

CAPÍTULO III

Hacia un Modelo de Gestión Social y Desarrollo Humano Transformador*

Angélica Orozco Idárraga¹

Emma López Rodríguez²

Contexto de la participación en la gestión social

Una de las dimensiones del desarrollo social a la que las Instituciones de Educación Superior, han dedicado más esfuerzos en los últimos tiempos, tanto en el país como en el departamento del Atlántico, es la relacionada con las interacciones sociales y el desarrollo integral de comunidades o localidades; ya sea porque la localidad constituya una célula social importante, sus problemas sean más fácilmente determinados y que en ese entorno se hagan más factible de mover las iniciativas de solución participativa orientadas a metas abarcables de desarrollo. Estas acciones transformativas también proyectan una filo-

* Este Capítulo es el resultado de la ejecución del proyecto Evaluación de impacto social y académico del Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano en tres localidades del departamento del Atlántico y en Trabajo Social en el periodo 2010-2012, que comenzó a desarrollarse en el año 2013.

1. Trabajadora Social, Especialista en Pedagogía de las Ciencias, Mg. Desarrollo Familiar, Candidata a Doctora en Ciencias Sociales, Miembro de los Grupos de Investigación Interacciones Humanas y Estudios de Género, Familia y Sociedad. Docente Investigadora Universidad Simón Bolívar. aorozco1@unisimonbolivar.edu.co
2. Candidata a Doctora en Ciencias Políticas. Investigadora de la Universidad Simón Bolívar, integrante de la Red Hila. Coordinadora Técnica de la Red Departamental de Mujeres Contra la Violencia. Red Nacional de Mujeres, Alianza Nacional de Mujeres Libres de Violencia y Cladem. elopez16@unisimonbolivar.edu.co

sofía de la participación popular y de autogestión social como líneas y perspectivas de la construcción social que pueden ser articulables con la dirección central de los procesos que parten de las Instituciones de Educación Superior y del Estado.

El papel influyente de los actores sociales para exaltar el nivel de participación y aportación de la población en la realización de tareas comunitarias de contenido cultural y social, que eleven su protagonismo y promuevan su autogestión social en la solución de problemas y cambio de su entorno, es un tema de actualidad para el enfrentamiento de complejos problemas sociales, al cual diferentes disciplinas sociales, entre ellas Trabajo Social, han dedicado y dedican un gran esfuerzo investigativo y de intervención.

En este sentido, se ha ido gestando una concepción desde las reformas educativas nacionales, en las que el sistema educativo como núcleo central pasa a desempeñar un papel más constructivo y activo, tanto en lo que respecta al tipo de formación que se brinda a los estudiantes como a sus articulaciones con la vida social, económica, ambiental, cultural, política, etc., por lo que, conjuntamente con el énfasis en una formación más reflexiva y creativa, de emprendimiento, crítica y proactiva, se ponderan las relaciones de la Universidad y la disciplina de Trabajo Social con el entorno social y comunitario y se le considera como un centro de irradiación de cultura que, a su vez, se nutre de la experiencia y la sabiduría social, sobre todo del contexto comunitario.

En esta perspectiva, las Instituciones de Educación Superior cumplen una función social en la que deben realizar una acción sistemática y permanente de carácter educativo, social y cultural, para acercarse a los problemas de la sociedad, resolverlos y orientar a las fuerzas colectivas. Esto lo desarrollan a través de la función de extensión en la modalidad de proyección social por medio de programas y proyectos en las comunidades.

Con la creación del Departamento de Extensión de la Universidad Simón Bolívar, en el año 2000 se emprenden una serie de cambios en la modalidad de proyección social, consistentes en la formulación de programas y proyectos que permitieran estar en contacto directo con la sociedad, para que con su participación se gesten iniciativas de transformación de su realidad y reconstrucción del tejido social fragmentado.

Con la creación del Plan Institucional de Servicio y Desarrollo Comunitario en el Departamento de Extensión, en el cual se inscriben cinco líneas de programas: Escuela Saludable, Salud Familiar y Buen Trato, Años de Plenitud, Empresa y Medioambiente e Interacción Social y Desarrollo Ciudadano. Este último, formulado desde el Departamento de Extensión, a partir del año 2004 y concebido desde la Disciplina de Trabajo Social para responder a la necesidad de contribuir en la construcción de la democracia participativa contemplada en la Constitución de 1991 y la oferta abundante de convocatorias a la participación ciudadana que hace el Estado a la ciudadanía y su organización en la toma de decisiones, la fiscalización, control y ejecución de las acciones en los asuntos públicos y privados, que lo afectan en lo político, económico, social y ambiental para permitirle su pleno desarrollo como ser humano y el de la comunidad en que se desenvuelve.

Estos programas de Extensión, concebidos desde la Disciplina de Trabajo Social se han venido realizando con independencia unos de otros y los resultados desde el punto de vista del impacto producido al interior de las comunidades, así como los aportes a las funciones de docencia e investigación y en la producción del conocimiento no han sido evaluados, lo cual contribuye a que se dupliquen esfuerzos para la reformulación y/o producción conceptual y la enunciación de metodologías apropiadas.

Actualmente, el Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano

se ejecuta desde la disciplina en tres localidades del departamento del Atlántico: suroriente y suroccidente del distrito de Barranquilla y el corregimiento de Isabel López ubicado en el municipio de Sabanalarga, Atlántico, en la búsqueda de una efectiva inserción y articulación de diversas disciplinas con su entorno para la solución de las diferentes problemáticas.

No obstante los esfuerzos desarrollados por la disciplina, orientados a la consolidación de un desarrollo humano transformador y procesos autogestionarios mediante la ejecución de programas y proyectos en diferentes zonas del departamento del Atlántico, se observan problemas no resueltos en las diferentes áreas, que se encuentran interconectados en sus efectos sociales; por ello las preguntas problemas que orientaron la investigación consultaron sobre ¿Cuál es el impacto social del Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano ejecutado mediante la implementación de estrategias de investigación y diagnóstico, sensibilización y capacitación, asesoría y organización y coordinación interinstitucional en tres localidades del departamento del Atlántico?, ¿cuál ha sido el aporte del Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano, desde el punto de vista social en las organizaciones de base e instituciones y comunidades intervenidas?, ¿cuál ha sido el aporte del Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano desde el punto de vista académico para la Disciplina de Trabajo Social en las funciones de docencia e investigación?, ¿Qué cambios se han producido en la población, instituciones, organismos de base participantes como producto de la ejecución del Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano?

Los objetivos formulados en respuesta a los interrogantes planteados permitieron proponer acciones orientadas hacia los principios de excelencia y calidad educativa de la disciplina, conocer los cambios generados en las comunidades y aportar nuevas estrategias para la creación

conceptual y la formulación de un modelo de gestión social y desarrollo humano transformador.

Los motivos que justificaron la realización de la investigación se relacionaron en primera instancia con el reto de las sociedades actuales por lograr que los espacios de interacción social y actividad ciudadana autónoma, se traduzcan en procesos de desarrollo. Sin embargo, este logro no consiste en burocratizar esos espacios, sino en reglamentarlos o apoyarlos financieramente con el fin de generar las condiciones para el desarrollo de prácticas creativas, autogestionarias y colaborativas que, mediante un uso inteligente e innovador de los recursos disponibles, logre el empoderamiento ciudadano y el desarrollo local con una perspectiva global.

En este sentido la participación ciudadana, es un proceso continuo en el tiempo de generación de conciencia crítica y propositiva en el ciudadano(a), donde progresivamente este va adquiriendo mayor relevancia y protagonismo para favorecer una institucionalidad política democrática al servicio de la equidad, desarrollo humano sostenible, fortalecimiento de la ciudadanía, paz y convivencia social.

En segunda instancia, las Instituciones de Educación Superior deben contribuir con el desarrollo de las comunidades en las cuales están inmersas, cuya función primordial además de educar a la población es sensibilizar y enfrentar los profesionales en formación a su realidad social, con el fin de que generen propuestas de solución a las problemáticas encontradas en las comunidades y se cualifiquen al mismo tiempo los procesos académicos, en un proceso de doble vía.

Igualmente hoy, la Universidad Simón Bolívar, como Institución de Educación Superior, ha iniciado un proceso de evaluación, que se ha venido ejecutando y gestionando desde 1997, orientado por las exi-

gencias y lineamientos para la acreditación de programas por parte del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y fundamentado en el horizonte pedagógico sociocrítico que incluye valores como la responsabilidad social, la interdisciplinariedad e intersectorialidad y la ética como mecanismos idóneos para recoger las lecciones aprendidas y derivar de ellas enseñanzas que permitan retroalimentar y mejorar los diferentes procesos contenidos en el Proyecto Educativo Institucional, con el propósito de lograr excelencia y calidad del servicio que presta a la sociedad.

De la misma forma la participación de las comunidades en los procesos de intervención profesional siempre ha estado presente en la disciplina, desde el nacimiento de esta, como profesión, por razones de eficacia técnica para garantizar el éxito de las intervenciones y por motivos de tipo ideológico en relación con los valores de la profesión referidos a la justicia social, al cambio social y el derecho de las personas a la autonomía y autodeterminación, principios inherentes a la profesión.

El capítulo se desarrolla a través de cuatro apartados, en el primero se aborda el marco de referencia, el segundo presenta el marco metodológico, el tercero recoge la propuesta del modelo de gestión social y desarrollo humano transformador, para lo cual se enfatiza en el contexto institucional de la proyección social en la disciplina, los periodos de su desarrollo, el marco filosófico de dicho modelo, el marco filosófico de la proyección social en Trabajo Social, los programas y proyectos en la actualidad. En el cuarto apartado se presentan los resultados del proyecto de investigación, discusión y conclusiones.

Gestión e interacción social

En respuesta al problema científico se consultaron los criterios que exponen sobre evaluación del impacto social autores tales como Cohen y Franco (1992, 2006); Baker (2000) citado por Libera (2007); Asociación

Internacional de Evaluación de Impacto Social (AIEIS, 2003). Así mismo diferentes autores como; Galindo (2001), citados en Rizo (2004); Blumer (1938); Habermas (1973), quienes han desarrollado teorías como la acción comunicativa y el interaccionismo simbólico y conceptualizado temas como interacción social e interacción comunicativa.

También se abordaron autores que han realizado grandes aportes al concepto de desarrollo ciudadano conceptualizando temas como, ciudad y cultura ciudadana, participación ciudadana, mecanismos de participación ciudadana y la evaluación de impacto como instrumento de política social. Estos son: López (2010), Valenzuela (2004), Mockus (1995), Ballón (2012), Rincón (2006), Borja (2002). Otros autores que en el ámbito nacional e internacional han realizado investigaciones en el tema objeto de estudio que permitieron realizar el estado de arte de la investigación son: Matos (2005), Pacheco, Félix y Juan (2010), Betancourt y Caballero (2007), Quispe (2003), Rivera (2006), Murillo (2014). Asimismo se revisaron documentos sobre Extensión Institucional y de la disciplina, el proyecto educativo del Programa de Trabajo Social y los informes de resultados de la ejecución del Programa semestrales.

Referente metodológico

Se constituyó en un estudio de impacto de enfoque cualitativo-cuantitativo basado en un diseño de carácter no experimental, por lo que la evaluación se centró en el grupo de beneficiarios y no en la comparación con grupos de control, bajo la conducción del paradigma crítico social, puesto que el estudio se orientó a conocer los cambios operados en el desarrollo humano resultantes de los procesos de sensibilización y captación de los sujetos para la participación y transformación social, bajo la conducción del método inductivo.

La población objeto de estudio fue integrada por los actores participantes en la ejecución del Programa: directores, funcionarios y usua-

rios de dos Casas de Justicia (Simón Bolívar y La Paz), Red de mujeres víctimas de violencia, docentes y estudiantes de la disciplina de Trabajo Social, líderes y lideresas de organizaciones de base de las tres localidades. La muestra fue no probabilística por lo que la unidad de análisis seleccionada cumple los requisitos de la población objeto de estudio que correspondió a 36 líderes, lideresas, usuarios, funcionarios de tres localidades, 12 estudiantes en práctica y cuatro docentes responsables de la coordinación y ejecución, a quienes se les aplicaron los instrumentos de medición.

Las técnicas para recopilación de información fueron la entrevista estructurada, también denominada directiva, formal o estandarizada. Como su nombre lo indica es una entrevista que se realiza conforme a un esquema fijo y sobre la base de un formulario de precisión para controlar las respuestas. Todas las preguntas se formulan previamente (Cerdeña, 2011). Esta se realizó con 36 líderes y lideresas de las tres localidades, posterior a su validación por juez experto garantizando su confiabilidad. Dos grupos focales con estudiantes y docentes para establecer un espacio de diálogo intersubjetivo y respetuoso que posibilitó conocer diversos aspectos de la realidad estudiada. Otra técnica fue la revisión documental.

El desarrollo de la investigación se realizó a través de las fases: Exploración, que contempló actividades como la revisión documental y bibliográfica especializada en la temática para elaborar el marco de referencia del proyecto. Diseño: como actividades incluyó la planificación del proceso mediante la distribución de investigadores, coinvestigadores y semilleros de investigación por localidades, gestión para la entrada y reconocimiento del campo (cartas y visita de presentación, reuniones con actores de las tres localidades), diseño de los instrumentos para la recolección de la información y validación de los mismos por jueces expertos. Recolección, organización y sistematización de los

datos: aglutinando actividades como identificación concertada de las personas participantes de la investigación, salida al campo y recolección de información mediante entrevista semiestructurada, organización y realización de los grupos focales, registro y sistematización de los datos. Análisis e interpretación de los resultados, que sintetiza el conocimiento generado en la etapa de exploración haciendo uso del software Pasw Statistics 18 para el manejo confiable de información cuantitativa y el análisis e interpretación de los datos.

Contexto institucional de la proyección social en la disciplina

La participación de la disciplina de Trabajo Social en el desarrollo de la región se ha dado desde su génesis que se dio en 1973, año en el que nace la Universidad. Desde ese inicio se incluyó entre sus programas el de Trabajo Social, considerándolo como un elemento integrador de las Ciencias Sociales, que conjuntamente con el pensamiento propio, el humanismo y el compromiso social, se constituyó en el enfoque primordial con el que nació la Universidad Simón Bolívar, como una gran puerta de la academia del Caribe colombiano que se ofrecía como camino de movilidad social, desarrollo científico y constructor de cultura (Sierra, 2014).

Como resultado de los estudios realizados sobre las teorías del desarrollo con el fin de obtener referentes teóricos que orientarán la concepción y realización de los programas de proyección social, la Universidad se identifica con las teorías del desarrollo humano en los siguientes términos: “Concibe a las personas como sujetos del desarrollo, valorando su vida, fortaleciendo sus capacidades y ampliando sus posibilidades para lograr un ambiente de bienestar y libertad” (Pinilla, 2010, p.25). En correspondencia con lo anterior, Trabajo Social, como se concibe en el Proyecto Educativo PEP (2008) propone en este, una formación integral que consulte la concepción del desarrollo social desde una perspectiva de Desarrollo Humano Integral y la adopción de un currículo flexible, donde

la docencia, la investigación y extensión se articulan como procesos fundamentales, para la construcción del nuevo país que todos anhelamos fundados en el ideario Bolivariano.

Periodos de la proyección social en la disciplina de Trabajo Social

La misión de la disciplina de Trabajo Social es eminentemente social y por ello se preocupa por contribuir a superar situaciones desfavorables que como la pobreza, marginalidad, violencia, corrupción, problemas ambientales, desigualdad, discriminación, entre otros, que según Max Neef (1992) se han convertido en verdaderas patologías sociales. Por ello, uno de los criterios importantes en la articulación de las funciones de la docencia, investigación y proyección social en la disciplina de Trabajo Social, lo constituye la preocupación por generar en los estudiantes un sentido crítico y de sensibilidad social ante los problemas y necesidades de la región Caribe y la Nación colombiana. Esto apunta a una mayor comprensión que facilite la formulación de estrategias orientadas al cambio y la transformación social, desde enfoques de género, de derechos y diferenciales.

Algunos de los problemas del contexto que se han convertido en desafíos y retos de intervención para la disciplina de Trabajo Social, se relacionan con la problemática particular como el conflicto armado, que en un contexto de desigualdad social configuran la cuestión social que afronta la profesión. De la misma forma, en la relación con la política pública, se evidencia cómo esta responde de manera fragmentada y segmentada a problemas particulares y poblaciones específicas, perdiendo el referente de cambios estructurales en nuestra sociedad (CONETS, 2013).

En síntesis, la gestión y práctica del Trabajo Social, va adquiriendo nuevos significados, que se relacionan con los fuertes cambios estructurales que se visualizan en nuestra sociedad, los cuales se traducen

en desafíos inaplazables a los cuales debe responder la disciplina de Trabajo Social.

Para comprender mejor la gestión de la disciplina de Trabajo Social, así como sus aportes al desarrollo de la región, se requiere hacer un breve recorrido de las etapas vividas a lo largo de 40 años ininterrumpidos, desarrollando programas y proyectos orientados por una ética del desarrollo, que propende por una distribución más equitativa de oportunidades en sectores pobres y en poblaciones vulnerables de la Región. En la evolución de la proyección social de la disciplina de Trabajo Social se identifican tres periodos, así:

Primer periodo: Promoción del desarrollo humano a partir del desarrollo comunitario y local mediante las prácticas sociales estudiantiles. La proyección social en la disciplina de Trabajo Social se inició alrededor del año 1973 con las llamadas prácticas sociales estudiantiles en el departamento del Atlántico específicamente en Barranquilla y otros municipios aledaños.

La práctica estudiantil se constituyó en el medio idóneo para lograr que los estudiantes, fundamentados en contenidos teóricos y a través de estrategias metodológicas palpan, compartieran, examinaran y comprendieran el sentido de su quehacer profesional. Las comunidades representan desde un comienzo, escenarios de formación para los estudiantes siendo al mismo tiempo beneficiarias de las acciones emprendidas para transformar sus realidades.

A manera de conclusión en este primer periodo la Universidad y específicamente la disciplina de Trabajo Social promovieron el desarrollo humano en su dimensión individual y comunitaria, contribuyendo al fortalecimiento sociocultural y económico de las personas, familias, organizaciones y comunidades desde la perspectiva del desarrollo co-

munitario, beneficiando la participación en el reconocimiento de necesidades y posibilidades de los grupos con los que se trabajaba.

El desarrollo comunitario se complementó con el enfoque de desarrollo local el cual se concretó en la identificación y aprovechamiento de los recursos y potencialidades endógenas de las comunidades, de tal forma que estas decidieran sobre su propio desarrollo.

En este primer periodo la disciplina de Trabajo Social inició un camino que permitió identificar la importancia de un trabajo interdisciplinario, interinstitucional y participativo, así mismo la necesidad de mantener la organización requerida para garantizar la sostenibilidad de los procesos y de las acciones como estrategias para impulsar el desarrollo humano y social.

Segundo periodo: Hace referencia a la organización de la proyección social a través de la formulación y ejecución participativa de proyectos de desarrollo social. Para el año 1997, se inicia una nueva etapa en la proyección social que pretende concentrar las acciones en un sector geográfico determinado, lograr una participación más constante y comprometida de la comunidad, lo que a su vez, permitiría hacer un seguimiento continuo útil para evaluar procesos e impactos que resultaran de la implementación de acciones orientadas al empoderamiento enriqueciendo así la teoría y metodología de la participación comunitaria.

El proceso se organiza con la firma de un convenio de responsabilidades compartidas entre la Universidad, la comunidad y la Fundación San Carlos Borromeo, con el propósito de construcción de un modelo de desarrollo social y humano para contribuir con el mejoramiento de la calidad de vida de las familias ubicadas en dicha zona que se consideraban en alta vulnerabilidad. Lo anterior se materializa en la creación del Centro de Atención Integral a la Familia – CAIFAM.

Esta experiencia, permite ampliar los servicios a otras comunidades. En dicho proceso, se involucraron nuevas disciplinas académicas para fomentar un programa de desarrollo integral, interdisciplinario e intersectorial, logrando estructurar el proyecto Familia y calidad de vida mediante programas que atendieran problemas relacionados con los diferentes grupos de población.

La Institución adopta esta estrategia de desarrollo y la promueve a partir del año 2001 consolidando tres proyectos en otros municipios: El Proyecto Desarrollo social integral en el municipio de Tubará, el Proyecto Desarrollo social en el municipio de Puerto Colombia y el Proyecto Desarrollo social con énfasis en educación en el corregimiento de Isabel López, los cuales son apoyados por todos los programas académicos, incluyendo el de Trabajo Social.

Tercer periodo: Se reorganiza la proyección social a través de programas y proyectos. De acuerdo a lo establecido por el Departamento de Extensión de la Universidad, para el desarrollo de la labor de Proyección Social, a partir del año 2003 y hasta la fecha, la experiencia acumulada en los diferentes proyectos y la evaluación continua de los procesos permitió la priorización de campos de trabajo estratégicos, los procesos de la gestión social, los elementos relevantes para la formulación de programas y proyectos sociales y un conjunto de estrategias y herramientas de comprobada eficacia orientadas a la ejecución de estos.

De esta forma se avanza en el establecimiento de alianzas interinstitucionales con entidades públicas, privada, del tercer sector y organizaciones sociales para la materialización de programas de mayor cobertura con un acompañamiento colaborativo que incluye componentes pedagógicos, participativos y de organización, considerados relevantes para el desarrollo humano y social. Estos programas son:

Escuela Saludable, dirigido a la niñez y adolescencia; Salud Familiar y Buen Trato, dirigido a la familia; Años de Plenitud, dirigido a la población adulta mayor; Empresa y Medioambiente, orientado a promover responsabilidad social; Interacción Social y Desarrollo Ciudadano, dirigido al fortalecimiento de la participación y organización comunitaria. De los anteriores, Trabajo Social participa con mayor intensidad en cuatro de ellos: *Interacción Social y Desarrollo Ciudadano, Salud Familiar y Buen Trato; Escuela Saludable y Empresa y Medioambiente*.

Este periodo se caracterizó por un enfoque sistémico, colaborativo y por el fortalecimiento de sinergias entre la disciplina de Trabajo Social con otras disciplinas, el sector público, privado, ONG y organizaciones de base, cuyas estrategias se orientaron al fortalecimiento y desarrollo de capacidades de las personas, familias y grupos para la identificación de sus problemas, necesidades y posibilidades, la formulación y desarrollo de programas de sensibilización y capacitación, la asesoría para la potenciación de las organizaciones de base existentes y la creación de nuevas formas de organización, la coordinación interinstitucional, el desarrollo de jornadas y la sistematización y divulgación de las experiencias aprendidas.

Otro proceso que caracterizó este periodo fue la sistematización y transferencias de saberes y prácticas con el propósito de fortalecer la gestión del conocimiento construido, las diversas publicaciones realizadas por los docentes de la disciplina de Trabajo Social se constituyen en la evidencia del horizonte pedagógico e investigativo que ha orientado el desarrollo de la proyección social de la disciplina en la Región.

La sistematización de experiencias, la reflexión constante sobre la práctica y la fundamentación epistemológica, teórica y metodológica que la orienta han permitido la consolidación de un modelo de gestión social y desarrollo humano transformador en la disciplina de Trabajo Social

de la Universidad Simón Bolívar sobre el cual se hablará a continuación.

El modelo de gestión social y desarrollo humano transformador

En los periodos de la proyección social descritos, se constató que la disciplina de Trabajo Social ha desarrollado una práctica holística de gestión social, la cual se ha constituido en objeto de sistematización, discusión y reflexión permanente y ha permitido consolidar un modelo de gestión social y desarrollo humano transformador. Antes de puntualizar sobre este, se hará referencia al surgimiento del término en la disciplina y los diferentes modelos a través de los cuales ha realizado su intervención.

Para la ciencia un modelo es una construcción simplificada de la realidad, que surge de la teoría y que puede ser constatada empíricamente en la práctica. En este sentido el modelo ofrece una explicación de la realidad y guía la práctica (Fernández & Viscarret, 2009).

El concepto de Modelo para Trabajo Social, según el anterior autor, surge motivado por la necesidad de aglutinar en torno a un concepto las diversas prácticas profesionales que se estaban llevando a cabo en el ámbito del Trabajo Social como producto de enfoques teóricos diferentes.

Payne, Du Ranquet (1996) citado por Fernández & Viscarret (2009) señala que el modelo describe lo que hace el trabajador social, la manera en que recoge los datos, elabora una hipótesis, elige los objetivos, estrategias y técnicas que convienen a los problemas encontrados. Escartín (1997) citado por el autor en mención, señala que cada modelo en Trabajo Social es una miniteoría y un instrumento de análisis. Se diferencian de la teoría científica en su reducido dominio y en que no están sujetos a leyes. Por tanto, dependiendo del objeto al que van dirigi-

dos, los modelos contienen en sí una teoría y una práctica diferente; es decir, el modelo lleva implícitos: elementos teóricos que lo sustentan; elementos de análisis que explican su aplicación a una realidad determinada; elementos metodológicos: técnicas; elementos funcionales en la relación a resultados obtenidos, elementos filosóficos, ideológicos y valores implícitos.

Entre los modelos que tienen mayor consistencia teórica y metodológica y que históricamente han ejercido una mayor influencia en la práctica del Trabajo Social, Fernández & Viscarret (2009) señaló los siguientes: psicodinámico, intervención en crisis, el centrado en la tarea, conductual-cognitivo, humanista y existencial, crítico/radical, de gestión de casos y sistémico.

Es así que el modelo de gestión social y desarrollo humano transformador sintetiza las disposiciones de la filosofía y horizonte de la Universidad y de la disciplina de Trabajo Social, de las experiencias y aprendizajes con las comunidades, de la interlocución con las entidades, públicas, privadas, ONG y organizaciones de base con las que se establecen alianzas y convenios interinstitucionales para el desarrollo de programas y proyectos dentro de la proyección social y de la apropiación de los fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos de la disciplina de Trabajo Social, nutrida de otras disciplinas de las Ciencias Sociales y Humanas como son la psicología, la sociología y antropología.

En este orden de ideas, se entiende como modelo de gestión social y desarrollo humano transformador la representación filosófica, ideológica, metodología y de valores que expresan las relaciones entre las diferentes concepciones de desarrollo, los procesos de gestión, los programas, proyectos y prácticas que han acompañado a la disciplina de Trabajo Social en los procesos de desarrollo humano y social liderados.

En este sentido, la gestión social implica, en primera instancia, acciones diagnósticas, de investigación, de sensibilización y capacitación, de asesoría y organización, de seguimiento y acompañamiento al desarrollo de programas y proyectos orientados a la generación de transformaciones a partir de las posibilidades de las personas, familias y grupos. En segunda instancia, la gestión social se refiere a la réplica de experiencias exitosas de programas y proyectos de tal forma que pueda impactar en el desarrollo humano y social de otras comunidades. En tercera instancia, la gestión social hace referencia al impacto académico identificado en el aprendizaje de la disciplina para la retroalimentación del proyecto educativo y el cumplimiento de la misión y visión institucional.

Por lo anterior, la gestión social hace referencia al desarrollo humano alcanzado en diferentes grupos poblacionales, en las comunidades, en las organizaciones de base, en las instituciones y redes sociales mediante la asesoría, seguimiento y acompañamiento en pro de los impactos y transformaciones esperadas, con lo que se establece la diferencia con la práctica asistencialista y activista que caracterizó a la profesión de Trabajo Social por muchas décadas.

Marco filosófico del modelo de gestión social y desarrollo humano transformador

Se fundamenta en algunas consideraciones sobre el nuevo humanismo, la ética del desarrollo, la responsabilidad social universitaria, el desarrollo humano sostenible, los derechos y su aporte al desarrollo humano. A continuación se definen cada una de ellas.

Nuevo Humanismo

Se empieza por definir el término de Humanismo, que desde el latín hace referencia a la preocupación por el hombre y lo referente a lo humano. También, García (2013) lo define como

la tradición de una larga sabiduría, vertida por escrito, que tiene sus orígenes en la cultura grecolatina y en el posterior elemento catalizador cristiano y cuyo propósito no es otro que el ennoblecimiento armónico del ser humano en sus facetas ética y estética, existencial y espiritual (García Gibert, 2013, p.11).

En el siglo XIV el Humanismo se relaciona con un movimiento renacentista surgido en Italia para el rescate de la cultura grecolatina encargada de restaurar los valores humanos. Este consistía en el descubrimiento del hombre en cuanto hombre y la reafirmación de todo lo humano, manifestada según Ander-Egg (2012) en una triple reacción: contra el orden económico, social, y político feudal; contra la Iglesia católica, en nombre de la libertad de pensamiento y de independencia de la razón; contra la fuerza de la naturaleza y como forma de dominio de la misma. No obstante, este Humanismo fue la forma de perpetuar la nobleza italiana a través del estudio de las humanidades, de liberación de la filosofía que dependía de la teología y promovió la libertad del ser humano, avanzando de esta forma en el desarrollo humano el cual coloca al hombre como el centro de todo desarrollo.

En el siglo XVIII en Europa y plena Revolución Francesa y con el fin del Feudalismo, el Humanismo adquiere su máxima expresión en la declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano como preámbulo para la declaración de los Derechos Humanos.

Otros teóricos del Humanismo como Herder, Lessing, Goethe citados por Ander-Egg (2012) sostienen que la misión del hombre es realizar la esencia de la especie humana, puesto que *una sociedad nueva, humana, solo puede realizarse a través de una asociación de hombres, donde la libertad de cada individuo se convierta en la premisa para la libertad de todos* Marx citado por Ander-Egg (2012, p.23).

Las anteriores consideraciones se fueron consolidando a través de la historia hasta tomar la denominación actual del nuevo Humanismo, el cual propende por la construcción de una sociedad más justa, solidaria y fraterna. En América Latina, el Humanismo se expresa mediante el proceso de emancipación y liberación del ser humano que desde la mirada del nuevo Humanismo la liberación se construye según Ander-Egg desde los siguientes supuestos:

La evolución de la humanidad se ha dado a través de fases que significan cualitativamente un ascenso humano; la humanidad en su conjunto se dinamiza, se hace y se transforma por la acción humana, a medida que hombres y mujeres son sujetos activos, constructores y hacedores de la historia, al mismo tiempo que la historia hace a los hombres que la hacen; consecuentemente las personas protagonistas de la historia son responsables del proceso de liberación; un proceso nunca terminado ni realizado de manera definitiva, en cuanto búsqueda de una sociedad y personas cada vez más humanizadas.

En la perspectiva de un nuevo Humanismo, toda forma de acción social establece como enfoque fundamental del hacer profesional la búsqueda de la realización humana de las personas. Para el nuevo Humanismo, los seres humanos no se realizan por el simple vivir, sino por lo que hacen para humanizarse. El Humanismo como hoy se concibe, afirma Ander-Egg (2012), se apoya en la vida, en una vida que siempre se está haciendo y que cada humano realiza, realizándose con otros, apoyándose en una concepción de la fraternidad en la que nos veamos *“no solo como ciudadanos pertenecientes a alguna región o grupo, sino también, y sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación”* (Hoyos, 2009, p.30). Vivir es no instalarse, es no estar nunca quieto, no estar nunca satisfecho con lo que se ha hecho, el ser humano no es, va siendo. Su ser es un hacer ininterrumpido. El nuevo Humanismo exige de los profesionales

asumir un nuevo estilo de vida, que respete, valore y considere a los demás dignos de todo respeto.

Siguiendo a Ander-Egg (2012, p.34) este nuevo estilo de vida se expresa en tres dimensiones: la primera se refiere al cambio de la propia vida en relación con valores más humanos y humanizadores, es decir, no relacionar la felicidad con la abundancia, con la riqueza, con el poder adquisitivo, puesto que según Gouleth (1999, p.27) *“las sociedades son más humanas y más desarrolladas no cuando los hombres y mujeres tienen más, sino cuando son capaces de ser más”*. La segunda dimensión se refiere a cambiar lo que podemos cambiar ya, viviendo de tal forma que nuestro estilo de vida sea una prefiguración hacia la sociedad que queremos construir y una nueva manera de ser persona. La tercera dimensión se refiere al trabajar, actuar, luchar para cambiar la sociedad con medios y formas acordes con lo nuevo que queremos construir.

Buscar un nuevo estilo de vida significa generar cambios individuales y grupales en los patrones de conducta, no obstante que en la sociedad sigan imperando formas alienantes, opresivas y deshumanizantes. En consecuencia, frente a la deshumanización presente en todos los campos de actuación profesional, se requiere que el Trabajo Social sea una profesión que haga parte de un proceso humanizador, superando la dicotomía trabajador social-pueblo en el que nada de lo humano le sea indiferente, todo lo humano le concierna. El trabajador social por la misma esencia de la profesión tiene el ineludible compromiso de motivar a la gente y ofrecer la posibilidad, con quien y para la que trabaja, a realizarse más humanamente (Ander-Egg, 2012).

En este contexto la Unesco citada por Pérez y Tapio (2012) plantea que los cambios en el mundo reclaman el desarrollo de un nuevo Humanismo, no solo teórico, sino práctico, que no está centrado únicamente en la búsqueda de valores, que por supuesto tiene que darse, sino que

debe orientarse también hacia la aplicación de programas concretos que tengan resultados tangibles. Cuando este nuevo Humanismo se aplica a la educación, afirman los anteriores autores

Implica la creación de una sociedad más inclusiva en la que todos los seres humanos tengan la oportunidad de acceder al conocimiento y a una educación de calidad y en la que todas las voces puedan ser escuchadas en un diálogo universal. Este nuevo Humanismo, en una sociedad global, debe priorizar un nuevo sentido del respeto hacia la multiplicidad y la diversidad cultural y debe apoyar un desarrollo mediático capaz de consolidar una nueva cultura de la paz (p.11).

La ética del desarrollo

El fenómeno de la globalización facilitado por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como por transformaciones en los campos de la política, la sociedad y la cultura, en el orden planetario y de las naciones del mundo, es un periodo histórico de importantes cambios en el ámbito de la economía y las formas de interacción e integración entre los pueblos.

En este sentido los avances en la ciencia, la tecnología y las comunicaciones han impactado de manera significativa en la salud, la industria, la educación y en las diferentes maneras de control social en el ejercicio de las ciudadanías. En consecuencia, ha incidido en la concepción de nuevos procesos de desarrollo humano y en el aumento significativo de la oferta cultural y educativa, lo cual ha generado nuevas formas, tiempos y espacios, para la circulación de saberes, conocimientos y servicios agilizando los procesos virtuales y no virtuales. Al igual que la tecnología, la globalización tiene una doble intención: al mismo tiempo que crea y destruye los valores, genera muchas riquezas para unos y nuevas formas de miserias para otros; más libertades para corpora-

ciones y empresarios, junto con nuevas limitaciones para pueblos soberanos (Gouleth, 1999, p.9).

Pero al mismo tiempo el paradigma de la globalización y del desarrollo sostenido ha generado, entre otros problemas, la afectación del medioambiente y el desequilibrio en las estructuras y las relaciones bióticas, abióticas y socioculturales. Problemáticas que han traído consecuencias tales como el incremento de la brecha de pobreza, el debilitamiento de los recursos naturales, el deterioro de las condiciones de salud, menoscabo de la seguridad alimentaria, el apareamiento de nuevos conflictos sociopolíticos y religiosos, la ampliación de las discrepancias regionales y la exclusión de grandes masas en la nueva división internacional del trabajo. Estos problemas ponen en riesgo la supervivencia del planeta tierra, lo cual se constituye en una paradoja cuando se habla del siglo XXI como el de la sociedad del conocimiento.

Frente a la situación actual del mundo y la magnitud de sus problemas Gouleth plantea la necesidad de repensar los *“principios, los valores, los comportamientos y la condición ética de los diferentes sujetos; los fines últimos de la ética del desarrollo son proporcionar a todos los seres humanos la oportunidad de vivir con plenitud una vida humana”* (1999, p.15).

En el contexto anterior se requiere la construcción de una ética del desarrollo en la que dentro de la búsqueda de condiciones económicas dignas para las personas, familias, grupos y comunidades, se incluyan las condiciones para la reconstrucción de tejido social, para la sostenibilidad del medioambiente, la potencialización de la cultura, el fortalecimiento de valores de la solidaridad, la cooperación, la primacía de lo colectivo frente a lo individual, la confianza, el respeto por la diferencia y la búsqueda del bien común.

De la misma forma en palabras de Gouleth (1999) ayude a buscar fór-

mulas viables en la disminución de desigualdades, de pacificación y democratización honda de la vida común pública, de construcción con coherencia de procesos y formas de satisfacción de necesidades y aspiraciones para la mayoría, de superación de complicaciones en el descubrimiento y en la invención de lo humano y sostenible para todos, haciendo que desaparezcan progresivamente las relaciones de dependencia y sometimiento de pueblos y personas, que han estado presentes en la historia desde la época de la Conquista española hasta los tiempos actuales.

Para el logro de estas fórmulas viables Sierra (2014) propone una

Teoría propia para la integración y desarrollo de nuestros pueblos, un modelo propio, no importado, ni mucho menos impuesto por los países del Norte en beneficio de sus intereses particulares. Un desarrollo en sentido estricto, económico y social, lejos de reducirlo al simple crecimiento económico, con la justa distribución de la riqueza y el énfasis debido en aspectos humanos y sociales, puesta la mirada en la dignidad de cada persona (p.31).

y, de ese modo, ir acercándonos a lo menos malo, lo menos injusto, lo mejor que sea posible desde una ética del desarrollo.

Lo anterior es coherente con los planteamientos de Eloy Mealla (2006) citado por Carvajal al afirmar que

si cabe hablar de un giro ético, más bien habría que entenderlo como indignación ética ante la desigualdad y la miseria; indignación que provoca la determinación de constituir una nueva teoría del desarrollo basada en el compromiso con la realidad económica, política y social (Carvajal, 2011, p.220).

Siguiendo a Gouleth (1999), este considera que la tarea esencial de la ética del desarrollo es humanizar las acciones del desarrollo y la misión primordial de la ética del desarrollo es mantener viva la esperanza de crear nuevas posibilidades y dotar a las personas de herramientas cognitivas y de nuevas prácticas que le permitan la transformación de sí mismos y de su entorno. Dicha transformación la relaciona Gouleth con los objetivos del desarrollo, señala que el desarrollo no es un fin absoluto, es un medio que “está subordinado a la vida digna”. De ahí que sea preciso hablar de valores en el desarrollo tales como el sustento de la vida, la estima, la solidaridad, la libertad.

Otra forma más vigorosa de relacionar la ética con el desarrollo y entender la ética del desarrollo en una dirección distinta es la planteada por Carvajal cuando afirma que

Se trata de una ética que apunte fundamentalmente a consolidar el derecho al desarrollo de los pueblos que, eludiendo énfasis retóricos y retrospectivos, lo adapte a la realidad actual de una manera mucho más crítica. De este modo, nos prevenimos y superamos una orientación limitadamente culturalista e individualista del desarrollo (Carvajal, 2011, p.23).

En esta perspectiva la gestión en la disciplina de Trabajo Social se ha fundamentado en la ética del desarrollo motivando a las personas, familias, grupos y sociedades a direccionar sus esfuerzos a la creación de cimientos de justicia social para la preservación de la vida como uno de los fines primordiales del desarrollo, a convocar a las personas y comunidades para que den lo mejor de sí mismas para crear estructuras de justicia y convivencia pacífica.

La responsabilidad social universitaria

En los últimos años ha crecido la conciencia en cuanto a la responsa-

bilidad de las Instituciones de Educación Superior de aportar sus conocimientos y recursos al servicio del conjunto de la comunidad. Una discusión importante que se asume hoy es la Responsabilidad Social Universitaria, que se resume en la apuesta por una reflexión integral de la Universidad como institución académica que influye en el entorno social, estudiándolo y analizando imperiosamente (ASCUN, 2005).

La Responsabilidad Social Universitaria se dilucida como una forma de ser, un modo ético de actuar que se extiende a las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión, así como la forma de actuar de todo el personal universitario y de la propia organización. Por ello, en la definición que brinda F. Vallaes sobre la misma sostiene que se trata de:

Una política de calidad ética del desempeño de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes y personal administrativo) a través de la gestión responsable de los impactos educativos, cognitivos, laborales, sociales y ambientales que la Universidad genera, en un diálogo participativo con la sociedad para promover el Desarrollo Humano Sostenible (F. Vallaes, citado por Ojalvo & González, 2014, p.7).

Vallaes (2005) y Kliksberg (2009) citados por Ojalvo y González (2014), señalan entre los principales desafíos éticos de nuestro tiempo: la pobreza, las familias en riesgo, los niños indefensos, la discriminación de género, el relegamiento de las poblaciones indígenas, el ascenso de las inequidades y la vulnerabilidad ecológica. Y consideran que frente a estas realidades, que resulta imperioso eliminar, la Universidad debe asumir un papel de liderazgo ético:...

junto con su rol científico y tecnológico, y su gran importancia como centro de cultura, la Universidad tiene en este siglo una responsabilidad social clave que debe asumir a plenitud. Tiene que estar en la avan-

zada de la lucha por enfrentar los desafíos éticos de nuestro tiempo. No puede ser una entidad más en ese esfuerzo, ni seguir a los otros actores; debe marcar caminos. Esta responsabilidad social debe materializarse en políticas concretas con expresión institucional (Kliksberg, 2009, p. 9. Citado por Ojalvo & González, 2014).

Las políticas se deben orientar a una formación ética, al direccionamiento de la investigación en las temáticas que representan las problemáticas más urgentes de la sociedad, participación activa en el debate social, político y cultural de la sociedad, extendiendo su saber científico y académico a las poblaciones de mayor vulnerabilidad.

Desde esta nueva filosofía de gestión, dicha participación implica un proceso en estrecha relación con la formación, la gestión del conocimiento y la calidad organizacional. Emerge la Universidad, ya no con una visión unidireccional entre universidad y sociedad, sino con un funcionamiento global de sus distintos procesos y con un alcance interno y externo.

En esta perspectiva, la gestión social de la Universidad, y específicamente de la disciplina de Trabajo Social se concreta en la integración de las funciones de docencia, investigación y extensión para el estudio, análisis, comprensión y solución de las problemáticas sociales. De la misma forma la Unesco lo plantea cuando afirma que

la educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medioambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados (Unesco, 1998).

Dentro de este contexto el modelo de gestión social y desarrollo humano transformador en pro del desarrollo de la región, ha pretendido un trabajo coordinado, con altos niveles de cooperación y con la generación de acciones concretas tendientes a promover los elementos dinamizadores del desarrollo del país y de la región Caribe, en pro de la dignificación del ser humano, la inclusión social, el fortalecimiento de la ciudadanía y la solidaridad.

Por otro lado la disciplina de Trabajo Social asume que el primer pilar de la gestión social lo constituye el ser humano como principio y fin de la responsabilidad social universitaria. Conscientes de su papel protagónico en el desarrollo de la sociedad, pretende fortalecer integralmente sus potencialidades, aumentando su capacidad de elección. Y desde la investigación facilitar procesos sociales interactivos, que respondan a las demandas de los actores en sus contextos. Así mismo, a la gestión de conocimiento como estrategia de gestión humana.

El sueño por alcanzar una sociedad más equitativa y democrática compromete a la disciplina de Trabajo Social a desempeñar una función protagónica, significativa y proactiva frente al desarrollo social y humano con enfoques de derechos y a trabajar de manera ininterrumpida y constructiva con los principales actores sociales, en la búsqueda del bien común, privilegiando a los sectores de mayor vulnerabilidad de la región Caribe.

Desarrollo Humano Sostenible

El desarrollo se comprende como la capacidad de un país o una región para satisfacer las necesidades esenciales de su población, de mejorar en forma continua sus condiciones de vida y de obtener una distribución más igualitaria de las oportunidades para la gente.

El desarrollo humano es definido por el Programa de las Naciones

Unidas para el Desarrollo “como un proceso de ampliación de las opciones de las personas, considerando tres opciones esenciales: Llevar una vida saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para mantener una vida decente” (PNUD, Informe de desarrollo humano, 1990, pág. 33), en este sentido el desarrollo humano integra dos componentes: *Formación de las capacidades humanas* (mejores condiciones de salud, educación, conocimientos y destrezas) y *oportunidades* (uso potencial de capacidades adquiridas en el ámbito de la producción, las actividades culturales, sociales, políticas o para el descanso).

El Informe de desarrollo humano de (1991) subrayó la importancia de la libertad humana: El desarrollo humano es incompleto si el hombre carece de libertad. A través de la historia, la humanidad ha estado dispuesta a sacrificar la vida para obtener libertad nacional y personal. Y, una vez expuesto lo anterior, reconoció que cualquier índice de desarrollo humano debe asignar el valor correcto a la libertad humana de una sociedad en busca de metas materiales y sociales (PNUD, p.51).

Por otro lado, el Informe de desarrollo humano de (1992) demostró que el crecimiento económico es vital: ninguna sociedad ha podido, en el largo plazo, sostener el bienestar de su pueblo sin inyecciones continuas de crecimiento económico. Pero el crecimiento por sí solo no basta: tiene que traducirse en mejoramiento en las vidas de las personas. El crecimiento económico no es el fin del desarrollo humano. Es un medio importante. “El desarrollo humano y el crecimiento económico están, por lo tanto, estrechamente ligados. Las personas contribuyen al crecimiento, y el crecimiento contribuye al bienestar humano” (PNUD, p.39).

En el Informe de desarrollo humano de (1994) se avanzó en el concepto y se amplió a *desarrollo humano sostenible*, entendido como la ampliación de las oportunidades y capacidades de los individuos a través de la formación de capital social para suplir de la forma más equitativa

posible las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las necesidades de las generaciones futuras (PNUD, 1994).

Por esto, el concepto parte de definir a la sociedad como sujeto y objeto del desarrollo a través de la ampliación de las capacidades de las personas, unida a la creación y el fortalecimiento de sus oportunidades. Como se ha dicho anteriormente, el desarrollo se centra en la búsqueda del mejoramiento de la calidad de vida humana, facilitando la participación real de las personas.

Teniendo en cuenta lo anterior, la disciplina de Trabajo Social comprende que el desarrollo humano es un fin que permite la transformación de las personas y de las sociedades en las que estas se encuentran. Desde el modelo de gestión social y desarrollo humano transformador asume la apuesta por un desarrollo humano integral generador de una sociedad solidaria, justa, incluyente, democrática, con mayor justicia social, y mejores niveles de desarrollo económico, para que en su conjunto alcancen el mejoramiento de la calidad de vida.

El desarrollo humano es producto de la interacción entre las capacidades humanas y la sociedad. Las capacidades humanas son el potencial que poseen las personas para trascender su condición natural y convertirse en seres sociales, mediante la comunicación con los otros y otras, por estar dotado de lenguaje, sentimientos, emociones, habilidades, con una identidad y un proyecto de vida y proyecto de Nación por construir.

La privación de las capacidades básicas de las personas por falta de oportunidades para desarrollar sus opciones de vida, se ven amenazadas por la pobreza y las profundas desigualdades sociales existentes en nuestro país, lo cual requiere de políticas equitativas, inclusivas que otorguen más oportunidades a quienes por sus méritos se les imposibi-

lita el acceso a estas. El imperativo en la gestión social de la disciplina de Trabajo Social es proporcionar a las personas, familias, grupos, instituciones y comunidades posibilidades para el desarrollo del potencial humano, desde la perspectiva de un desarrollo social y desarrollo sostenible.

El desarrollo humano es el proceso mediante el cual las personas desarrollan su potencial, ejercen su libertad, haciendo uso de las oportunidades que les ofrece el medio en el que se desarrollan. En este sentido para Amartya Sen, *“el desarrollo puede concebirse [...] como un proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutan los individuos”* (Sen, 2000, p. 19), es decir, que el desarrollo de los pueblos se aprecia tanto en la capacidad y libertad inteligente de las personas para su realización como en las oportunidades para el desarrollo de su potencial humano.

Contemplar al desarrollo en términos de la expansión de libertades sustantivas, permite dirigir la atención hacia los fines que hacen importante el desarrollo, en lugar de mirar solo hacia algunos de esos medios que, junto con otros, juegan un papel destacado en el proceso. En palabras de Sen:

El desarrollo requiere de la eliminación de importantes fuentes de la ausencia de libertad como son: pobreza y tiranía, oportunidades económicas escasas y privaciones sociales sistemáticas, falta de servicios públicos, intolerancia y sobreactuación de Estados represivos. A pesar del incremento sin precedentes de la opulencia global, el mundo contemporáneo niega libertades elementales a enormes cantidades de personas, si no es que a la mayoría (Sen, 2009, p.15).

Desde la mirada del nuevo Humanismo:

La liberación se construye sobre el supuesto que los hombres y mujeres constructores, protagonistas, hacedores de la historia son responsables

del proceso de liberación; un proceso nunca terminado ni realizado de manera definitiva, en cuanto búsqueda de una sociedad y de personas cada vez más humanizadas (Ander-Egg, 2012, p.26).

Es a través de la condición de libertad de las personas que se concreta el desarrollo humano. Libertad para optar por lo que se quiere, para acceder a condiciones y oportunidades otorgadas por esta, de tal manera que las personas experimenten la liberación de las diferentes problemáticas que agobian a la humanidad.

Los derechos y su aporte al desarrollo humano

En lo planteado, se ha expresado cómo el desarrollo humano sostenible es aquel que se centra en el ser humano, teniendo en cuenta las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las necesidades de las generaciones futuras. Se pretende ahora, establecer las relaciones entre este, y los derechos humanos, lo cual guarda coherencia con la definición de la profesión por la Federación Internacional de Trabajo Social en la cual incluye como principios fundamentales la promoción y defensa de los derechos humanos y el reconocimiento y respeto por la dignidad humana. Para el año de 1986, se aprobó la Declaración sobre el Derecho al Desarrollo

En ella se señala que el derecho al desarrollo es un derecho humano inalienable de todo ser humano y de todos los pueblos, a ejercer soberanía plena y completa sobre todos sus recursos y riquezas naturales en procura de su desarrollo económico, social y cultural (ONU, 1998).

Posterior a esta Declaración se ha reiterado en diversos foros e instrumentos internacionales, la concepción del desarrollo como derecho humano. Así, el derecho al desarrollo ha sido enfatizado y explicado en mayor medida en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena), la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo

(El Cairo), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague) y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995).

Por tanto, es de gran relevancia resaltar la importancia de los derechos humanos como una forma de potencializar el desarrollo de las personas y comunidades en una sociedad. Al proteger esos derechos, se contribuye a prevenir muchos conflictos que tienen su base en la pobreza, la discriminación y la exclusión (social, económica y política), que siguen afectando a la humanidad y afectando el desarrollo de los países. El progreso depende del respeto de los derechos humanos y de la participación efectiva de las personas.

En este sentido la Constitución Política de Colombia 1991 promulga los derechos humanos como parte esencial de la misma, es así, como desde la enunciación de los principios fundamentales y en algunos de sus artículos se establece la relación de los mismos con el desarrollo humano. Por ejemplo el artículo 5: *“El Estado reconoce, sin discriminación alguna, la primacía de los derechos inalienables de la persona y ampara a la familia como institución básica de la sociedad”* (Congreso de Colombia, 1991).

Partiendo de lo enunciado se reitera que el desarrollo humano sostenible y los derechos humanos tienen una relación muy estrecha entre sí. Un desarrollo sin respeto a los derechos humanos no será en definitiva sostenible, mientras que una situación de pleno respeto y disfrute de todos los derechos humanos solo es posible en un contexto de desarrollo.

Marco filosófico de la proyección social en la disciplina de Trabajo Social

Este se concreta en el horizonte pedagógico sociocrítico, misión institucional y su correspondencia con la proyección social de Trabajo So-

cial; a su vez establece la forma de gestión social de la disciplina y los programas y proyectos que en la actualidad se desarrollan mediante procesos participativos y autogestionarios, conducentes al desarrollo humano y social.

“La disciplina en coherencia con la misión institucional promueve el desarrollo humano, cultural e ideológico, fundamentada en el ideario del Libertador Simón Bolívar de un ser ético, culto, autónomo y líder, constructor de una sociedad democrática, justa, solidaria y sostenible” (PED, 2012-2015).

Para avanzar por el sendero de la excelencia se apropia del horizonte pedagógico sociocrítico, fundamentado en los siguientes principios:

sujeto emancipado como agente activo en la sociedad, educación como factor de crecimiento humano, el buen ciudadano con conocimiento y honradez, educar en libertad para formar seres humanos íntegros, el diálogo como proceso de comunicación esencial en los eventos pedagógicos, y la libertad del pensamiento que conduce a la búsqueda del saber sin concesiones (Piñeres, 2005, p.59).

Dentro de ese contexto la proyección social de Trabajo Social se desarrolla como un sistema articulado a las funciones de docencia y de investigación, entendiéndola como una función sustantiva o misional del programa que tiene como propósito el desarrollo de procesos continuos de interacción e integración con los agentes sociales, institucionales y los sectores productivos y empresariales.

La proyección social se refiere a la vinculación de la disciplina de Trabajo Social con la comunidad a través de una relación dialógica, a la influencia en diferentes espacios de formación integral y a la incidencia en la definición de políticas públicas. Lo anterior se concreta a tra-

vés de la formulación, ejecución y evaluación participativa de planes, programas y proyectos en la dimensión, académica, de investigación aplicada, transferencia de técnicas y tecnologías, desarrollo de asesorías, consultorías y programas de educación continuada, así como la promoción y difusión de la cultura, procurando el bienestar general de la comunidad, el mejoramiento de sus condiciones de vida y el fortalecimiento del tejido social.

De esta forma la disciplina de Trabajo Social desarrolla su gestión y responde a la Región, con la formación de ciudadanos líderes del presente y del mañana que promueven el intercambio de conocimiento entre los agentes académicos, económicos, gubernamentales y sociales que necesita la construcción del territorio de manera activa y consecuente.

Programas y proyectos en la actualidad

La disciplina de Trabajo Social contribuye a sentar las bases para la implementación de una metodología participativa, que orientada por los principios de las teorías del desarrollo social, humano y sostenible, y teniendo en cuenta la planificación como un elemento indispensable para la organización de la tarea del desarrollo, organiza la función de proyección e interacción social, mediante programas y proyectos que conciben a la persona como ser en permanente perfeccionamiento en un contexto social determinado, es decir, en términos integrales. Estos son:

Programa Salud Familiar y Buen Trato: Es de carácter educativo, atiende a cada miembro de la familia en particular, al grupo familiar y al grupo de vecinos en general. Busca contribuir con el mejoramiento en la calidad de vida de las familias que habitan en las localidades sur occidente y norte centro histórico del distrito de Barranquilla, en el municipio de Puerto Colombia y en el corregimiento de Isabel López.

Programa Escuela Saludable: Busca propiciar el desarrollo humano de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, además permitir el desarrollo de habilidades y destrezas para cuidar su salud, la de su familia y la comunidad en general. Se orienta a la formación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes independientes, autónomos, críticos y respetuosos de los derechos humanos. Se ejecuta en tres localidades de Barranquilla, en los municipios de Puerto Colombia, Malambo y el corregimiento de Isabel López adscrito al municipio de Sabanalarga.

Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano: Reúne cinco elementos importantes para el desarrollo integral de la comunidad. Ellos son: Los derechos y deberes de las personas y el respeto a los mismos, los mecanismos de participación ciudadana, la solución pacífica de conflictos, la cultura ciudadana y la organización comunitaria.

La disciplina de Trabajo Social acorde con las políticas establecidas por la Universidad, participa activamente en la ejecución de estos mediante la realización de prácticas estudiantiles que enfatizan en la gestión orientada a contribuir en la solución de problemáticas que dificultan la convivencia solidaria y organización ciudadana, entre otras.

También, proporciona a los estudiantes el fortalecimiento de competencias ciudadanas, axiológicas y comunicativas que les permite el desarrollo de capacidades como el liderazgo y el trabajo en equipo, generando oportunidades de interacción entre la comunidad, la universidad y el Estado. Los estudiantes actúan como agentes de cambio en el desarrollo de procesos autogestionarios y en corresponsabilidad con otros actores sociales contribuyen con la resolución de necesidades de los ciudadanos y las ciudadanas.

Los programas antes mencionados se desarrollan a través de los siguientes proyectos:

- Escuela de derechos humanos para un nuevo activismo³ con el objetivo de contribuir a la formación de activistas o líderes y lideresas con visión integral de los derechos humanos, de modo que adquieran capacidad de aportar a los movimientos sociales y de incidir en la esfera política.
- Servicios amigables de salud para jóvenes y adolescentes con el objetivo de educar para el manejo responsable de la sexualidad y reducción de embarazos en adolescentes.
- Caracterización de la problemática social en el corregimiento de Isabel López, con el objetivo de realizar diagnósticos participativos conducentes a planes estratégicos participativos.
- Caracterización de la problemática social en cinco localidades del Distrito Especial, Industrial y Portuario de la ciudad de Barranquilla, con el objetivo de identificar la problemática social, cuyos resultados orientarán la formulación, ejecución y evaluación participativa de planes estratégicos barriales.
- Estos programas y proyectos se desarrollan a través de las siguientes estrategias: investigación y diagnóstico, sensibilización y capacitación, asesoría y organización, jornadas, consulta externa, coordinación interinstitucional, divulgación y actualización.

En lo expuesto dentro del marco filosófico de la extensión y proyección social de la disciplina de Trabajo Social se planteó que el desarrollo humano es indispensable para un desarrollo social en la medida que se canalice el desarrollo de las potencialidades y capacidades del ser humano. En este sentido el desarrollo humano, el desarrollo social, el desarrollo sostenible, el desarrollo local y el desarrollo comunitario, constituyen los fines principales de la gestión social de Trabajo Social, el cual ha conseguido atesorar una gran experiencia en los procesos

3. Escuela de nuevo activismo de la plataforma colombiana de Derechos Humanos, democracia y desarrollo que en convenio con la Fundación Teknos y la disciplina de Trabajo Social, se realiza en todo el país.

de organización, capacitación, movilización y empoderamiento de las comunidades, que se hace visible a través de los resultados de la investigación sobre la Evaluación de impacto social y académico del Programa Interacción social y desarrollo ciudadano en tres localidades del departamento del Atlántico y en Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar en el periodo 2010-2012, los cuales se presentan a continuación:

Resultados

Se presentan mediante dos partes, la primera muestra el impacto social y académico en tres localidades del departamento del Atlántico y en Trabajo Social, la segunda relaciona la discusión y conclusiones.

El análisis y valoración de la información derivada de los instrumentos aplicados a los diferentes actores, se realizó teniendo en cuenta categorías como identificación, cambios operados en el desarrollo humano, cambios operados por la gestión social, y el impacto académico. Los resultados se han ordenado de la siguiente forma: *Impactos esperados* hace referencia al impacto social y académico que aparece reflejado en los objetivos del Programa a partir de su ejecución. *Impactos no esperados* constituyen aquellos impactos en el ámbito social y académico que se han producido como resultado del desarrollo del Programa y no se encontraban registrados en los objetivos propuestos inicialmente por el mismo. A continuación se presentarán los resultados obtenidos en cada una de las categorías.

Impacto social (Impactos esperados)

Identificación: Con respecto a esta categoría es importante resaltar que los programas y proyectos liderados por Trabajo Social desde la extensión en su modalidad de proyección social, se han ejecutado mediante el establecimiento de alianzas y convenios con entidades públicas, privadas, organizaciones de base, instituciones de educación superior

y entidades de cooperación internacional, lo que ha permitido integrar esfuerzos y recursos para el desarrollo de un trabajo respetuoso, fundamentado en el diálogo de conocimientos y diferentes acciones encaminadas a fortalecer el desarrollo humano, social y comunitario de diferentes grupos poblacionales participantes, como se relaciona en la Tabla 1.

Tabla 1. Instituciones y organizaciones de base que apoyarán la ejecución del Programa

Localidad	Organización	Cargo	Población
Corregimiento de Isabel López	Junta de Acción Comunal, Institución Educativa José Consuegra, Hogares Comunitarios, Escuela de Derechos Humanos, Fundación Teknos y la Secretaría de Pastoral Social.	Presidente de Acción Comunal, directiva y docente de institución educativa, lideresas de Hogares Comunitarios, representante legal de ONG.	Directivas de instituciones, líderes y lideresas.
Localidad Suroriente	Casa de Justicia Simón Bolívar. Alcaldía Distrital.	Conciliadora en equidad, Directora. Técnico, operativo, auxiliar Recesión de casos, Periodista, Secretaria de red de mujeres, Auxiliar de enfermería.	Mujeres víctimas de violencia, directivas niños, niñas, adolescentes, Jóvenes, líderes y lideresas, adultos.
	Red de conciliadores a nivel nacional.	Presidenta de acción comunal, Estilista.	
	Red de mujeres víctimas de violencias.		
Localidad Suroccidente	Fiscalía, Alcaldía Distrital, Defensoría del Pueblo, Comisaría de Familia, Casa de Justicia La Paz, Inspección de Policía y Centro de Salud San Camilo.	Asistente fiscal, Atención a la comunidad, Delegado de la Defensoría del Pueblo, Coordinador Casa de Justicia, Inspector, Trabajadora Social.	Mujeres víctimas de violencias, directivas niños, niñas, adolescentes, Jóvenes, líderes y lideresas adultos.

Fuente: Elaborado por el Colectivo de investigadores

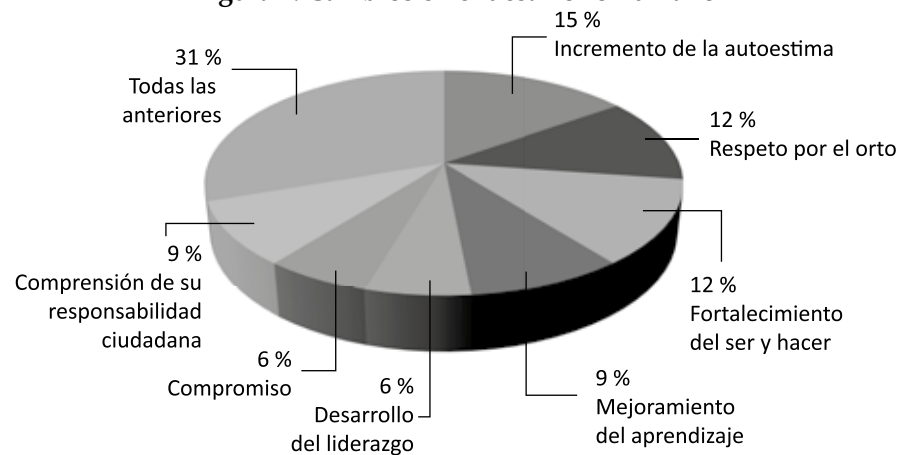
Cambios operados en el desarrollo humano: Desde esta categoría, se resalta el trabajo emprendido por la disciplina orientado al desarrollo de las capacidades de las personas y comunidades, con la convicción de que

los individuos y los grupos, como actores sociales, contribuyen con su propia transformación y las de las sociedades en las cuales se encuentran inmersos. Así mismo, ha identificado en el desarrollo humano y comunitario la posibilidad para contribuir en la construcción de una sociedad justa, libre, próspera, incluyente, con enfoque de género y etnia.

La propuesta metodológica para la ejecución del Programa interacción social y desarrollo ciudadano, como se mencionó en párrafos anteriores, fue integrado por diferentes estrategias entre las cuales se incluye la investigación y diagnóstico. Desde esta estrategia, los docentes y estudiantes participantes en el grupo focal como cambios operados en el desarrollo humano resaltaron el fortalecimiento del liderazgo, empoderamiento y participación de las poblaciones beneficiarias de las tres localidades en la identificación de necesidades, posibilidades y alternativas de solución y movilización para la defensa de sus derechos. De la misma forma los resultados de las entrevistas estandarizadas evidenciaron en un 100 % la relevancia de la participación de ellos en la etapa diagnóstica, lo que permitió la formulación y desarrollo de un programa integral de sensibilización y capacitación que contempla principios de inclusión, promoción social, democracia, desarrollo local, gestión social y temas de derechos humanos, contribuyendo de esta forma a la formación de una conciencia ciudadana, generadora de bienestar colectivo, estilos de vida saludables, fortalecimiento de vínculos familiares y restauración del tejido social.

Otra estrategia contemplada en el desarrollo de programas y proyectos es la sensibilización y capacitación, la que facilitó el desarrollo de capacidades para el fortalecimiento de la autoestima, del ser y hacer, el respeto por el otro y la otra, el mejoramiento del aprendizaje, el desarrollo del liderazgo, la comprensión de su responsabilidad ciudadana y el compromiso, como lo muestra la Figura 1.

Figura 1. Cambios en el desarrollo humano



Fuente: Elaborado por el Colectivo de investigadores

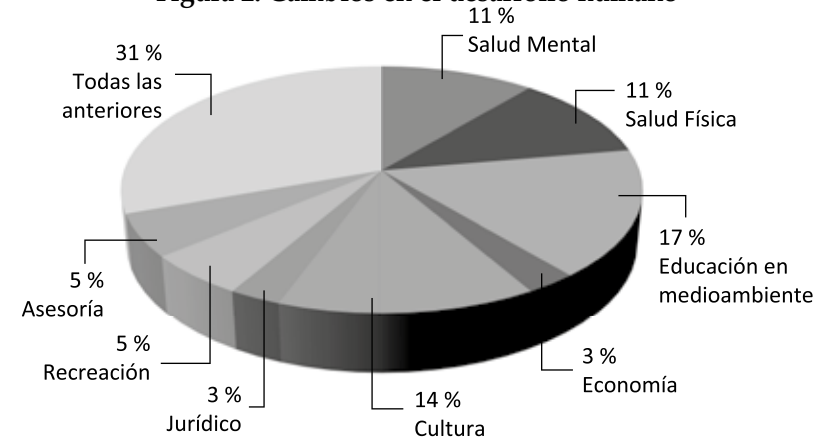
Así mismo docentes y estudiantes participantes del grupo focal, señalaron como impacto el desarrollo de programas orientados a la promoción para el conocimiento de sus derechos, deberes, resistencia frente a la violación de los mismos y réplica de experiencias con otros grupos poblacionales.

Es importante resaltar como impacto los cambios positivos en el ámbito personal y familiar, así lo afirmaron el 94 % de las personas entrevistadas. Estos cambios en el desarrollo humano de las personas y familias se vieron reflejados en el fortalecimiento de la cultura, cuidado del medioambiente, salud mental y física, fomento de la recreación y asesoría para la organización, fortalecimiento de la economía como lo muestra la Figura 2.

Teniendo en cuenta lo anterior, las acciones realizadas desde el Programa contribuyeron positivamente en el bienestar psicológico, social, espiritual y ambiental de las personas, familias y grupos participantes. Así lo afirmaron el 94 % de entrevistados, al expresar que en la vinculación al Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano y al

proyecto sobre la Escuela de derechos humanos para un nuevo activismo (de la plataforma colombiana de Derechos humanos, democracia y desarrollo) aprendieron el valor que tienen como personas, el reconocimiento de la igualdad y dignidad de los demás, la donación de sí, el fortalecimiento del ser como persona y como líder(esa), el crecimiento personal y el afianzamiento de valores.

Figura 2. Cambios en el desarrollo humano



Fuente: Elaborado por el Colectivo de investigadores

Las acciones desarrolladas brindaron herramientas para el fortalecimiento del liderazgo orientado a mejorar la calidad de vida en el hogar, a multiplicar lo aprendido con los miembros de la familia y los vecinos, respetar la diferencia y comprender el sentido de libertad siendo responsable en la toma de decisiones. Es menester resaltar los avances expresados por las personas que han desarrollado un trato justo y amable con los vecinos, contribuyendo con el mejoramiento de la convivencia pacífica en la comunidad. En relación con la comunidad, se observó que las organizaciones, familias e individuos presentaron mayor compromiso en la participación comunitaria, mayor respeto por los otros y otras, aplicación de los conocimientos adquiridos a la vida y fortalecimiento de vínculos familiares y vecinales.

Cambios operados por la gestión social

Para la identificación de los cambios operados desde la gestión social es relevante la definición del concepto entendido como el

proceso completo de acciones y toma de decisiones, desde el abordaje de un problema, su estudio y comprensión, hasta el diseño y operación de propuestas en la realidad. Implica un aprendizaje conjunto y continuo para los grupos sociales, que les permite incidir en los procesos de toma de decisiones dentro de la dimensión política (Velazco & Arellano, 2007, p.3).

La gestión social como instrumento de desarrollo involucra actividades de mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades y el fortalecimiento de capital humano y social, a través de diferentes procesos que según los autores en mención son la gestión comunitaria entendida como proceso a través del cual la comunidad aborda y gestiona sus necesidades y capacidades, controla directamente sus recursos y la destinación con criterios de eficiencia y equidad; en segunda instancia la autogestión como el proceso mediante el cual se desarrolla la capacidad individual o de un grupo para identificar los intereses o necesidades básicas que le son propios. Este proceso lleva implícito conceptos de planificación, democracia participativa, desarrollo sustentable y su objetivo es mejorar la calidad de vida de cada uno de los integrantes de una comunidad o grupo social, de acuerdo con sus propios objetivos y metas, y con el apoyo solidario de otros actores sociales.

En tercera instancia el desarrollo comunitario como el proceso que permite el progreso de la comunidad según una amplia gama de capacidades: intervención en decisiones, descentralización, democratización del poder y de los mecanismos para acceder a él. Desarrollo de competencia decisoria en la comunidad. En cuarta instancia la participación comunitaria entendida como cogestión, significa contribución a la for-

mación de ciudadanos con criterio, afirmación, conciencia y capacidad para decidir y actuar con responsabilidad. Su objetivo es mejorar el bienestar de los miembros de la comunidad en función de valores que le son propios, para que las soluciones, que surgen del consenso, puedan ser sostenibles en el tiempo y se ajusten a su entorno (p.5).

En la actualidad el imperativo en la gestión social en la disciplina de Trabajo Social es proporcionar a las personas, familias, grupos, instituciones y comunidades posibilidades para el desarrollo del potencial humano, desde la perspectiva de un desarrollo social sostenible, lo que guarda correspondencia con la 14° Conferencia Internacional sobre Evaluación de Impacto para el Desarrollo Social y Económico, realizada en Viña de Mar, Chile del 8 al 11 de abril de 2014 por la Asociación Internacional de Evaluación de Impacto, al afirmar

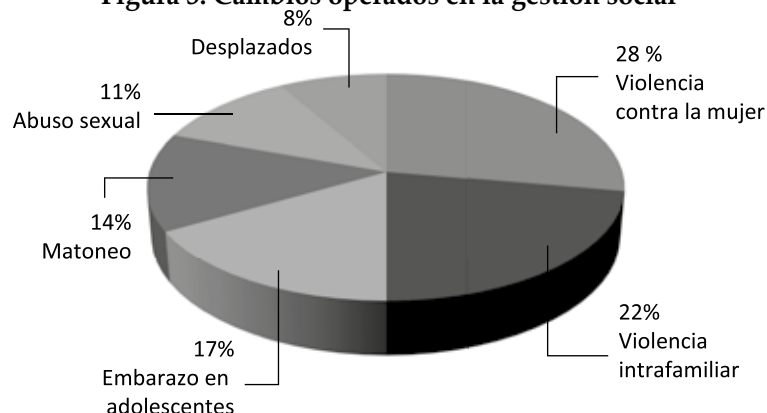
que el desarrollo social no debe ser entendido solo como un resultado (crecimiento del ingreso y reducción de la pobreza), sino también como un proceso de cambio que guía hacia la igualdad, la justicia social y medioambiental, el reconocimiento de las culturas y la democratización de las políticas. Por esta razón, el incremento en la participación ciudadana en la toma de decisiones es un componente fundamental del desarrollo social (AIEIS, 2003, p.4).

En este orden de ideas, con el desarrollo de programas y proyectos la disciplina ha pretendido la consolidación de un proceso de participación ciudadana y democrática conducente al fortalecimiento del auto-desarrollo comunitario y a una práctica constante de gestión social, la cual se ha constituido en objeto permanente de reflexión que recoge las orientaciones de las experiencias y aprendizajes con las comunidades, de la interlocución permanente con las instituciones públicas, privadas y ONG, con el propósito de generar mayores impactos en su accionar.

Este impacto se hace evidente en el abordaje de problemáticas sociales

que según los resultados de la investigación, las acciones desarrolladas por el Programa atendieron problemas como la violencia contra la mujer, violencia intrafamiliar, abuso sexual, embarazo en adolescentes, *bullying* o matoneo en las instituciones educativas, desplazamiento ambiental y por el conflicto armado. Como lo indica la Figura 3.

Figura 3. Cambios operados en la gestión social



Fuente: Elaborado por el Colectivo de investigadores

Los mayores porcentajes se relacionan con una de las problemáticas objeto de la intervención en los actuales escenarios profesionales, como son las violencias hacia las mujeres, las cuales son catalogadas como una de las violencias más frecuentes y nocivas de los derechos humanos de las mujeres en todo el mundo. Se encuentra profundamente arraigada en las estructuras sociales y a las prácticas de desigualdad de género y

manifestación de relaciones de poder históricamente desiguales entre el hombre y la mujer, que han conducido a la dominación de la mujer y a la discriminación en su contra por parte del hombre e impedido el adelanto pleno de la mujer, y que la violencia contra la mujer es uno de los mecanismos sociales fundamentales por los que se fuerza a la mujer a una situación de subordinación respecto del hombre (AGNU, 1993, p.1).

Otros aspectos que dieron cuenta de los cambios en las poblaciones participantes fueron los referidos al acompañamiento y coordinación de acciones directas con la comunidad, a la función gestora y socializadora de conocimientos y a la promoción de la organización de la comunidad por parte de la Universidad y la disciplina. Al respecto el 94 % de los entrevistados afirmaron que: *“Siempre han visto que la Universidad y Trabajo Social trabajan por, desde y con la comunidad, promoviendo la organización y capacitación a los líderes para un buen desempeño”*.

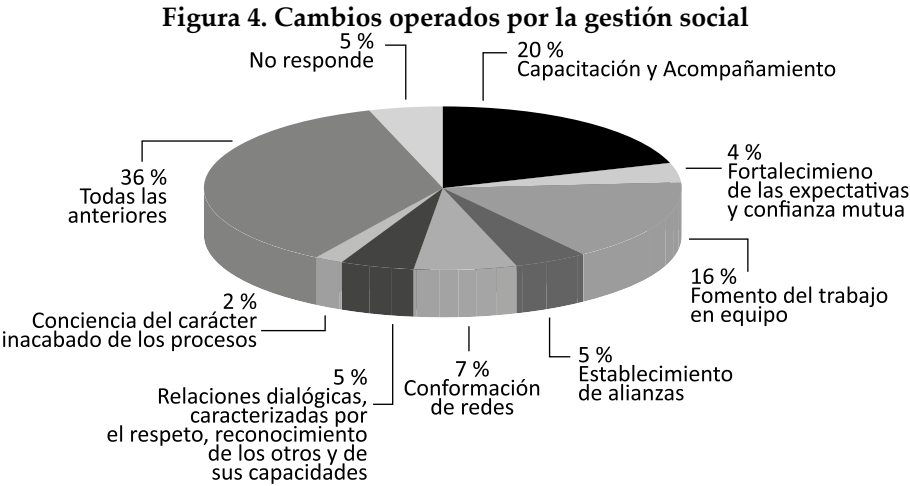
El fortalecimiento de la organización desde lo local es un componente fundamental para alcanzar el desarrollo comunitario puesto que desde las diferentes formas de organización se promueve la capacidad de acción y gestión, la eficiencia, el acceso a los recursos en procura del bienestar de las personas y comunidades. Es de esta forma como mediante la estrategia de asesoría y organización, se propendió por el fortalecimiento de la organización comunitaria en las tres localidades, siendo este uno de los impactos señalados por los docentes y estudiantes participantes del grupo focal al resaltar la importancia de la organización comunitaria y la participación de líderes y lideresas de organizaciones de base en procesos de desarrollo comunitario. Ver Tabla 2.

Tabla 2. Organizaciones creadas, fortalecidas y capacitadas

Localidad	Nombre de la organización	Organizada	Fortalecida	Capacitada
Corregimiento de Isabel López	Junta de Acción Comunal		X	X
	Grupo de la tercera edad o adulto mayor	X	X	X
	Madres Comunitarias		X	X
Isabel López, Casas de Justicia Simón Bolívar y La Paz	Escuela de Derechos Humanos	X	X	X
	Red de Jóvenes	X	X	X
Casa de Justicia Simón Bolívar. Barrio Montes.	Red de mujeres víctimas de la violencia	X	X	X

Fuente: Elaborado por el Colectivo de investigadores

La asesoría y acompañamiento permanente de la disciplina de Trabajo Social y otras disciplinas a los actores participantes, la orientación hacia el empoderamiento y autogestión del desarrollo comunitario, permitió identificar la importancia del trabajo interdisciplinario, interinstitucional y la necesidad de promover diferentes formas de organización requeridas para garantizar sostenibilidad en las acciones. Cuyo componente está en el marco de las relaciones humanas, defensa de los derechos humanos. Es así como los resultados mostraron que la sostenibilidad de los cambios generados por el Programa en las poblaciones participantes se dieron por los procesos de capacitación y acompañamiento, por el fomento del trabajo en equipo, en red y establecimiento de alianzas, por las relaciones dialógicas caracterizadas por el respeto, reconocimiento de los otros(as) y de sus capacidades. Como lo indica la Figura 4.



Fuente: Elaborado por el Colectivo de investigadores

La estrategia coordinación interinstitucional se concretiza por el establecimiento de convenios y alianzas con entidades públicas, privadas y del tercer sector, lo que permitió la canalización y articulación de

esfuerzos de diversos actores sociales hacia la búsqueda del desarrollo humano y social, mediante la potencialización de capacidades y dotación de herramientas para liderar sus propios procesos. Ver Tabla 3.

Tabla 3. Entidades con las que se estableció convenio

Empresas privadas	Entidades del sector público	Organizaciones de base	ONG
Universidad Simón Bolívar Colegio José Consuegra H. Secretaría de Pastoral Social Plataforma de Derechos Humanos	Alcaldía Municipal de Sabana-larga Inspección de Policía de Isabel López y Casas de Justicia Alcaldía Distrital Gobernación del Atlántico Policía Nacional Comisaría de Familia Fiscalía Personería	Juntas de Acción Comunal Asociación de Madres Comunitarias	Fundación Teknos

Fuente: Elaborado por el Colectivo de investigadores

Entre las herramientas para el desarrollo autogestionario brindadas por el Programa el 77 % de los entrevistados resaltó la capacitación, acompañamiento, asesoría, empoderamiento, participación comunitaria y la organización.

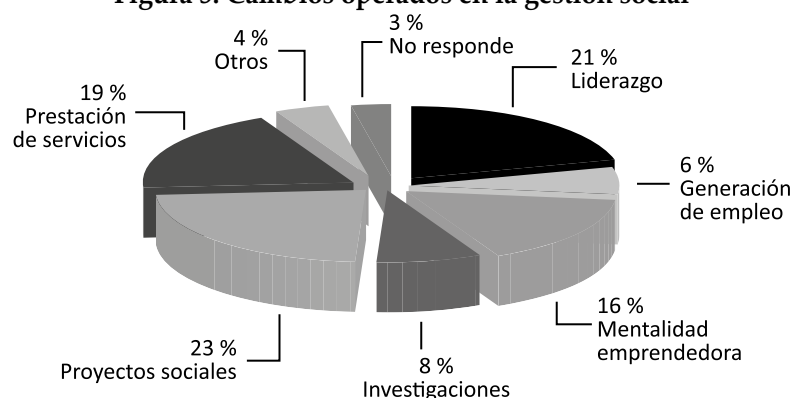
Por otro lado el modelo de gestión social implementado por la disciplina de Trabajo Social a través de la ejecución de programas y proyectos en la modalidad de proyección social es reiterativo al plantear que uno de los elementos claves para garantizar la sostenibilidad de las acciones, impactos y auténticas transformaciones orientadas a la dignificación y libertad de las personas, consiste en la actuación desde una ética del desarrollo que promueva liderazgos con mentalidad emprendedora para la instauración de la justicia social, la igualdad de oportunidades y la promoción y defensa de los derechos humanos.

En esta perspectiva la gestión de la disciplina de Trabajo Social se ha

fundamentado en la ética del desarrollo, motivando a las personas, familias, grupos y sociedades a direccionar sus esfuerzos a la creación de cimientos de justicia social para la preservación de la vida como uno de los fines primordiales del desarrollo, a la donación de lo mejor de sí mismas para crear estructuras de justicia y convivencia pacífica. En este orden de ideas, los resultados mostraron que los principales aportes del Programa a la comunidad se dieron a través del desarrollo de proyectos, por el fortalecimiento del liderazgo, seguido de la prestación de servicios, desarrollo de la mentalidad emprendedora, por la investigación y generación de empleo como lo muestra la Figura 5.

Como se mencionó anteriormente garantizar la sostenibilidad de las acciones ha sido uno de los elementos claves en los procesos de auto-gestión promovidos por Trabajo Social. Así un 71 % de los entrevistados manifestó estar en la capacidad de continuar con los compromisos adquiridos y los procesos iniciados sin el acompañamiento de la Universidad y la disciplina, por estar capacitados y contar con herramientas para dar continuidad a los procesos iniciados. No obstante un 23 % afirmó que aún falta mayor compromiso por parte de las comunidades para alcanzar mejores niveles de desarrollo humano y social, sin el acompañamiento institucional y de la disciplina.

Figura 5. Cambios operados en la gestión social



Fuente: Elaborado por el Colectivo de investigadores

Impacto académico

La ejecución de programas y proyectos en la función extensión desde la modalidad de proyección social, se ha constituido para la disciplina de Trabajo Social, en un instrumento vital de formación, porque su dinámica ha contribuido a la sensibilización y generación de responsabilidad en estudiantes frente a las problemáticas sociales presentes en escenarios de actuación profesional.

Así mismo, ha fortalecido valores como la solidaridad, la tolerancia, la equidad y el servicio a los demás, ha forjado en los estudiantes un sentido de utilidad, aplicabilidad y concreción de su esfuerzo de formación profesional, de igual modo, la inserción de Trabajo Social en el entorno, ha fundamentado la comprensión del perfeccionamiento del Proyecto Educativo e ineludible compromiso de contribuir en los procesos de transformación de la sociedad.

Los grupos focales como impacto en la *función docencia* resaltaron la formulación de proyectos sociales de intervención, participación activa en la organización de foros, seminarios y conversatorios como espacios de interlocución y diálogo con la comunidad, la vinculación de docentes y estudiantes desde algunas asignaturas para el desarrollo de proyectos de aula y la experticia de docentes en procesos de participación y organización de la comunidad, conducentes al autodesarrollo comunitario, generadores de desarrollo humano integral, fundamentado en valores éticos y sociales.

Asimismo los docentes plantearon que las posibilidades de actuación profesional son grandes en la experiencia de interacción con otras disciplinas, instituciones y líderes de las organizaciones de base, además de ser el escenario para el conocimiento de las problemáticas y posibilidades de las comunidades.

En relación con los cambios en los estudiantes, estos expresaron que la participación en la ejecución del Programa ejerció un alto impacto en el desarrollo de cualidades y habilidades básicas para el trabajo con las comunidades como son la capacidad de diálogo, la empatía, entendida como la capacidad de sintonizarse y comprender a los demás y la escucha activa para sensibilizarse y solidarizarse frente a las necesidades de las poblaciones participantes. Estas son algunas de las cualidades, capacidades y actitudes vitales que expresan el perfil profesional de un trabajador social inspirado en una concepción humanista (Ander-Egg, 2011, p.74).

El impacto académico también se evidenció en los aportes del Programa a las prácticas estudiantiles. Estas son consideradas por el Proyecto Educativo del Programa como soporte curricular de la academia y estrategia de la proyección social institucional, construye una relación con el entorno y vincula al estudiante con la realidad profesional, laboral, social; además, posibilita el desarrollo de programas y proyectos que contribuyen al mejoramiento de las condiciones del medio social y productivo. En este sentido, la práctica se constituye en el medio más eficaz para materializar la política académica de proyección social de la Universidad y la disciplina de Trabajo Social (Muñoz, 2012).

En esta perspectiva los grupos focales resaltaron como aportes del Programa al proceso de Práctica Profesional I y II la comprensión y aplicación de la propuesta metodológica para ejecutar programas y proyectos mediante diversas estrategias, los fundamentos teóricos y de investigación para la formulación y ejecución de proyectos sociales de intervención.

El fortalecimiento y desarrollo de competencias socioafectivas resultantes de la interacción con otras disciplinas, se constituyó en impacto académico. Al respecto, los docentes y estudiantes manifestaron que es

indescriptible la gama de sentimientos y satisfacciones que han experimentado en este sentido. El trabajo con las personas, con las familias, con los grupos y comunidades ha posibilitado un crecimiento en su vida personal y profesional muchas veces viciada por los problemas cotidianos. Además, expresaron que antes de formar parte del Programa muchos no tenían un conocimiento amplio de las múltiples y complejas problemáticas, así como de las potencialidades y posibilidades de desarrollo con que las comunidades cuentan, sobre todo en la participación ciudadana y organización comunitaria. Es a partir de su inserción como gestores que se establecen las primeras relaciones y se comprende y descubre lo maravilloso de estas personas, estableciendo relaciones de afecto, amistad, respeto y reconocimiento por el trabajo realizado.

Función investigación. Frente a los desafíos y retos que representan para la praxis profesional del Trabajo Social, las complejas problemáticas sociales relacionadas con la violación de los derechos humanos, las violencias contra las mujeres, la escasa participación ciudadana en la formulación de políticas públicas, entre otras, se requiere reafirmar la importancia de los fundamentos epistemológicos y de investigación en la formación de los profesionales. Su conocimiento, análisis y reflexión puede permitir un mayor nivel de análisis y juicio crítico.

En este sentido el impacto en investigación evidenció líneas de investigación sugeridas por docentes y estudiantes no incluidas en dicha función, entre las cuales proponen: El menor infractor y abuso sexual; Género, violencia intrafamiliar y derechos humanos; Víctimas y recuperación de memoria histórica. Convirtiéndose esta demanda temática en los antecedentes para la creación del grupo de Estudio de género, familia y sociedad.

Impactos no esperados. Ellos son: formulación y ejecución de pro-

yectos de intervención como: Escuelas de derechos humanos para un nuevo activismo; caracterización de la problemática social de cinco localidades del Distrito Especial, Industrial y Portuario de la ciudad de Barranquilla desde la Cartografía social, diplomados sobre derechos humanos y gestión de la cultura organizacional en tres instituciones.

Conclusiones

Frente a la globalización capitalista impuesta desde el Norte, la compleja, plural y contradictoria realidad latinoamericana, en la que el capitalismo imperante coexiste en tensión con otras formas de organización económica y social ancestrales y emergentes, y en la que cobra fuerza gran cantidad de experiencias de acción colectiva, la comunidad, el desarrollo comunitario y local aparecen como desafíos para las Ciencias Sociales. Es desde esta realidad que Torres plantea la importancia de imaginar otra forma de estar juntos, otras formas de convivencia social basadas en la solidaridad, la corresponsabilidad y el cuidado mutuo (2013, p.30).

En esta perspectiva el desarrollo comunitario, local y endógeno se hace ineludible en el presente siglo, como uno de los caminos que permite la potencialización de las capacidades y recursos que tienen las comunidades, representado no solo en las posibilidades socioeconómicas, políticas y culturales, sino, esencialmente como una forma de desarrollo integral para cada uno de sus ciudadanos. Así lo considera Carvajal quien ha realizado grandes aportes al tema, cuando expresa que el *“desarrollo local es una de las temáticas más relevantes en el campo del desarrollo en este siglo XXI”* (2011, p.1).

La concepción de centralidad del sujeto, como principio orientador de cualquier proyecto de desarrollo es fundamental en la construcción del desarrollo, puesto que durante muchas décadas la visión economicista del desarrollo ha excluido al ser humano como el centro de todo de-

sarrollo, así como aspectos culturales y ambientales que hoy se están recuperando. Ramírez citado por Carvajal plantea que las posibles alternativas de desarrollo también colocan la acción humana en el centro del escenario y por lo tanto se focalizan en el desarrollo humano, en la educación y en el fortalecimiento institucional que produce mayor disposición y capacidad para trabajar en conjunto (Carvajal, 2011).

En este contexto el Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano, surge como posibilidad de contribuir a la promoción y defensa de los derechos humanos, al fortalecimiento de la organización comunitaria, al conocimiento y apropiación, por parte del ciudadano(a) de los mecanismos de participación contemplados en la Constitución de 1991, para incidir en la formulación, ejecución y evaluación de políticas públicas conducentes a la elevación de la calidad de vida de personas, familias, grupos a partir del desarrollo de sus posibilidades, y superación de sus necesidades a fin de lograr el desarrollo humano y social en su comunidad.

La puesta en práctica del Programa constituyó un avance al desarrollo académico de la disciplina, impactando positivamente en las funciones de docencia e investigación, al incidir en la revisión y retroalimentación del currículo y plan de estudio y proponer nuevas líneas de investigación orientadas al estudio de los problemas sociales. En la esfera social, específicamente en las comunidades también posibilitó una transformación, lo que se manifestó primordialmente en el reconocimiento de capacidades para la concertación, el logro de acuerdos y el manejo de conflictos.

Finalmente se puede inferir que con la ejecución del Programa Interacción Social y Desarrollo Ciudadano se logró la formación de un ciudadano competente, es decir, aquel que sabe y tiene un conjunto de habilidades, conocimientos, disposiciones y actitudes favorables al

desarrollo de la ciudadanía, que facilita y propicia su propia participación como ciudadano y que participa en procesos colectivos de construcción de ciudadanía, tanto en los estudiantes y docentes, como en la población participante.

Referencias Bibliográficas

AGNU (20 de diciembre de 1993). *Asamblea General de las Naciones Unidas, Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. Recuperado el 21 de enero de 2015, de http://www2.ohchr.org/spanish/law/mujer_violencia.htm

AIEIS, A. I. (2003). Recuperado el 21 de enero de 2015, de <http://www.preval.org/files/00426.pdf>

Ander-Egg, E. (2011). *Desafíos y encrucijadas del trabajador social al comienzo de la segunda década del siglo XXI*. Buenos Aires: Libris.

Ander-Egg, E. (2012). *Humanismo y Trabajo Social*. Buenos Aires: San Pablo.

ASCUN (2005). *Responsabilidad Social Universitaria*. Bogotá.

AIEIS (2013). Asociación Internacional de Evaluación de Impacto Social.

Ballón, E. (2012). *La cohesión social desde América Latina y el Caribe*. Recuperado el 05 de marzo de 2015, de http://www.desco.org.pe/sites/default/files/publicaciones/files/cohesion_social.pdf: http://www.desco.org.pe/sites/default/files/publicaciones/files/cohesion_social.pdf

Betancourt, E. & Caballero, T. (2007). Impacto social de los proyectos de desarrollo turístico: una aproximación teórico-metodológica. Cuba. *Economía y Desarrollo*, 16.

Blumer, H. (1938). *Interaccionismo simbólico*. Estados Unidos.

Borja, J. (2002). La ciudadanía y la nueva ciudadanía. *La Factoría*, 1-20.

Carvajal, B. A. (2011). *Desarrollo Local: Manual básico para agentes de desarrollo local y otros actores*. España: B-EUMED.

Cerda, H. (2011). *Los elementos de la investigación. Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá: Magisterio.

Cohen, E. & Franco, R. (2006). *Evaluación de proyectos sociales*. México: Siglo XXI Editores, S.A.

Cohen, E. & Franco, R. (1992). *Gestión social: Cómo lograr eficiencia e impacto en las políticas sociales*. México: Siglo XX Editores.

CONETS (14-16 de agosto de 2013). Memorias, 14° Congreso Colombiano de Trabajo Social. Bogotá, Colombia.

Congreso de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, Colombia.

Fernández, G. T. & Viscarret, G. J. (2009). *Fundamentos del Trabajo Social*. España: Madrid Alianza.

García Gibert, J. (2013). *Sobre el viejo Humanismo: Exposición y defensa de una tradición*. España: Marcial Pons Ediciones de Historia.

- Gouleth, D. (1999). *Ética del desarrollo: Guía teórica y práctica*. Madrid: IEPALA.
- Habermas, J. (1973). *Concepto de acción comunicativa y el mundo de vida*. Recuperado el 05 de agosto de 2014, de <http://www.monografias.com.l: http://www.monografias.com/trabajos14/jurgenhabermas/jurgenhabermas.shtml>
- Hoyos, V. G. (2009). *Educación para un nuevo Humanismo*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Libera, B. B. (2007). *Impacto, impacto social y evaluación de impacto*. Recuperado el 21 de enero de 2015, de http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol15_3_07/aci08307.htm
- López, O. F. (2010). *Calidad democrática, formación ciudadana y comportamiento electoral*.
- Matos, B. R. (2005). Enfoque de evaluación de programas sociales: análisis comparativo. *Ciencias Sociales. Universidad de Zulia. Venezuela*, 360-367.
- Mockus, A. (1995). *¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia? Apuntes para ampliar el contexto de la discusión sobre estándares y pruebas, que en competencias ciudadanas ha empezado a construir y aplicar el Ministerio de Educación*. Recuperado el julio de 2003, de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-article-58614.pdf>
- Muñoz, L. (2012). *Proyecto educativo del programa*. Barranquilla, Colombia.

- Murillo, C. G. (2014). *Autogobierno ciudadano: Una mirada a las experiencias ciudadanas*. Ibagué: Universidad de Ibagué.
- Neef, M. (1992). *Desarrollo a escala humana*. Santiago de Chile: Cepaur.
- Ojalvo, M. V. & González, R. B. (2014). *La responsabilidad Social Universitaria para la formación*. Cuba: Universitaria.
- ONU (Diciembre de 1998). Declaración sobre el derecho al desarrollo.
- Pacheco, S., Félix, C. & Juan, S. (2010). Evaluación del impacto social del proyecto comunitario Laúd y Guayabera. Cuba: Universidad del Pinar del Río. *Ciencias Sociales*, 93.
- Proyecto Educativo del Programa PEP (2008).
- PED (2012-2015). *Plan estratégico de desarrollo*. Barranquilla, Colombia.
- PED (2012-2015). *Plan estratégico de desarrollo. Misión Institucional*. Barranquilla, Colombia: Universidad Simón Bolívar.
- Pérez, T. J. & Tapio, V. (2012). *Alfabetización mediática y nuevo Humanismo*. España: UOC.
- Pérez Tornero, J. M. & Varis, T. (2012). *Alfabetización mediática y nuevo Humanismo*. España: UOC.
- Pinilla, M. (2010). *Documento Extensión Institucional*. Barranquilla, Colombia.
- Piñeres, F. (2005). *Horizonte pedagógico sociocrítico*. Barranquilla, Colombia: Universidad Simón Bolívar.

- PNUD (1990). *Informe de desarrollo humano*. Bogotá.
- PNUD (1991). *Informe de desarrollo humano*. Bogotá.
- PNUD (1992). *Informe de desarrollo humano*. Bogotá.
- PNUD (1994). *Informe de desarrollo humano*. Bogotá.
- Quispe, A. (2003). Evaluación. *Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid España*, 15.
- Rincón, M. T. (2006). Cultura ciudadana, ciudadanía y Trabajo Social. *Prospectiva. Universidad del Valle*, 43-65.
- Rivera, A. R. (2006). El contexto de la evaluación de proyectos sociales en el marco de una democracia deliberativa. *Revista de Ciencias Sociales. Costa Rica*, 16.
- Rizo, G. M. (2004). *Comunicología, tecnologías y nuevas formas*. Recuperado el junio de 2013, de http://www.sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/31838/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Rizo, M. (2004). *Interacción y comunicación. Exploración teórica-conceptual del concepto de Interacción*. Recuperado en junio de 2013, de <http://www.monografias.com/trabajos901/interaccion-comunicacion-exploracion-teorica-conceptual/interaccion-comunicacion-exploracion-teorica-conceptual.shtml>
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. México: Planeta.
- Sen, A. (2009). *El desarrollo como libertad*. México: Instituto Nacional de Ecología: Planeta.

- Sierra M., J. (2014). *A la sombra del maestro*. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Torres, A. (14-16 de agosto de 2013). *Repensar la comunidad como una perspectiva emancipadora*. 14 Congreso Colombiano de Trabajo Social. Bogotá, Colombia.
- UNESCO (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*. París: Unesco.
- Valenzuela, J. E. (2004). *Qué es la Ciudadanía*.
- Velazco, G. & Arellano, M. (2007). Recuperado el 21 de enero de 2015, de <http://www.tuobra.unam>

CAPÍTULO IV
Globalización y Educación en el Marco de las Culturas
Propias: Disyuntivas en la Parcialidad Indígena Mokaná
de Tubará*

*Malory Jiménez Reyes*¹

*Clemente Mendoza Castro*²

*Cuida tu comportamiento con el otro, ese otro que es tu hermano,
que es la tierra, que es humano, que es vida, haz el bien que ninguna
causa buena está perdida... Cuida tu comportamiento con el otro y no atentes
contra tu vida, pues también cosa mala que tú hagas se devuelve...
cual acción suicida. (Jiménez, 2015)*

Globalización: Paradojas de lo propio en medio de lo global

Hace unas décadas se introdujo el término globalización, y poco se sabía del cómo se iba a lograr su definición. Muy poca, además, era la existencia de literatura que dimensionara y ubicara al mundo en la pretensión y los alcances de esta, citando a Sarris (2002), quien afirma que la globalización:

* Investigación financiada por Colciencias-Convenio/contrato 093 de 2010. Las familias Mokaná y su participación sociocultural en el municipio de Tubará.

1. Trabajadora Social, Magíster en Desarrollo y Gestión de Empresas Sociales, Docente-investigadora, miembro del Grupo Educación, Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Simón Bolívar. mjimenez70@unisimonbolivar.edu.co
2. Licenciado en Ciencias Sociales y Económicas, especialista en Gestión de Proyectos Educativos y Gestión Ambiental Integral. Docente-investigador, miembro del Grupo Educación, Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Simón Bolívar. cmendoza1@unisimonbolivar.edu.co

En esencia, recoge el proceso a través del cual sociedades y economías de todo el mundo tratan de alcanzar un nivel mayor de integración, entendiendo por integración un intercambio de bienes y servicios más sencillo y extendido, una mayor velocidad en la transferencia de información e ideas, y mayor facilidad en el movimiento de factores de producción como capital y trabajo (p.9).

Sin embargo, lejos de esta premisa están las parcialidades indígenas, quienes ya en un contexto nacional presentan dificultades para integrarse competitivamente al sistema socioeconómico, que a su vez responde a los parámetros universales. Para el caso de los Mokaná, ubicados en el municipio de Tubará-Atlántico, la situación se torna bastante crítica, estos están cercanos a la desaparición del legado etnohistórico cultural propio, y con vehemencia instan súplicas a las entidades competentes, las cuales –a pesar del ejercicio ligado al orden estatal–, constitucional, que reza derechos correspondientes a esta minoría y desde cuyas acciones es posible minimizar el impacto de pérdida y contribuir al rescate de la sabiduría ancestral; son en muchos de los casos los primeros en hacer omisión de la protección esperada. Esta problemática se complementa con el deterioro y abandono de los sitios representativos que evidencian la visión cosmogónica. Adicionalmente, las familias derivan su sustento económico de actividades del sector primario, situándose en los primeros lugares la pesca, la caza y la agricultura. La otra fuente de empleabilidad está dada por el sector empresarial e industrial que ofrece el distrito de Barranquilla.

En coherencia con lo anterior:

la parcialidad no posee un sector agrícola tecnificado y sus campesinos se dedican al cultivo de subsistencia, ya que no existe un liderazgo ni público, ni privado para crear asociaciones de campesinos encaminadas tanto al aumento de la producción como de los ingresos de sus

habitantes. Tampoco ha existido una clase empresarial propia que haya dinamizado la economía de este pequeño municipio (Barón, 2002, p.9).

El autor es más explícito al plantear que los sistemas de producción son artesanales, por lo tanto incurren en altos costos, destaca otras actividades económicas como la extracción de maderas para uso de carbón vegetal, así mismo los suelos por ser ricos en rocas calizas permiten la extracción de materia prima para la fabricación del cemento (Barón, 2002).

En relación a actividades económicas directamente asociadas al legado ancestral, se encuentra, la gastronomía, destacándose los productos derivados de la yuca, el rongo de chivo entre otros, seguido están las artesanías y el princesado Mokaná celebrado anualmente, un espacio que evoca rituales de antaño y en su máxima exponencial da a conocer a nativos y visitantes la cultura de los Mokaná.

En Tubará se percibe un ambiente tranquilo, o es, quizás, el trasfondo de una población adormecida, que aunque ha dado luchas constantes, en reclamo de sus derechos y en pro de preservar el legado, hoy parece estar rezagada por que los logros obtenidos no han sido a mayor escala. Difícilmente se prolongarán en el tiempo las premisas que establece la ley origen, si en la instancia educativa se imparte formación sin enfoque diferencial y si los proyectos educativos institucionales no contemplan unidades de aprendizaje que ubiquen al estudiante en el devenir histórico de esta población.

En atención a la Ley 115 General de Educación (1994) se plantea el deber ser en la cualificación de las comunidades indígenas y por ende se devela el incumplimiento de esta en relación a los mismos.

El artículo 55, plantea la definición de etnoeducación.

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

Seguidamente el artículo 56 puntualiza.

La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

Y los artículos 57, 58, 59 y 60 (1994) exponen respectivamente, que de existir tradición lingüística esta será tomada como fundamento escolar, sitúa al Estado como responsable del fomento y formación de educadores en dominio de culturas y lenguas; así mismo, declara que este estamento brindará el apoyo necesario en lo que respecta a desarrollo curricular y elaboración de material didáctico y finalmente prohíbe algún tipo de injerencia por parte de organismos internacionales sin previa autorización del Ministerio de Educación hacia las comunidades indígenas.

Paradójicamente la realidad es todo lo opuesto a lo anterior y contrario al señalamiento hacia la comunidad internacional, es precisamente esta quien se solidariza con las comunidades indígenas. Así lo indica la ONU (2003), quien ratifica los 30 años de apoyo y hace un llamado

frente a la insuficiencia de los instrumentos de los derechos humanos para dar una respuesta adecuada a las necesidades, problemas y carencias de los pueblos indígenas. Por ello, en los últimos años se han adoptado normas especiales y se han creado mecanismos específicos para otorgar protección y garantía a los derechos individuales y colectivos.

Dos pronunciamientos de la misma organización caracterizan la situación de los indígenas, ONU (2003) establece:

Los grupos étnicos siguen siendo víctimas de violaciones de sus derechos civiles y políticos, en especial el derecho a la vida, así como de discriminación racial, intolerancia y exclusión social. Sus derechos económicos, sociales y culturales se ven afectados por las condiciones de pobreza y exclusión en las que se encuentran. El conflicto armado agrava aún más esta situación y amenaza, en consecuencia, la existencia misma de varios de estos grupos.

ONU (2003), prosigue.

La Comisión deplora los ataques contra las comunidades indígenas (...) y exhorta a todas las partes a que respeten la especial situación cultural de las minorías y las comunidades indígenas. Insta al Gobierno de Colombia a que adopte medidas eficaces de protección para los dirigentes, defensores y otros miembros de las comunidades amenazadas. Del mismo modo, hace un llamamiento a todos los grupos armados ilegales para que respeten la identidad y la integridad de esas minorías y comunidades indígenas.

Por su parte, Jiménez (2012) destaca:

La etnoeducación sitúa al individuo en su propio contexto y permite interacciones respetuosas e igualitarias en medio de la diversidad

cultural. De esta forma, no hay influencia de una cultura sobre otra, ni hegemonías culturales o, en el peor de los casos, una confluencia de la peculiaridad de varias y, por ende, la pérdida de todas. Justo aquí es pertinente abordar el tema del reconocimiento del otro, las dinámicas y tendencias de las relaciones en medio de la diversidad étnica (p.141).

La formación en principios y valores tácitos consistente en la Ley de Origen, así como la mitología que identifica y caracteriza a este grupo étnico se lleva a cabo a partir de movimientos sociales, participativos, auspiciados por el Cabildo local y bajo la directriz del Consejo de Ancianos; los espacios formativos bajo la tradicionalidad del diálogo de saberes, en medio de la precariedad frente a la demanda logística, suelen darse constantemente y mantienen la hermanada en la parcialidad. Estos movimientos que bien pueden denominarse o asilarse a la educación popular, entendida esta según Fuentes, Mejía y Awad (citado en Muñoz, 2012) como una tradición política pedagógica que desde lo socio crítico ha contextualizado la historia de Latinoamérica por consiguiente aglutina el compendio de realidades sociopolíticas, culturales y económicas forjando una identidad que ha sido el pie de lucha frente a los procesos de dictadura y la democratización, el acento en lo étnico y lo indígena entre otras. Por consiguiente las lógicas de este movimiento no son unidireccionales, ni deductivo, es decir, no responden a bases conceptuales, principios, parámetros o líneas de acción previamente definidas y sobre las cuales se continúo el curso de las prácticas sociales; contrario a esto, el movimiento se expresa a través de lo inductivo y emerge en medio de las dinámicas sociales.

En materia de visibilización, que a su vez está relacionada con el sentido de pertenencia:

La demanda por el reconocimiento de derechos colectivos en los pueblos indígenas está estrechamente ligada a los procesos de glo-

balización en al menos dos sentidos o direcciones. Por una parte, la globalización económica afecta directamente los derechos, recursos y condiciones de vida de amplios sectores de la humanidad dentro de los cuales se encuentran los pueblos indígenas, los que además, debido a su exclusión histórica ingresan a la globalización en condiciones desventajosas y claramente negativas (Bello, 2006, p.2).

De este panorama, expuesto hasta el momento, se deriva un movimiento donde quienes tienen el poder económico y político establecen una relación de subordinación para los grupos en situación de desventaja, por lo tanto se produce un efecto que busca homogenizar a la sociedad, que bien puede ser premeditado o espontáneo dado en el marco de la dinámica del proceso globalizador y/o producto de la omisión en torno al no reconocimiento de la diversidad presente.

Del concepto a hechos concretos

En cuanto a la conceptualización de globalización según Mateus y Brasset (2002), es un sistema multilineal a escala planetaria que propende por la mundialización del capital financiero, industrial y comercial, nuevas relaciones políticas internacionales, así como novedosos sistemas en el proceso de producción y distribución permitiendo un consumo deslocalizado geográficamente, y la integración y uso intensivo de las nuevas tecnologías como estrategia favorecedora y aceleradora de los procesos de gestión.

Al respecto, García y Pulgar (2010), aseveran que:

La globalización se lleva a cabo a través de los flujos comerciales de capital, información y conocimiento, que circulan alrededor del mundo y que involucran, en mayor o menor medida, a la mayoría de los países. Sin embargo, este proceso es profundamente asimétrico y favorece a un pequeño grupo de naciones altamente desarrolladas, quienes controlan

la economía mundial, mientras la mayoría de países debe conformarse con el papel de actores pasivos y altamente vulnerables a los cambios internacionales, influenciados por las políticas aplicadas por los centros de poder económico, político, cultural y militar (p.723).

Por su parte Villena (2001), agrega que la globalización encierra tres tensiones: una, la relación entre lo local y global y las nuevas territorialidades a partir de los intercambios, seguidamente está el tema de la identidad en medio de la globalización, occidentalización e indigenización, y finalmente expone las configuraciones de nuevas ciudadanías mediadas por dinámicas de inclusión y exclusión.

La globalización supone competitividad, esta ocupa una posición coyuntural, al respecto:

En una sociedad donde la competitividad es un valor central, los mecanismos de exclusión constituyen una regla de juego elemental y necesaria. La competitividad es por naturaleza excluyente, por eso, niños, ancianos, mendigos, inmigrantes, indígenas, minusválidos deficientes, etc. fácilmente se convierten en excluidos (Bel, 2002, p.2).

En este sentido las comunidades indígenas están fuera de una órbita de funcionamiento que demarca ¿qué?, ¿cómo? y ¿cuándo? en relación a la producción, comercialización, información y hasta modos de ser y estar, así mismo traza de manera prospectiva tendencias mundiales. Esta dinámica socioeconómica da lugar a un masivo movimiento de exclusión social, antecedido por el factor competitivo cuya gravedad está llevando a las comunidades a la marginalidad.

Competitividad e innovación

El ser competitivo es la convergencia de la innovación, la creatividad, las nuevas tecnologías de la información entre otros factores que se

hacen imprescindibles en la estructura espiral que posibilita los fines propuestos. Es importante destacar que la competitividad es un concepto que surge en razón de las fluctuaciones del sector empresarial, cuyo destacado exponente es Michael Porter, quien analizó el comportamiento del mercado en las empresas y viceversa, y a partir de allí trazó estrategias que se convierten en principios rectores de las estructuras organizacionales.

Al respecto (Isaza s/f) plantea:

La competitividad de una empresa se explica no solo a partir de sus características internas a nivel organizacional o micro, sino que también está determinada por factores externos asociados a su entorno. En tal sentido, las relaciones con proveedores, el Estado, los clientes y los distribuidores, entre otros, generan estímulos y permiten sinergias que facilitan la creación de ventajas competitivas (p.10).

Por su parte (Porter, 2013) plantea que la ventaja competitiva es directamente proporcional a la cadena de valor, esta representa la disposición de los compradores en relación al costo del producto, así mismo indica que los niveles de valor incrementan cuando un producto es ofertado a menor costo y con beneficios equivalentes en relación a los competidores o con costos superiores y beneficios únicos.

La competitividad, así como otros conceptos fue extrapolada al ámbito social, cultural y político, las estrategias en gestión se refirman conforme pasa el tiempo, los pueblos indígenas también se hicieron carentes de esta, y la necesidad fundada de la misma, tardía y paulatinamente se instauró en la conciencia de estas comunidades, actualmente reposa con mesura y sin mayor ambición en el imaginario social de la parcialidad.

Ligando el concepto de ambición y competitividad, y más allá de los juicios sobre el bien y el mal, hay que ubicar el ser indígena en un contexto ancestral, propio, cosmogónico, y cosmológico de acuerdo a la Ley de Origen. En tal sentido es posible comprender el ritmo frente a los procesos de reclamación de derechos, prospectiva, actitud frente a la competencia y la innovación.

La incertidumbre que permea el futuro de los indígenas mantiene una tensión permanente, que se escuda en la invisibilidad, González, M. (2009). Afirma:

La tensión globalidad y comunidad es una constante en la que se encuentra el mundo y América Latina en particular, pues, por un lado, existen comunidades que reclaman su derecho a la diferencia y, por otro, un mundo global que intercambia significados y de alguna forma homogeneiza las relaciones. Así, los reclamos por la cultura, la identidad y la autonomía no se hacen esperar, las organizaciones se movilizan; los conflictos se agudizan; la legislación se queda corta y la discriminación continúa (p.30).

En coherencia con lo anterior, y además de las disertaciones en torno a la competitividad, a la cuestión indígena le es esquivada la innovación y viceversa, situación que agudiza la problemática porque esta es condición sine ecuanime en la creación de ventaja competitiva. Según Díaz y Nieto (2012).

El principio común que subyace a la innovación es el cambio, ya sea como consecuencia de demandas, ya como la generación autónoma y deliberada de algo nuevo. Si bien, es posible asignar un carácter prospectivo a la innovación, no es fácil establecer un significado común de lo que se entiende por esta noción, dada su realización en diferentes campos, su significación y valoración por diferentes actores y autores, y su recontextualización desde diferentes discursos y perspectivas (p.40).

Gros y Lara (2009) citado en Díaz y Nieto (2012) destaca que la innovación se ha convertido en discurso de las políticas públicas y termina siendo susceptible de ser evaluada. Adicionalmente, adolece de un marco de referencia que permita su reconceptualización y enmarcación en las complejidades de los diferentes contextos (sistema educativo, sistema económico, sistema social, sistema cultural, sistema tecnológico, etc.).

En términos generales existe una línea delgada entre la construcción y deconstrucción que resulta de la innovación, a partir de lo anterior es posible establecer ventajas y desventajas, donde en medio de los nuevos modelos aparecen ensimismadas las rupturas de las tradiciones y nuevos estilos de vida. Lo ideal sería que la innovación defienda con ahínco a quienes constituyen las minorías y permita en medio de la generación de lo nuevo o la transformación de lo que esta, la conservación de las esencias que dieron origen y marcaron la historia de comunidades.

Ley de origen-culturas propias

Los países cuentan con un ordenamiento jurídico que rige la nación. Para el caso de Colombia la constitución de 1991 contempla los derechos que protegen a las poblaciones indígenas, sin embargo estos cuentan con sus propias formas de regirse en sus comunidades de orígenes, es decir mantienen un sistema propio de derechos denominado ley de origen.

Según Rodríguez y Mestre (2008).

Para garantizar una convivencia pacífica, los pueblos originarios de Colombia cuentan con sus sistemas jurídicos que están conformados por la Ley de Origen, el Derecho Mayor o Derecho Propio, los usos y costumbres, normas, instituciones, procedimientos e instancias para

el ejercicio del gobierno, la autoridad y la justicia indígena, los cuales han sido reconocidos por la Constitución Política de Colombia. Durante largo tiempo, a través de su proceso organizativo, los aborígenes se vienen reafirmando y fortaleciendo en ejercicio de la autonomía a través del Derecho Propio. De esta forma, se han ratificado reglas no solamente sobre aspectos sociales sino también, sobre el uso y manejo del territorio y los recursos naturales existentes en los lugares donde habitan tradicionalmente, de acuerdo con sus usos y costumbres (p.72).

Tres denominaciones con conceptualización similar se hacen presentes y se imponen, por lo tanto es importante precisar sobre cada una de estas.

La ley de origen hace referencia a la sabiduría tradicional ancestral que se constituye en ciencia y adquiere para estos la misma validez científica que tiene en la cultura occidental, a partir de la ley de origen se da el manejo de lo material y lo espiritual, se garantiza el equilibrio y la armonía del universo, se traza el proceder del ser humano entre iguales y frente a todo recurso natural, desde las piedras hasta todo ser vivo, seguidamente se entiende por derecho mayor a la herencia de la ley de origen y a la convivencia de acuerdo a las costumbres de los antepasados, a derechos por ser primeros en el territorio, por respeto a lo establecido antes de la colonia presentando validez jurídica y primacía sobre todo acto legislativo y constitucional, y finalmente el derecho propio viene a ser los juicios de los taitas, los Mamos, los Jaibanás, que a su vez responden a la ley de origen, y está constituido por la resistencia (Rodríguez y Mestre 2008).

La visión del mundo desde lo indígena tiene una connotación más espiritual y la percepción frente a los procesos de desarrollo salvaguardan la vida y la tranquilidad humana. Hay una satisfacción frente al avance de las necesidades básicas y contrario a la occidentalización lo

suntuario se ubica en un segundo plano. La ley de origen, es entonces, la mayor arma de defensa frente a la pervivencia de su existencia.

La educación popular y participación ciudadana: Mecanismos de resistencia social

Partiendo de que la participación ciudadana comprende todas aquellas experiencias que remiten a la intervención de los individuos en actividades públicas para hacer valer intereses sociales (Cunill, 1991, p.67). Seguidamente Velásquez y González (2003) afirman que “la participación es una forma de acción emprendida deliberadamente por un individuo o conjunto de éstos. Es decir, es una acción racional e intencional en busca de objetivos específicos” (p.57).

De esta forma se desdibujan algunas percepciones que subvaloran sus implicaciones y limitan la participación a un acto visual y auditivo, receptivo y pasivo. Esta se concibe como un proceso que persigue transformación, proyección, garantía y protección, que más allá de las diversas maneras de pronunciarse, de las estrategias utilizadas como medio de expresión y/o reclamo y ante las recurrentes solicitudes de interés social, los estados tuvieron que marcar con respaldo legal debidos procesos frente a la participación de la ciudadanía.

En el caso de Colombia la Ley 134 de 1994 define los mecanismos de participación explicitando las siguientes formas: Artículo 1 “el referendo; la consulta popular, del orden nacional, departamental, distrital, municipal y local; la revocatoria del mandato; el plebiscito y el cabildo abierto”. Previo y paralelo a las disposiciones legales contenidas en la ley, las parcialidades indígenas se reafirman día a día mediante espacios de deliberación en temas sociales, políticos y culturales transversalizados por la ley de origen.

Desde la informalidad han generado procesos formativos emancipa-

torios, la constante participación y prácticas alrededor de la preservación cultural han validado mecanismos que desde la cotidianidad posibilitan la conservación. En términos generales, es preciso hablar de educación popular, pues el ejercicio de las autoridades tradicionales se circunscribe en esta, atendiendo al concepto (El Achkar, 2009).

La Educación Popular es una corriente de pensamiento, una manera intencionada de hacer educación desde los intereses de los sectores populares y una forma de favorecer los procesos de organización social de los sectores empobrecidos de cara a las demandas sociales, culturales, económicas y políticas. Esta opción medió necesariamente en las premisas político-pedagógicas que sustentaron nuestro quehacer educativo, en adelante con énfasis en la esfera de los derechos humanos (p.284).

Esta surge en respuesta a la opresión en el marco de las relaciones entre clases políticas dominantes y capitalistas, la pedagogía del oprimido o liberadora en sus inicios se amparó en la declaración universal de los derechos humanos y a partir de allí instauró una lucha contra las violaciones a estos, la impunidad instalada en la justicia, la desinformación de la ciudadanía frente a la constitución y tras la desesperanza se produjo el abandono de lo público, imperó la resignación y el silencio avanzaba como medio de expresión (El Achkar, 2009).

Contextualizando el efecto opresión vivido a nivel mundial (Arias, 2005) asevera:

Los Kankuamos, vivíamos en paz y armonía hasta la invasión de la sociedad occidental, a partir de este momento comienza la reducción de nuestro territorio que es el espacio vital de vida para nosotros los indígenas. No conforme con la expropiación del territorio sufrimos un aniquilamiento físico por las batallas desiguales que se libraban entre los Kankuamos y los españoles, ocasionando las muertes selectivas de

los Mamas y otras autoridades tradicionales. Posteriormente sigue un aniquilamiento sutil y refinado a través de la educación en la escuela y la evangelización impartida por la Iglesia católica, lo que produjo el debilitamiento de la tradición cultural principalmente en lo que se refiere a la figura del Mamo, el vestido, la lengua, el poporo, entre otros. El proceso de asimilación de otros valores ajenos se acentúa en forma acelerada en la década de los cuarenta del siglo pasado a raíz de una cruzada civilizatoria que buscaba remover al indígena de su “ignorancia” y llevarlo a participar del modelo de desarrollo, así como a los alcances de la vida moderna. En realidad lo que buscaban con lo anterior era la incorporación de los indígenas a la producción y al mercado del sistema capitalista. Es así como se nos aplica un proceso de alienación mental y espiritual, que nos lleva hasta el extremo, que en determinados momentos descuidamos nuestra Ley de Origen renegando de nuestra propia identidad, pero paradójicamente en forma contraria ingeniábamos procesos de resistencia cultural, lo que nos permitió conservar nuestras tradiciones y cultura que hoy en día persisten. Esta situación afectó no solo los niveles de vida, sino también el equilibrio social y espiritual de la etnia kankuama.

Sin embargo, de toda crisis es más probable el cambio y el miedo, que aunque apabulló, no cortó el deseo certero de la defensa; han sido años de lucha y de avances; en materia legislativa se destaca el reciente Decreto-Ley 4633 de 2011 por medio del cual se dictan “Medidas de asistencia, atención, reparación integral y restitución de derechos territoriales a las víctimas pertenecientes a los pueblos y comunidades indígenas”.

De acuerdo al Decreto-Ley 4633 (2011).

Es obligación del Estado dignificar a los pueblos indígenas a través del reconocimiento de las afectaciones e injusticias históricas y territoria-

les y, garantizar sus derechos ancestrales, humanos y constitucionales, mediante medidas y acciones que les garanticen sus derechos colectivos e individuales, principalmente sus derechos territoriales, a la identidad, la autonomía, la autodeterminación, buen vivir y su estrategia de vida para la permanencia cultural y pervivencia como pueblos. Así mismo, garantizar y difundir la comprensión histórica y cultural propia que sobre estos derechos tienen los pueblos indígenas.

Enfoque metodológico

Se trabajó desde un enfoque cualitativo, con un marco interpretativo etnográfico, regido por el paradigma histórico hermenéutico, que permitió concebir de manera flexible el proceso investigativo, definiéndose en el transcurso las categorías de análisis, interpretación y comprensión. Así mismo, se dio una construcción conjunta; en este sentido se trazó una dinámica participativa situando a la población sujeto de intervención en coautores del conocimiento.

En relación al proceso enmarcado desde los planteamientos de la investigación de corte cualitativo:

El principio que fundamenta la manera de proceder expuesta, es la necesidad del contacto directo con los actores (sujetos) y con los escenarios en los cuales tiene lugar la producción de significados sociales, culturales y personales para poder descubrir o reconocer, los conflictos y fracturas, las divergencias y consensos, las regularidades e irregularidades, las diferencias y homogeneidades, que caracterizan la dinámica subyacente en la construcción de cualquier realidad humana que sea objeto de investigación (Sandoval, 2002, p.36).

En este sentido, la realidad se compone de tres dimensiones: físico-material, socio-cultural y personal-vivencial, las últimas dos en mención

dan lugar a la subjetividad e intersubjetividad, lo anterior se complementa con la experiencia humana, la cual es producto de la conjugación entre lo universal, relativo a la especie; lo particular, dado por aspectos relevantes del contexto inmediato y culturas propias, y lo específico entendido como un proceso vivencial anidado a un periodo de tiempo determinado, mediado por circunstancias sociales y personales, que permite una visión holística, basada en una lógica inductiva, interactiva y naturalista que capta las significaciones dentro del marco de referencia de la población a intervenir (Sandoval, 2002).

Lo anterior fue posible mediante la utilización de técnicas de recolección de información tales como: entrevistas semiestructuradas, historias de vida, grupos focales y la observación participante que se situó como eje transversal del proceso.

El estudio se realizó con una muestra intencional de 40 familias indígenas Mokaná, cuyos criterios de clasificación fueron:

- La pureza de las etnias, es decir, hombres y mujeres Mokaná que contrajeron matrimonio con personas de su misma etnia y que, a su vez, guardan el principio de la pureza de la raza.
- Familias o clanes que guardan fielmente la tradición de la cultura Mokaná, lo cual se ve representado en su accionar cotidiano.
- Familias o clanes que tienen cierto nivel de conocimientos del lenguaje de los Mokaná (Arawak).
- Familias o clanes que aún utilizan parte de los accesorios propios de la cultura.
- Familias o clanes que tienen un vínculo en participación individual y/o colectiva.

Resultados

Puntualizando los resultados, que se vislumbran a lo largo del capítulo

dado el enfoque metodológico de la investigación, se puede destacar como aspecto relevante los imaginarios sociales frente a la globalización. De esta existe un recelo compartido y citan inmediatamente la Conquista española que en su lenguaje es la invasión española, el olvido social de la cultura Mokaná y de las etnias en general, el genocidio cultural luego de la colonización, y en relación a este hablan que se dio en el sentido estricto de la palabra dado la pérdida de vida de indígenas, tras la resistencia frente a la defensa de su legado e identidad, resaltando las desigualdades desde todos los puntos de vista y citando como ejemplo: las armas utilizadas en las defensas, los indígenas contaban con armas artesanales, que más que implementarse para la guerra eran utilizadas para el ejercicio diario de sus deberes como: la caza, la pesca, entre otros, aflorando entonces las desventajas de estos pueblos primitivos respecto al armamento bélico de los españoles. Relacionan las épocas y evocan las relaciones sociales opresoras en tiempos de la Colonia e indican que las cosas no han cambiado mucho. Desde este contexto histórico mantienen distancia y no aceptan de un todo la tendencia global, tienen claro que hay nuevas formas de control y dominación, entre esas la exclusión y la marginación son los mecanismos utilizados en la actualidad.

Enuncian el concepto de globalización a la luz de los desarrollos tecnológicos, la expansión de los mercados, el flujo de las economías, la integración cultural y llama particularmente la atención que primero responden la opinión frente a esta y luego se pronuncian frente a la definición y el aspecto cognoscitivo del tema, invierten la pregunta dejando ver un resentimiento que luego se amilana con la resignación.

De esta tendencia aseveran que no pueden aislarse, es claro que se sienten excluidos por la dinámica asimétrica donde tienen mayores opciones las naciones y sectores productivos desarrollados que ejercen control, por su parte ellos como etnia son actores pasivos y vulnerables

frente a los cambios ya que no terminan de asimilar uno cuando ya les viene otro, sin embargo, y a pesar de las dificultades su única opción es reorganizarse y adentrarse en el juego que hoy les plantea la globalización de la economía y del conocimiento.

En el pensamiento indígena, el desarrollo y la innovación no pueden ir en contra del bienestar físico, mental y espiritual, dejan claro que estas afectaciones vienen enmascaradas y cuando se hacen evidentes la sociedad no dimensiona las tragedias que se avecinan. A manera de contextualizar su conocimiento frente a la innovación amplían el espectro de ejemplos, citan las tendencias en infraestructura, el consumo de alimentos transgénicos, y en términos generales las transformaciones en todos los contextos en los que interactúa el ser humano.

En el ámbito cultural y en la realidad de los pueblos indígenas, la innovación no puede suponer el olvido de tradiciones que identifican al pueblo, ni cercenar la memoria histórica; ambos se afianzan en la cotidianidad y en la funcionalidad que se hace de estas y se impulsan a partir de la proyección tangible del legado. Los bienes y servicios culturales deben dialogar con la innovación de tal manera que este último no mutile lo primitivo, atendiendo a esto ofertan y contemplan sus productos con fusiones contemporáneas y vanguardistas.

Otro aspecto importante es la emancipación de la parcialidad a partir de los procesos comunitarios, y desde los cuales ha sido posible la inclusión y participación de la etnia Mokaná en la Organización Nacional de Indígenas de Colombia (ONIC), entidad que propicia, vela y salvaguarda los derechos de estas minorías étnicas; en materia de jurisprudencia se cita como logro la consolidación de la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI), (Decreto 2406 de 2007).

Este Decreto considera:

La educación para los Pueblos Indígenas hace parte del derecho a la educación y se sustenta en el compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida, de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos, en el marco de sus planes de vida y de la interculturalidad.

A partir de esta promulgación estatutaria, la parcialidad indígena Mokaná avanza en la reconstrucción de su plan de vida conforme a su Ley de Origen, así mismo en la elaboración de sus Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), que viene a ser el equivalente al Proyecto Educativo Institucional (PEI). La metodología de trabajo responde a la participación e investigación, es una construcción conjunta, que emerge desde el contexto y la historia de los antepasados. Así los procesos de enseñanza y aprendizaje rurales o inmersos en la espesa naturaleza de Colombia avanzan, y son evidentes las competencias adquiridas en el marco de la formación; por consiguiente y como si el tema que convoca la investigación careciera de dilemas, aprendidos y ya avanzados de edad, el deseo de continuar formándose se hace ver y surgen las migraciones en busca de la educación superior, es precisamente ahí, donde la formalidad y la informalidad ubican sus más grandes desencuentros con posturas lejos de posibilitar la continuidad de un proceso académico, la rigurosidad del deber ser de la educación impone y margina un proceso comunitario surgido por el abandono de quien le compete atender la educación de los indígenas, y entonces, la primera desde un marco evaluativo refuta la calidad de este aprendizaje; movidos por esta otra piedra de zapato y en coherencia con el decreto citado anteriormente, surge el Decreto 2500 (2010):

Por el cual se reglamenta de manera transitoria la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas, con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio SEIP.

Son apartes del Decreto 2500 (2010):

Que los pueblos indígenas y el Ministerio de Educación Nacional mantienen un espacio permanente de trabajo en aras de avanzar en la formulación del Sistema Educativo Propio de los Pueblos Indígenas SEIP, centrado en los componentes pedagógicos y político-organizativos, así mismo en el marco de CONTCEPI y teniendo en cuenta la voluntad política del Gobierno Nacional de transferir, de manera progresiva, la administración de la educación a los pueblos indígenas, se debe crear un mecanismo transitorio que facilite y promueva una mayor capacidad administrativa en materia educativa.

De esta forma, se pretende mediar en las problemáticas que se presentaban por razones de idoneidad cultural de los docentes de las instituciones educativas que asisten a población indígena, así mismo la cualificación del personal indígena que adelanta procesos formativos desde la educación popular en sus comunidades de origen. Visto de otro modo, resulta lógico y pertinente que las comunidades indígenas asuman el liderazgo de la educación propia, de tal manera que se exceda el panorama mediático y se garantice la concreción de hechos que posibiliten el desarrollo de estas minorías.

Bourdieu (1987) plantea la necesidad de producir capital cultural, al respecto afirma que este puede existir de las siguientes formas:

En el estado incorporado, es decir, bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en el estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc.; y finalmente en el estado institucionalizado, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural –que supuestamente debe garantizar propiedades totalmente originales–.

Es decir, la primera forma está ligada al cuerpo, a la persona, se hace efectiva mediante la interiorización que a su vez responde al estímulo de inculcación, su crecimiento depende en gran medida del tiempo de dedicación, es un trabajo del sujeto sobre sí mismo, que se convierte y se expresa en hábitos, su transmisión no es instantánea, aunque es posible adquirirse de manera inconsciente y la acumulación va de acuerdo a la capacidad del portador. El capital cultural en su estado objetivado tiene cierta interdependencia con el capital en modo incorporado, la existencia del uno posibilita el rendimiento del otro y viceversa, este es tangible y obsequiable, su presentación se da en pinturas, escritos, monumentos, y en la producción de bienes y servicios. Y por último, está el capital cultural institucionalizado, instituye una diferencia esencial entre la competencia estatutariamente reconocida y garantizada, y el simple capital cultural, al que se le exige constantemente validarse. Se ve claramente en este caso, la magia del poder de instituir, el poder de hacer ver y de hacer creer, o, en una palabra, reconocer, fomenta además, la autodefinición desde el ser y no a partir de la oposición del otro. Este último busca institucionalizar el capital cultural, en especial en el sector de la educación (Bourdieu, 1987).

Contextualizando la presente teoría, los pueblos indígenas colombianos trabajan en el fomento de capital cultural en su estado incorporado, este se da a través de diálogos de saberes y desde la familia como

agente primario socializador, el capital objetivado y en especial el de la etnia Mokaná se mantiene en estado de abandono y es evidente en el deterioro sufrido con los años, desde las posibilidades que este ofrece, respecto a la producción y comercialización de bienes y servicios culturales, la parcialidad permanece subordinada por la clase capitalista, quien es el primer y mayor consumidor de artesanías compradas a bajos precios y posteriormente comercializadas con aranceles superiores. El institucionalizado no responde la dinámica planteada por la teoría citada, está en proceso y el reconocimiento obedece a procesos de validación que han librado las minorías.

Pese a los avances, el recorrido en la defensa es largo y pareciera que de estos hechos solo adolecieran los indígenas, los mismos que están en pie de lucha. Es entonces evidente la apatía de la sociedad civil por la situación de lo propio, el irrespeto frente a las culturas primitivas de este país; de este modo todo lo que le compete al indígena está invisibilizado, subvalorado y en muchos de los casos el reconocimiento está dado por caridad. A manera de ejemplo es pertinente citar que, desde las discusiones dadas por atraso y desarrollo, puntúa lo relativamente nuevo, sin embargo, a las culturas indígenas no se les reconoce la loable labor de la construcción de sus sitios arqueohistóricos, ni las capacidades que demandó la estructuración de las mismas, e incluso prefieren atribuir la hazaña a lo mítico, y en el peor de los casos a seres vivos procedentes de otros planetas. En la actualidad cobra importancia la preservación de los recursos naturales y el cuidado ambiental, cientos de movimientos se han generado en pro de ello, y también hay visibles y ya reconocidos científicos y activistas, sin embargo, los primeros ambientalistas han sido los pueblos indígenas, y es lamentable que se mantengan excluidos de este tema de estudio; lo anterior deja ver una especie de racismo, que en muchos de los casos se escuda en la lástima, que a modo de ver, y aunque esta última es reprochable quizás es menos dañina que la primera.

Las comunidades indígenas, a pesar de la “protección” por parte del Estado continúan siendo vulneradas y/o con riesgo permanente de vulneración, su principal temor es la desaparición y el olvido, tras el desarrollo tecnológico y los avances de la globalización.

Según Sarris (2002), la globalización desde el principio integrador y facilitador del intercambio de bienes, servicios e información ha despertado esperanzas, pero también inquietudes en torno al aumento de las desigualdades económicas y políticas y la pérdida de identidades culturales.

El impacto de esta sobre los pueblos ancestrales ha sido negativo desde las desventajas que presenta el indígena para adentrarse en el flujo de la globalización, los nuevos modelos se convierten en mercenarios de la sabiduría primitiva, la actuación de estos resulta maquiavélica en la medida que no permite a la minoría la accesibilidad al conocimiento, a la operacionalización de estas dinámicas globalizadoras o simplemente avanza y se desarrolla sin el compromiso de una enseñanza teórica-conceptual y metodológica que brinde herramientas para una interacción respetuosa de la diversidad que afiance la identidad en el ejercicio del conocimiento.

Conclusiones

En términos generales y apartando un poco el importante discurso técnico que fundamentó el tema de estudio, la presente conclusión se circunscribe en el discurso cotidiano, popular como un acto de acercamiento a las minorías étnicas, descomplejizando el tecnicismo y abriendo los caminos hacia el conocimiento para quienes les cuesta un poco desde otras realidades la comprensión de las perspectivas del mundo.

Finalmente, y luego de las disertaciones en torno al tema que convocó la investigación se destaca que la educación con enfoque diferencial es el medio que hace posible la pervivencia de las culturas primitivas, po-

sibilitando la participación de las minorías en la sociedad con fines de autodesarrollo y calidad de vida. Unido a esto y paralelamente se ubican el compromiso interinstitucional e intersectorial en pro del cumplimiento de la jurisprudencia a favor de los indígenas. Es de anotar que los problemas relacionados con los pueblos ancestrales no es únicamente compromiso del Estado, el tema debe encargarse a la sociedad en general, por respeto a la identidad, a quienes fueron los primeros pobladores del país e idearon la génesis de la convivencia, a quienes de alguna u otra forma nos representan a nivel mundial.

Referencias Bibliográficas

- Arias, J. (2005). *Pueblo indígena Kankuamo: derechos humanos y megaproyectos*. Cabildo Gobernador. Documento de trabajo.
- Barón, J. (2002). Documento de trabajo sobre economía regional. Perfil socioeconómico de Tubará: Población dormitorio y destino turístico del Atlántico. Centro de Estudios Económicos Regionales. Banco de la Republica Cartagena de Indias. 1-50. Consultado el 31 de octubre de 2014 en <http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/DTSER34-Tubara.pdf>
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Barcelona: Paidós.
- Bel, C. (2002). *Exclusión social: origen y características*. Universidad de Murcia. Consultado el 31 de octubre de 2014 en: http://enxarxats.intersindical.org/nee/CE_exclusio.pdf
- Bello, A. (2006). *Pueblos indígenas, globalización y territorio*. Documento de trabajo. Temuco, Región de la Araucanía. Observatorio de Derechos de los Pueblos Indígenas - Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

- Bourdieu, P. (1987). *Los Tres Estados del Capital Cultural en Sociología*. México: UAM-Azcapotzalco. Año 2, No. 5.
- Cunill, N. (1991). *Participación ciudadana. Dilemas y perspectivas para la democratización de los Estados latinoamericanos*. Caracas: Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo.
- Decreto 2500 (2010). Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.
- Díaz, M. & Nieto, L. (2012). Del concepto de innovación. *Revista [Con]textos*, 1(4), 39-53. Universidad Santiago de Cali.
- El Achkar, S. (2009). Educación popular en derechos humanos: Una práctica educativa para el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Pedagogía*, 30(87).
- Fuentes, N., Mejía & Awad (citado en Muñoz, D. 2012). Lectura de contexto: la educación popular como práctica libertaria. *Revista El Ágora*, 13(1), 349-365. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v13n1/v13n1a05.pdf>
- García, J. & Pulgar, N. (2010). Globalización: Aspectos políticos, económicos y sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 16(4). Consultado el 02 de mayo de 2014 en: <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v13n1/v13n1a05.pdf>
- González, M. (2009). Diferencias culturales en el mundo global: Cuestiones irresueltas para los pueblos indígenas de América Latina. *Revista Folios*, (30), 75-88.
- Gros & Lara (2009). Citado en M. Díaz & L. Nieto (2012), Del concepto de innovación. *Revista [Con]textos*, 1(4), 39-53. Universidad Santiago de Cali.

- Isaza, J. (s/f). Cadenas productivas. Enfoques y precisiones conceptuales. *Revista Sotavento*, (11). Universidad Externado de Colombia.
- Jiménez, M. (2012). La etnoeducación como estrategia de desarrollo social de la parcialidad indígena Mokaná de Tubará. *Revista Educación y Humanismo*, 14(22), 138-149. Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Ley 115 (1994). General de Educación. Artículos 55, 56, 57, 58, 59, 60. Constitución Política Nacional. República de Colombia.
- Ley 134 (1994). Constitución Política Nacional. República de Colombia.
- Mateus, J. & Brassset, D. (2002). La globalización: sus efectos y bondades. *Revista Economía y Desarrollo*, 1, 65-67. Consultado el 31 de octubre de 2014 en: <http://www.fuac.edu.co/revista/M/cinco.pdf>
- Mejía, M. & Awad, M. (citado en Muñoz, D., 2012). Lectura de contexto: la educación popular como práctica libertaria. *Revista El Ágora*, 13(1), 349-365. Recuperado en: <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/htm/v13nro1/pdf/educacion-popular-y-practica-libertaria.pdf>
- Ministerio del Interior (2011). Decreto-Ley 4633. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2007). Decreto 2406. República de Colombia.
- Naciones Unidas, Comisión de Derechos Humanos. Situación de los pueblos indígenas en Colombia (2003). Acto Conmemorativo Día Internacional de las Poblaciones Indígenas.

Naciones Unidas, Comisión de Derechos Humanos, Declaración de la Presidenta. Situación de los derechos humanos en Colombia, E/CN.4/2003/L.11, párr. 40.

Organización de Naciones Unidas, Comisión de Derechos Humanos, Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre la situación de los derechos humanos en Colombia, E/CN.4/2003/13, 24 de febrero de 2003, párr. 95.

Porter, M. (2013). *Ventaja competitiva, creación y sostenimiento de un desempeño superior*. Grupo Editorial La Patria.

Rodríguez, G. & Mestre, K. (2008). Una visión jurídica y cultural del derecho propio en el ejercicio de la resistencia de los pueblos indígenas de Colombia. En O. Bonilla (Ed.), *Somos hijos del sol y de la tierra: Derecho mayor de los pueblos indígenas de la cuenca amazónica* (pp. 72-91). Instituto de Estudios Ecologistas del Tercer Mundo Oilwatch.

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. ARFO Editores e Impresores Ltda.

Sarris, A. (2002). El impacto de la globalización sobre la pobreza rural. (I. Atence, Trad.). España. *Revistas ICE* (803). http://www.revistasice.com/CachePDF/ICE_803_9-22__682A152C22F77CA7697B-BA4E991DBFAF.pdf

Velásquez, C. F. & González, R. E. (2003). *¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?* Bogotá: Fundación Corona.

Villena, S. (2001). Globalización y multiculturalidad. Pueblos indígenas y medioambiente en la Amazonia. *Perfiles Latinoamericanos*, 17, 94-122. Consultado el 26 de septiembre de 2013 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11501705>

CAPÍTULO V

Ley de Origen Fortalece la Educación Indígena y Formación en Valores Humanos

*Clemente Mendoza Castro*¹

Educación indígena intercultural

Este capítulo es el resultado de avance del proceso investigativo Morotuawa, Educación Indígena Intercultural Propia Mokaná, que lidera el Grupo Educación, Ciencias Sociales y Humanas, con el apoyo del Centro de Estudios en Educación y Pedagogía del Instituto de Investigaciones de la Universidad Simón Bolívar, y el acompañamiento de la Consejería de Educación Intercultural Bilingüe de la ONIC, del Consejo Regional Indígena del Atlántico - CRIA y de la Unidad de Autoridades Indígenas Mokaná del Atlántico - UAIMA.

El propósito es avanzar hacia la construcción de una educación indígena intercultural contextualizada, basada en la cultura autónoma ancestral, necesidades, usos y costumbres; ausentes en los planes de estudios y currículos oficiales en las instituciones o centros educativos en el territorio indígena Mokaná del departamento del Atlántico; articular o

1. Licenciado en Ciencias Sociales y Económicas, Especialista en Gestión de Proyectos Educativos y Gestión Ambiental Integral, Diplomado en Administración propia para el fortalecimiento de la autonomía de los pueblos indígenas. Universidad del Rosario, Secretario para el fortalecimiento étnico para el pueblo Mokaná, Investigador, miembro del Grupo Educación, Ciencias Sociales y Humanas, Universidad Simón Bolívar. cmendoza1@unisimonbolivar.edu.co

implementar progresivamente la educación indígena Mokaná en el territorio de Tubará, Malambo, Tubará, Galapa, Baranoa, Usiacurí, Piojó, Puerto Colombia y sus parcialidades menores.

De la misma manera se requiere cualificar a docentes, etnoeducadores y directivos docentes sobre Educación Indígena o propia (Decreto 1953 de octubre 7 de 2014) que laboran en territorios indígenas, para que contribuyan a la construcción de nuevos saberes ancestrales y culturales, fortalezcan los procesos y experiencias regionales alrededor de la Educación Indígena; y sobre todo, trascender las fronteras del ámbito cultural y académico hacia un nuevo horizonte educativo y pedagógico en la investigación e innovación desde los diálogos de saberes, el intercambio y transferencia de conocimiento científico entre las comunidades o pueblos indígenas y el sistema educativo oficial que propendan por la conservación y salvaguarda del legado ancestral e identidad étnica-cultural, derechos fundamentales en educación propia, valoración y visibilización, para que estas y nuevas generaciones de estudiantes conozcan las raíces étnicas y conserven sus tradiciones, usos y costumbres desde la interculturalidad, acorde con las últimas disposiciones del actual gobierno contemplado en el Plan Nacional de Desarrollo – PND 2010-2014, Anexo IV, Acuerdos con los Pueblos Indígenas, para el Programa de Garantía de los Derechos Fundamentales de los Pueblos Indígenas, concertada entre la Organización Nacional Indígena de Colombia – ONIC, a través de la Mesa Permanente de Concertación, de la Comisión Nacional de Trabajo Concertado en Educación para Pueblos Indígenas – CONTCEPI, el Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP y el Ministerio de Educación Nacional – MEN, es indispensable contextualizar la educación indígena Mokaná fundamentada en el derecho a la educación propia, comparando el currículo actual con la visión que tienen los maestros indígenas de la etnoeducación, sus experiencias pedagógicas y educativas en escuelas, insti-

tuciones o centros educativos que la han incorporado en el currículo escolar.

El capítulo forma parte del plan de estudio propuesto para la educación indígena, en la asignatura propia “*Normas ancestrales de los pueblos indígenas*”, articulada a las áreas de Ciencias Sociales, Lengua Castellana, Ciencias Naturales, Religión y Filosofía.

El texto del capítulo comprende: Conceptualizaciones epistemológicas desde las cosmogonías de los pueblos indígenas y normas sobre la Ley de Origen, contextualizada a la educación indígena o propia, enfatizando en los principios como eje transversal en el currículo propio para el pueblo Mokaná. Igualmente la etnopedagogía Mokaná, el rol que debe cumplir la comunidad educativa frente a la Ley de Origen Mokaná, su enseñabilidad en los espacios escolares y los elementos culturales propios que solo pueden enseñarse o recrearse en los sitios sagrados existentes en el territorio ancestral Mokaná.

Lo anterior como referente de los valores humanos que existen en la Ley de Origen Mokaná y su aplicabilidad en los procesos educativos interculturales.

El documento original, “*Ley de Origen Mokaná*”, fue transcrito por Víctor Coll Santiago, secretario del Cabildo Indígena Mokaná de Tubará en 1904 a comienzo del siglo XX, indígena sabio y conocedor de esta norma ancestral propia de los pueblos nativos, transmitida oralmente por generaciones anteriores que vivieron en el siglo XIX en el territorio de Tubará.

Consultado el documento en el 2000, se inició su estudio interpretativo de las categorías de valores que rigen el comportamiento social-comu-

nitario del ser indígena, y dio como producto el artículo de avance: *Ley de Origen fortalece la educación indígena y formación en valores humanos*.

Nos apoyamos en entrevistas, consultas de otras Leyes de Orígenes de pueblos indígenas para conocer desde sus cosmogonías las relaciones, similitudes y eje central en las cotidianidades de pueblos y comunidades nativas de Colombia. Así mismo en las normas que desde el Gobierno hacen referencia a esta norma ancestral o Ley de Origen, de la Vida, Derecho Mayor y Propio. Igualmente consultamos el documento matriz elaborado por CONTCEPI sobre el Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP, en las reflexiones y sugerencias aportadas por el equipo de apoyo de docentes y etnoeducadores auxiliares en la ejecución del proyecto, a quienes dedicamos este capítulo de avance en la construcción de la ruta para la implementación de la Educación Indígena Propia en el territorio Mokaná del Atlántico.

1. La Ley de Origen fortalece la educación indígena y formación en valores humanos

1.1. Concepciones epistemológicas indígenas y normativas en la Ley de Origen

La Ley de Origen es la ciencia tradicional de la sabiduría y del conocimiento ancestral indígena para el manejo de todo lo material y espiritual, cuyo cumplimiento garantiza el equilibrio y la armonía de la naturaleza, el orden y la permanencia de la vida, del universo y de nosotros mismos como pueblos indígenas guardianes de la naturaleza; regula las relaciones entre los seres vivientes desde las piedras hasta los seres humanos, en la perspectiva de la unidad y la convivencia en el territorio ancestral legado desde la materialización del mundo. Vásquez (2011, p. 9); conceptualización desarrollada por los pueblos indígenas en caracterización de los derechos colectivos y de los derechos territoriales de los pueblos indígenas colombianos.

En ese sentido la Ley de Origen es considerada palabra sagrada en el gobierno de los pueblos indígenas, es una ley espiritual. Sin Ley de Origen no habrá madre, ni salud, ni hijos, ni futuro; imperaría el caos y la destrucción en los pueblos nativos. Tradicionalmente, representa la vida, las palabras sagradas de los antepasados que enseñaron cómo proteger, ordenar, administrar sus territorios y convivir en armonía con la naturaleza o Madre Tierra.

Afirman los Mamos de la Sierra Nevada de Santa Marta que: “desde el origen nos fue entregado nuestro territorio como nuestra casa, como nuestro cuerpo, en el que hemos de habitar, al que tenemos que cuidar como ser sagrado, por eso debemos vivir en equilibrio y armonía con el agua, con el viento, con el sol, con la tierra, en paz con la naturaleza que es nuestra propia naturaleza, así como entre nosotros y con los hermanitos menores” Vásquez (2000, p.9).

Lo anterior es la conceptualización que desarrollaron los pueblos indígenas de Colombia en torno a la Ley de Origen, Derecho Mayor y Derecho Propio como normas ancestrales de su legado histórico y sociocultural.

Según Mendoza (2010, p.2b), la Ley de Origen

es una concepción filosófica de comprender el mundo, los orígenes de sus pueblos y los seres que lo habitan; independiente de la legislación especial indígena y de las Leyes de la Colombia; los indígenas conocen las leyes ordinarias que hacen parte de las normas éticas, morales y sociales para ejercer la dinámica de su gobierno propio y autónomo dentro de sus territorios que los asiste y otorga identidad sobre sus leyes, forma de gobierno y justicia propia; enseñanzas transmitidas por generaciones a través de Sacerdotes indígenas, sabios, Chamanes, Taitas, Pihachi, Mamos, Jaibaná, ancianos o sabedores; según las leyes de

la vida, la construcción de símbolos, semejanzas en lo natural social y cultural arrojan pautas de comportamiento, regulación y control social que facilita una sana y armoniosa convivencia.

Los pueblos indígenas tienen personas orientadoras, espirituales e instituciones encargadas del gobierno de las comunidades conforme a la Ley de Origen dejada por los padres espirituales que desde sus cosmogonías sirven de guías y mandato para conservar, proteger o restaurar la armonía y vivir en equilibrio entre todos los seres de la naturaleza donde interactuar cotidianamente; desde los tiempos prehispánicos los pueblos indígenas en Colombia han conservado de generaciones en generaciones sus propios gobiernos a través de sus autoridades tradicionales indígenas, fundamentados en sus tres normas ancestrales y en la legislación especial indígena que fortalecen la autonomía en sus territorios ancestrales (Decreto 1953 de 2014, Decreto 2333 de noviembre de 2014 y Decreto 2719 de diciembre de 2014).

Explica Vásquez (2011, p.50) que,

en virtud de lo establecido en los artículos 7, 246, 329, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12 y 330 de la Constitución Política de Colombia, y en la Ley 21 de 1991 que ratifica el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo - OIT, a través de los cuales se constituyen sistemas de derecho reconocidos y válidamente aplicables, los cuales están integrados por las normas, instituciones, usos, costumbres, procedimientos, métodos de control y regulación social propios de su tradición cultural, implícitos en su historia cultural, concepción espiritual, mitología y cosmovisión particular, en su sistema de parentesco, formas de propiedad, uso, aprovechamiento y conservación de sus territorios y recursos naturales.

Su importancia radica en que es la base del ordenamiento jurídico de los pueblos indígenas y sirve para fundamentar los planes integrales

de vida, en el marco de la legislación especial indígena en Colombia; las tres normas ancestrales conforman la trilogía de la legislación autóctona de los pueblos indígenas originarios en Colombia, legado ancestral del pasado como del presente, reconocida y aceptada por el Gobierno colombiano.

La importancia de la Ley de Origen no solo es aplicable a educación propia, sino a cualquier acción de la interacción de los pueblos indígenas, como afirma Mestre (2007),

la Ley de Origen como fundamento del conocimiento tradicional indígena es utilizada en todo proceso de ordenamiento y manejo de su territorio a través del pleno ejercicio de gobernabilidad de sus autoridades mayores para defender, preservar y desarrollar su propia cultura; de allí que la jurisdicción en sus territorios está ligada al conocimiento, aplicación de la Ley de Origen y de las normas establecidas en los sitios sagrados, ejemplo, Ezwaa, escogido por el pueblo Arhuaco en la Sierra Nevada de Santa Marta; desarrollan, garantiza el orden y el control social de sus habitantes" (pp.101, 103 y 107).

Explican Rodríguez y Mestre (2007),

hoy, mañana y siempre continuaremos con la voz dejada por nuestros ancestros de conservar la Madre Tierra a través del cumplimiento de la Ley de Origen, que es la ley de la vida y no de la muerte, es el derecho milenario que debe practicarse para que todos tengamos derechos; por tanto hay que cumplir respetuosamente los deberes de defender la naturaleza, logrando así estar de acuerdo y en armonía con todo el derecho milenario que debe practicarse en el mundo diverso (p.59).

Se infiere en las afirmaciones de Rodríguez y Mestre que la Ley de Origen, es un mandato supremo que recuerda la misión de respon-

sabilidad que tenemos los seres humanos para cuidar y preservar la Madre Tierra, enfatizando en que todo cuanto existe en la naturaleza tiene una función dentro de la biodiversidad en los territorios, por eso son sagrados y representan nuestros sitios de energías y de equilibrios, de allí la interrelación armoniosa que existe entre la Ley de Origen y los sitios sagrados en la Sierra Nevada de Santa Marta en los cuatro grupos étnicos: Koggi, Ika o Arhuacos, Wiwas y Kankuamos, conocidos como hermanos mayores; sitios que garantizan su existencia e identidad como pueblos indígenas serranos.

Son argumentos válidos y propios de los pueblos ancestrales para afirmar que la Ley de Origen rige el gobierno en los pueblos indígenas; es el elemento fundamental que testimonia la permanencia ético cultural y educativa del pueblo indígena en su territorio, principio espiritual de la existencia, y legisla todo en armonía desde el principio hasta el fin.

En el pensamiento cíclico, espiral o filosófico indígena, el mundo espiritual es el que transforma al mundo material, guía el ordenamiento territorial y espiritual como principal fundamento para la vida de cada indígena en el territorio donde habita o se encuentre.

El significado cosmogónico de la Ley de Origen lo explica Gañán (2011) afirmando:

Las raíces originarias constituyen los principios rectores de cada pueblo indígena, que establecen las maneras de relacionarse consigo mismo, con la comunidad, naturaleza o el universo; es la transformación, multiplicidad, diferencia, armonía en la diversidad, solidaridad, trabajo conjunto, respeto por la existencia, al origen ancestral y a las formas diversas de vidas (p.27).

Desde las diversas cosmovisiones de los pueblos indígenas toda Ley

de Origen es única, guarda similitudes en sus mitos y seres mitificados que cumplen una función espiritual en la vida del mundo indígena; es inherente a cada pueblo indígena que las hacen diferentes, pero unidas en los fundamentos y principios, como lo expresa el pueblo Sikuani (2013), el Derecho Mayor y Ley de Origen.

Son normas o mandatos dejados por nuestros Dioses desde el principio de la creación del mundo Sikuani; nos dice de dónde venimos, son nuestras guías, orientación de la vida, marca y determina nuestro comportamiento Sikuani y compromiso con la Madre Tierra; son vivencias e historias, ciencia, filosofía, manifestación de la religiosidad, cohesión y unidad del pueblo Sikuani, que determina la misión y razón de nuestra existencia, son normas, principios colectivos para la pervivencia de la gran nación Sikuani (p.47).

En la propuesta conjunta de los pueblos indígenas Iku (Arhuaco), Kaggaba (Kogui), Kankuamo y Wiwa de la Sierra Nevada de Santa Marta, Yupas de la serranía del Perijá y Ette Ennaka (Chimila) de los departamentos del Cesar y Magdalena, para el Programa de garantías de los derechos fundamentales de los pueblos indígenas de Colombia (2011); respecto a la Ley de Origen conceptualizan como,

Un principio de norma, establece un ordenamiento preexistente a todas normas o reglamentos creados por los hombres; constituye la forma propia de gobernar establecida por los padres mayores, los pueblos de la Sierra Nevada fueron dejados para cumplir la Ley de Origen para garantizar la convivencia, la armonía y equilibrio requeridos para la vida de todas las especies y/o seres del mundo y universo. Para los pueblos de la Sierra Nevada de Santa Marta, se convierte en la máxima guía para todos los eventos de la vida. Del cumplimiento de la Ley de Origen depende también el equilibrio de la tierra; en la medida en que cada uno de nosotros cumple con la Ley de Origen se nutre la natura-

leza, la energía del sol, de la luna y la de los demás seres que nuestra Madre Tierra ha engendrado y parido (2011, p.48).

La Ley de Origen no excluye a ninguna sociedad o grupo humano; ella es todo, no se circunscribe a las prácticas culturales particulares de un grupo humano; está por encima de la cosmovisión de cada pueblo, atañe a los principios de vida sobre el universo, las fuerzas que lo gobiernan; constituye la forma propia de gobernar establecida por los padres mayores; se llama origen porque se creó cuando el mundo solo existía en pensamiento, antes de adquirir forma visible, de modo que la realización material estuvo determinada por esa ley durante la existencia del universo PND (2010-2014, p.71).

Para los indígenas del Cabildo Fienzenú (2012), la Ley de Origen “es de una ciencia tradicional de la sabiduría y el conocimiento indígena para el manejo de todo lo material y espiritual, cuyo cumplimiento garantiza el equilibrio y la armonía de la naturaleza, el orden y la permanencia de la vida” (p.6).

De la misma manera el pueblo indígena Embera Chamí de Risaralda concibe la esencia de la Ley de Origen, como

Ley del orden de la naturaleza transmitida por su Dios Karagabí quien da la vida al pueblo Embera y le otorga los conocimientos ancestrales; la ciencia tradicional para comprender el manejo de todo lo material y espiritual que se encuentra en el territorio; se fundamenta en la espiritualidad, el orden, el equilibrio, la armonía, el pensamiento, la oralidad, en la relación del ser humano con la naturaleza, en la defensa de lo propio y del otro. Cada ser tiene su lugar y se encuentra en relación con otros seres y lugares, en ritmos y procesos que deben ser reconocidos y respetados para garantizar el equilibrio y la armonía de todo lo creado.

La Ley de Origen es la base de toda cultura indígena, y en ella se incluyen los principios de vida (códigos, leyes propias), las formas de organización, el idioma, el territorio, los rituales, el vestuario, los elementos sagrados, los mitos, el arte, la pintura “kipará”, la medicina tradicional, alimentos propios, conocimientos ancestrales entre otros, que son transmitidos de generación en generación mediante la tradición oral. Pueblo que conserva y cumple su Ley de Origen, es libre y fuerte cultural y espiritualmente, porque las palabras de vida, se corresponden con los pensamientos de la divinidad y nutre todos los órdenes de la cultura, así como la savia nutre la totalidad del árbol” (Wazorna & Nayasa, 2012, p.20).

Esta misma interpretación de la cosmogónica la poseen desde las raíces ancestrales el pueblo Inga del Putumayo, afirmando que la Ley de Origen

tiene sus tradiciones, desde la antigüedad, nuestros mayores, mayores, Taitas y sabedores, con el afán de entender la vida y la muerte, se dedicaban a realizar profundos análisis del comportamiento de la Madre Naturaleza y del cosmos.

Así llegaron a grandes y sabias conclusiones para entender de dónde provino la vida y por qué existe la muerte, ese es el fundamento de la vida y de la identidad del pueblo. Los abuelos y abuelas se dieron cuenta que la vida proviene de todo lo que nos rodea, del cosmos y del microcosmos. En todo lo que nos rodea se manifiestan dos fuerzas complementarias, lo negativo y lo positivo, lo masculino y lo femenino, lo nuevo y lo viejo que hacen posible la vida de todo ser y que si no existiesen no sería posible la vida (Ministerio Interior, 2013, p.19).

Los pueblos indígenas del Cauca - CRIC (2007) desde su cosmogonía destacan la Ley de Origen, como la “base de nuestra existencia o ley natu-

ral llamada también *Derecho Mayor de cada pueblo; porque es de nosotros y vive dentro de nuestro pensamiento*” (p.43).

La mirada general que se concibe en la Ley de Origen de los pueblos indígenas de Colombia guarda estrecha relaciones entre sí, lo que conforma la gran red del tejido social-espiritual, mítico y material del ser indígena como ser natural inmerso en la relación tiempo-espacio-naturaleza en el cosmos indígena.

Otro referente relacionado con la Ley de Origen es el Decreto 1953 (2014),

Define la educación propia como un proceso integral colectivo, cuya finalidad es el rescate y fortalecimiento de la identidad cultural, territorial y autonomía de los pueblos indígenas, respetando sus valores, lenguas nativas, saberes, conocimientos, prácticas propias, relaciones con los saberes, conocimientos interculturales y universales (Art. 39, p.19).

Esta norma de educación indígena reafirma la visión que tienen los pueblos indígenas de la educación propia al ratificarla como un proceso integral que desde la Ley de Origen, Derecho Mayor o Derecho Propio, contribuyen con la permanencia y pervivencia de los pueblos indígenas, e involucra el conjunto de derechos, normas, instituciones, procedimientos y acciones propias e intercultural que se desarrollan a través de competencias político-organizativa, pedagógico y administrativo de gestión; regulada por las normas para efectos de asignación y uso de recursos del Sistema General de Participación - SGP y aseguramiento de la calidad, pertinencia del Sistema Educativo Indígena Propio - SEIP, y correspondencia con los niveles educativos establecidos en la Constitución Política, en la educación superior y atención a la primera infancia.

1.2. Contextualización de la Ley de Origen a la educación propia Mokaná

Los Mokaná del siglo XXI, igual que otras culturas indígenas han sufrido los efectos del impacto de elementos culturales de la civilización occidental en la cotidianidad y en algunos usos y costumbres. Desde hace más de una década los actuales Mokaná iniciaron el proceso de reindianización para recuperar el conocimiento derivado del legado de sus ancestros, reflexionando sobre su forma de pensar, conocer el entorno, el orden social, la naturaleza, el cosmos y su relación con todo lo que existe, acorde con los principios de la Ley de Origen del pueblo Mokaná, así mismo la contextualización de estos en la cotidianidad y la modernidad.

En concordancia con el SEIP (2012) y los lineamientos del MEN en etnoeducación para pueblos indígenas se tomó como referente para el desarrollo del proyecto de Educación Indígena Intercultural propia para el pueblo Mokana y como eje transversal la Ley de Origen, porque

Describe las raíces originarias y constituye los principios rectores de cada pueblo indígena, que establece las maneras de relacionarse consigo mismo, con la comunidad, con la naturaleza y con el universo, con el propósito de mantener el equilibrio y armonía entre el ser indígena y la naturaleza y la vida misma de cada pueblo; la educación debe ser construida desde el mandato de la Ley de Origen que cada uno de los pueblos indígenas tiene como guía y muestra el camino a seguir en el cumplimiento de otras leyes de la naturaleza como la transformación, la multiplicidad, la diferencia, la armonía en la diversidad, la solidaridad, el trabajo conjunto, el respeto por la existencia, el respeto al origen que es ancestral, los cambios sin daño a nada, el abastecimiento de lo necesario sin exceso, el respeto a las formas diversas de vida y los ciclos (p.36).

De la misma manera se implementó el programa: Fortaleciendo la autonomía del pueblo indígena Mokaná a través de la Escuela de Formación Indígena Morotuawa, considerada como un espacio etno pedagógico de encuentro fraternal para la enseñanza-aprendizaje de las culturas indígenas, de la dinámica sociopolítica, acorde con la misión, visión, principios filosóficos del gobierno indígena propio y autónomo de los pueblos Mokaná; es el escenario ideal y autónomo para hablar de palabras sabias, pensamientos y conocimientos ancestrales. Tiene el carácter de itinerante e intercultural; su objetivo, preparar en todas las dimensiones participativas del ser indígena, a las nuevas generaciones que han de asumir la gobernabilidad con sentido de pertenencia en la defensa y conservación de la identidad étnica cultural que identifica a los Mokaná como pueblo indígena en Colombia. El programa incluye nueve áreas de aprendizaje:

Saber Mokaná o memoria histórica, Derechos de los pueblos indígenas (normas ancestrales), Territorio indígena y biodiversidad, Arte y cultura indígena, Educación propia Mokaná, Sistema Intercultural de Salud, Espiritualidad y Medicina Tradicional Indígena Mokaná, Familia, Mujer y Generación en los pueblos indígenas, Lenguas indígenas y comunicación, Investigación y etnodesarrollo del pueblo Mokaná.

La primera infancia conocida como semilla de vida en el marco del SEIP, bajo la coordinación del área de Educación indígena intercultural, mujer, familia y generación.

Otro referente que dimensiona la Ley de Origen, es el Mandato Político General de los pueblos indígenas de Colombia de la ONIC 2012-2016, afirmando que

La educación propia constituye una apuesta estratégica para el fortalecimiento de la autonomía indígena, el control territorial y la revita-

lización cultural, para la pervivencia y permanencia física y cultural, porque los fundamentos del SEIP son palabras sagradas de los mayores y mayores, que sustenta el curso educativo de los pueblos indígenas, donde la educación propia está regida por la espiritualidad y la defensa de la cultura (mandatos 227 y 228, p.109).

El otro referente es el derecho a la educación, declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas, enfatiza que la

educación debe revitalizarse y tiene como objetivo transmitir, de generación en generación, la memoria histórica, el idioma propio, los conocimientos espirituales, la medicina tradicional, las filosofías, los sistemas de escritura y la literatura de cada pueblo indígena (p.53).

Para el pueblo Mokaná afirma Santiago (2014), la Ley de Origen

Es el cumplimiento que garantiza el equilibrio y la armonía de la madre naturaleza, el orden y la permanencia y pervivencia cotidiana (planes de vida), regulando las relaciones entre los seres vivientes desde las piedras hasta el ser humano en la perspectiva de la unidad y la convivencia en el territorio ancestral legado desde la materialización del mundo, en el tiempo, la distancia y el espacio (p.2).

Elementos culturales observables en el rupestre o petroglifo en las representaciones simbólicas de sus ideogramas en bajo relieve, como concepción filosófica de interpretar el origen del mundo, de su pueblo y vida, es uno de los sitios sagrados del pueblo Mokaná conocido como Piedra Pintada en El Morro (Atlántico).

En el documento El mundo mítico del pueblo Mokaná o Ley de Origen (1904),

La Ley HU es la ley del conocimiento y cumplimiento en espíritu de las leyes que mantienen el orden en el universo Mokaná, que legó la misión y mandato de pagar tributos de todo cuanto existe: agua lluvias, piedras, atmósfera, cuerpos de aguas, sol, luna, todas las autoridades, sabios ancianos que recibieron esta responsabilidad. La Ley de Origen del pueblo Mokaná, es el principio y la creación, génesis espiritual, es el pensamiento de nuestra cultura ancestral para la protección, fortaleza y construcción, es el ciclo de la vida de los Mokaná (pp.23-24).

La Ley de Origen Mokaná como orden armónico del mundo es una constante guía que determina el pensar integral de todos los espacios de la vida indígena en la cotidianidad Mokaná; es una ideología, una forma de enseñanza-aprendizaje en el territorio Mokaná.

En el territorio ancestral Mokaná, cada elemento de la naturaleza tiene un orden, un lugar asignado, un diseño espiritual, con los cuales se tiene comunicación y la forma de relacionarse el Mokaná con la madre naturaleza, con su misión a través del pago.

De acuerdo a la Ley de Origen, los indígenas Mokaná están obligados a realizar rituales para cumplir con la misión del cuidado de la Madre Tierra, tales como: hacer pagos en el sitio sagrado de Kamaásjorhú (Camajorú), el bautizo de sitios sagrados con nombres ancestrales en la lengua nativa, entre otros.

La Ley de Origen del pueblo Mokaná, se fundamenta en el conocimiento acumulado de generaciones ancestrales que han existido a través del tiempo; por tal razón afirman que cuando en la sociedad es expresada inadecuadamente por los seres humanos, la naturaleza genera desequilibrio, se debe restaurar la armonía a través de pagos de acuerdo al conocimiento del orden real establecido en la Ley de Origen.

La vida en el pueblo indígena Mokaná está determinada por las fuerzas espirituales, los principios fundamentales para la armonía y convivencia en el desarrollo del buen vivir. La Ley de Origen Mokaná, devela el orden del universo, el conocimiento acumulado de sabios caciques ancestrales como Morotuawa de Tubará 1533, Eudari de Galapa 1561, Juan Aburraba de Paluato o Juan Gabriel de Malambo en 1610, del cacique Usía de Usiacurí, descendiente de Tubará; autoridades tradicionales mayores que transmitieron por la oralidad la ritualidad de Hu; o de las actuales autoridades indígenas mayores, como lo enseña la autoridad espiritual Miguel Jiménez del territorio de Usiacurí, quien la heredó de su padre y abuelo paterno, afirma Mendoza (2013, p.40).

En la contemporaneidad del siglo XXI, la práctica de este legado de conocimiento espiritual y normativo; garantiza el equilibrio de los indígenas Mokaná; pautas, actitudes y procedimientos que implica este orden y su cumplimiento para conservar la armonía y pervivencia cultural de la etnia en su territorio ancestral, y mantener el relacionamiento desde la interculturalidad con los demás pueblos asentados en la macrorregión norte en el Caribe colombiano.

Los principios del orden conocido por los padres ancestrales, se han transmitidos por tradición oral de generaciones en generaciones en el pueblo Mokaná, a pesar de haber sufrido el impacto en el proceso de culturización en su cotidianidad, implementando costumbres culturales del mundo occidental a través de la evangelización impuesta por los curas doctrineros Luis Beltrán Erack y Diego Eucario a partir de 1560 del siglo XVI.

Ley de Origen Mokaná en la actualidad se viene cumpliendo en espacios sagrados tradicionales colectivamente donde acuden delegaciones de sus autoridades o cabildantes cuatro veces al año en luna llena. Los Mokaná poseen en común su etnociencia y gobierno autónomo, en ca-

bezas de las Autoridades Mayores Tradicionales depositarias de gran parte del conocimiento sagrado, orientadores de la vida cotidiana en sus territorios y comunidades.

Los Mokaná son conscientes que la tradición rectora de sus rituales ancestrales desapareció con el proceso de conquista y colonización a través del adoctrinamiento religioso-católico impuesto por el imperio español en su territorio; en su proceso de recuperación de su tradición espiritual acuden no solo a los mayores y mayores, también jóvenes de cada comunidad, han contado con presencia de otras etnias como la Kankuama, Arhuaco, Kogi, Wiwa, en el acompañamiento fraternal y espiritual en su condición de hermanos mayores de la Sierra Nevada de Santa Marta e incluso un sacerdote del pueblo Maya que compartió su ritual del fuego sagrado y pensamiento filosófico con algunas autoridades del pueblo Mokaná.

La educación indígena es considerada elemento fundamental de la inter-relación y visualización cultural Mokaná, acoge y privilegia los principios y fundamentos que guían el ser indígena en su relación con la Madre Tierra que da vida a humanos y demás seres de la naturaleza, de ahí el alto sentido ecológico-ambiental que poseen los pueblos indígenas con los ecosistemas en sus territorios ancestrales fruto del aprendizaje, conocimiento y valorización cultural por su tierra.

En el pensar indígena Mokaná, el concepto de naturaleza, los mecanismos de control y ordenamiento territorial y espiritual garantizan el equilibrio y armonía de las personas, familia, comunidad y del universo.

1.3. Principios de la Ley de Origen Mokaná

Los principios fundamentales y básicos de la Ley de Origen Mokaná existen desde tiempo inmemorable y responde a la *espiritualidad*, prin-

cipio valorativo prioritario de toda acción del indígena Mokaná, de la Madre Tierra y del pensamiento que existe en la vida material.

Sigue el *orden*, presente en la integración de los elementos y fuerzas de la naturaleza, inamovible y perfecta que debe funcionar en la sociedad.

El *equilibrio*, es la relación existente entre el hombre y mujer Mokaná y la naturaleza, se establece a partir de la reciprocidad de la comunidad humana hacia todo ser existente en el universo.

El *pagamento*, ritual sagrado que hace el pueblo Mokaná a la naturaleza por las bendiciones recibidas de ella, para mantener *equilibrio* y el *orden* entre los seres y la Madre Tierra, basado en la valoración, auto-valoración, respeto y reciprocidad con sus congéneres.

El *respeto*, uno de los principios esenciales en la educación Mokaná, base de la enseñabilidad y aprendibilidad; hace parte de las tradiciones y costumbres de enseñar el conocimiento de la Ley de Origen desde la niñez en el núcleo familiar indígena. Igualmente el reconocimiento de la autoridad como consejero que corrige y aconseja con bases en el Derecho Mayor y la sabiduría ancestral legado heredado desde el principio para ordenar la comunidad.

El *territorio* como principio vital, los Mokaná lo visionan como relación existente en el espacio vital en el que se desenvuelven y dinamiza la cultura, cotidianidad, vidas de los seres que habitan, espacio sagrado donde se realizan los rituales del pagamento y reproduce el ciclo vital del ser indígena; es entendido como un campo espiritual donde se construye el pensamiento, dinamiza la cultura y su biodiversidad es sagrada igual que su territorio, se relaciona con el conocimiento, se habita con respeto, considerado inalienable, no enajenable ni embargable a la luz de la cultura civilizada.

La *valoración de lo propio*, principio fundamental prioritario de la Ley de Origen Mokaná, donde el conocimiento acumulado durante siglos es indispensable para la conservación de la cultura propia desde la educación indígena intercultural.

Históricamente los planes de estudios de la educación formal impartida a los indígenas Mokaná han acelerado los procesos de aculturación, cercenado visiblemente la cultura propia desde la colonización en Tierradentro hoy departamento del Atlántico.

Bajo el mandato indígena Mokaná, la Ley de Origen, como orden, forma de conocer, de relacionarse es base de toda ley, es el principio de la educación propio como eje transversal en el plan de estudio en proceso de construcción; determinará pautas y procedimientos que deben articularse al plan de estudio oficial en las instituciones educativas en el territorio indígena ancestral para conservar el equilibrio cultural del pueblo Mokaná.

1.4. Ley de Origen, eje transversal en el currículo propio Mokaná

El plan de estudio de la educación propia debe priorizar la cosmovisión del pueblo Mokaná presente en la Ley de Origen; en ese sentido la educación indígena propia articula la sabiduría ancestral, la cosmovisión, el orden de la naturaleza y las normas que deben cumplir en relación con el entorno socio natural.

La educación indígena Mokaná, articula la oralidad, la investigación propia, el trabajo colectivo y la cualificación de la educación en el marco de la interculturalidad, como proceso vital completo y continuo, rigiéndose por la Ley de Origen articulada al periodo académico.

1.4.1. Etnopedagogía Mokaná

Afirma Arias (2008), “en la experiencia de la implementación de la

educación propia del pueblo kankuamo, la esencia de la práctica educativa está en la pedagogía del consejo” (p. 15); de la misma manera en las prácticas pedagógicas o etnopedagogía de los educadores Mokaná, deben estar presentes no solo el pensamiento indígena sino, el consejo, la oralidad y tradiciones orales como modelo educativo; categorías culturales insertos en la Ley de Origen que constituyen la estructura de la educación indígena presente en:

El *pensamiento*, para los Mokaná del pasado como del presente, el pensamiento de origen, es la filosofía que fundamenta la vida cotidiana y procesos identitarios del pueblo Mokaná, por tal razón es indispensable retomar los valores en los elementos de la naturaleza para la recuperación de la memoria histórica ancestral en sus diferentes ciclos de su etnohistoria y cultura generados a través de sus distintos momentos de su lucha social como pueblo indígena de Colombia

El *Consejo*, para los Mokaná la educación y formación desde la infancia o semilla de vida debe fortalecerse a través del Consejo con base en la experiencia vivencial que tienen padres y autoridades mayores quienes enseñan lo que han aprendido. Los niños y niñas Mokaná deben acudir a sitios sagrados en los espacios que considere la autoridad tradicional, como Piedra Pintada, Kamásjorhú, El Llano, Kakaramoa, Koronopákua, Sipakua, Tiesto, Taive o Luriza, donde los mayores transmiten sus saberes, entre ellos los médicos tradicionales o curanderos, comadronas, tejedoras, cultivadores, autoridad espiritual, conocedores de diferentes prácticas culturales, conocedores de cuándo el tiempo y espacio son adecuados para la siembra, podar y trasplantar plantas, cortarse el cabello y uñas, teniendo en cuenta las fases de la luna, o para determinar la interpretación en el entorno una consultada espiritual.

La *Oralidad*, entre los Mokaná es un legado ancestral que parte de La Ley de Origen, transmitida por tradición oral, en la comunicación entre

maestro y aprendiz o en la investigación; es una constante vivencial de generaciones en generaciones tanto en el pasado tardío como en el reciente y presente.

La Ley de Origen Mokaná como conocimiento sagrado, debe enseñarse en un espacio diferente a las instituciones o centros educativos; su enseñanza y aprendizaje está reservado para los sitios sagrados; solo será autorizado en el espacio escolar si se escucha con respeto el significado espiritual y riqueza cultural de la Ley de Origen.

En ese sentido, la tradición apunta a la recuperación del **confieso** ante la Madre Espiritual como referente de la educación indígena propia; pedir permiso para iniciar clases no como práctica cultural formal, sino como articulación del pensamiento tradicional en los espacios relevantes del territorio.

La trascendencia de la articulación del Consejo como práctica pedagógica tradicional de la cultura Mokaná, conduce a que desde la niñez y juventud crezcan formados y fortalecidos el conocimiento y práctica de la Ley de Origen, reafirmen los lazos de solidaridad, orden en su comunidad y territorio.

En el proceso de reapropiación, conservación y divulgación de la cultura Mokaná, la palabra es sagrada como categoría trascendental; igual que la narración de la etnohistoria, la disposición para escucharla, tanto en espacios cotidianos como tradicionales y sagrados, es un imperativo para la práctica pedagógica de la educación indígena Mokaná en su territorio.

La *Tradición Oral*, en la Ley de Origen Mokaná es el componente fundamental del Programa Morotuawa, Educación Indígena Intercultural Propia Mokaná, pilar espiritual de la cultura Mokaná; la enseñanza

y formación son vivenciales y orales. La riqueza de la tradición oral Mokaná común en el espacio cotidiano, es una fortaleza para la pervivencia de la cultura, preservación de la memoria histórica y del lenguaje propio del pueblo Mokaná.

1.4.2. Rol de la comunidad educativa frente a la Ley de Origen Mokaná

En las instituciones o centros educativos en el territorio Mokaná, esta tradición fue relegada por los contenidos y estrategia educativa del Ministerio de Educación Nacional que invisibilizan el proceso de aprendizaje de los conocimientos propios de la cultura Mokaná.

Los docentes, etnoeducadores Mokaná y autoridades tradicionales han reflexionado y discutido en talleres étnicos y escenarios, si es o no posible la recuperación total de su tradición oral como aporte al proceso educativo y endodesarrollo cultural de la comunidad indígena Mokaná, y si es, o no factible adaptar la tradición de la oralidad del conocimiento de la Ley de Origen al sistema escolar.

De las reflexiones surgieron dos opiniones opuestas, pero válidas entre docentes, etnoeducadores, autoridades tradicionales y miembros de los Cabildos Indígenas Mokaná; por un lado, los que sostienen y consideran que el testimonio escrito es imprescindible ante el oral porque su rescate es más seguro de conservar y preservar a la posteridad; justificando no solo su pérdida acelerada, la avanzada edad de los mayores conocedores de la tradición oral Mokaná, exigen su oralidad para conservarla en el plan de vida; los inconvenientes de obstaculizar la oralidad en los centros e instituciones educativas, la pretensión de unificación cultural desde la escritura por la sociedad civil, y no desde la tradición Mokaná verdaderos poseedores y depositarios de ese legado oral que ha perdurado por generaciones en los pueblos Mokaná del Atlántico.

Por el otro lado, los que sostienen, argumentan y justifican que debe ser recuperado el legado ancestral a través de la oralidad como elemento cultural que identifican a pueblos y comunidades indígenas en sus usos y costumbres en la conservación de su etnohistoria y memoria cultural; ambas posturas son válidas y justificables.

El proceso de recuperación étnico-cultural del pueblo Mokaná proviene de muchas décadas del siglo pasado de manera ininterrumpida por restablecer el legado ancestral y obtener su visibilización en el contexto local, regional y nacional.

Lo ideal inicialmente es la articulación del plan de estudio indígena intercultural Mokaná al currículo oficial, acorde con las necesidades y características etnográficas del pueblo indígena Mokaná, desde su gobernabilidad y autonomía propia adecuada en los programas académicos que rigen en Colombia, preservaría su vivencia étnica y legado cultural.

1.4.3. Enseñanza de la Ley de Origen Mokaná

La Ley de Origen como esencia de su cultura y conocimientos sagrados se transmite por tradición oral en formas, contenidos, lugares y momentos específicos, lo que implica espacios y tiempos especiales propios que deben quedar articulados del proyecto educativo comunitario al PEI oficial.

Los espacios para el aprendizaje profundo de la Ley de Origen son sus lugares sagrados demarcados para trabajo tradicional y enseñanza como: kamajorú, El Llano, Juaruco, Tiesto, Luriza, Taive o Koronopákua, importantes para el pueblo Mokaná; tradición que puede aprenderse desde la primera infancia en el núcleo familiar, escuela de formación o instituciones educativas y en espacios cotidianos donde se experimenta la vida del ser Mokaná.

El tiempo y sitios sagrados escogidos para su aprendizaje concertado con las autoridades mayores tradicionales y educativas, implica no solo su conocimiento sino el cumplimiento de la Ley de Origen en todo momento y lugar donde interactúe un Mokaná en el territorio indígena.

1.4.4. Elementos culturales enseñables en las instituciones o centros educativos y en espacios tradicionales en el territorio Mokaná

EL SEIP recomienda que la educación no solo se dinamiza en aulas escolares, su enseñabilidad y aprendibilidad puede desarrollarse en el entorno descontextualizándola para el logro de sus propósitos y fines de manera eficiente y eficaz en los estudiantes Mokaná, permitiéndoles diferenciar y articular el proceso de conocimiento teórico-práctico en su formación desde una pedagogía diferencial.



Foto 1. Toribio González, médico tradicional y Emmel Palacio, profesor del ITA de Tubará en un conversatorio de plantas medicinales y elementos culturales de la Ley de Origen del pueblo Mokaná (Juaruco)

El espacio escolar debe fortalecer los valores de la cultura Mokaná y educar desde la Ley de Origen, en conocimiento y práctica de la vida,

innovando la etnopedagogía, etnometodología y etnoinvestigación; el significado del ser indígena y el respeto a los seres de la naturaleza, el trabajo colectivo, la unidad, el pensamiento filosófico indígena y el cumplimiento de sus normas ancestrales.

Teniendo en cuenta las opiniones planteadas por las autoridades indígenas mayores, conocedores de los principios y fundamentos de la Ley de Origen, la enseñabilidad debe tener su lugar, espacio y tiempo diferentes a las aulas de clases para ser transmitida, los fragmentos que pueden ser enseñables de ese legado cultural ancestral, tales como: Las artesanías Mokaná, música tradicional de gaitas y tambores, la construcción de los instrumentos, danzas Mokaná, alimentación, el conocimiento cotidiano de las plantas medicinales de manejo común, el manejo de la producción ,agricultura e influencia de las fases lunares y uso tradicional de la tierra.

El aprendizaje de la lengua nativa e investigación lingüística, los juegos tradicionales, el respeto por la naturaleza y equilibrio deben mantener una práctica constante a través de la observación y reflexión como mandato en la dinámica del Gobierno acorde con la actual Estructura de la Organización Indígena del Pueblo Mokaná.

Los trabajos tradicionales y danzas rituales deben realizarse en espacios sagrados; la medicina tradicional necesita de práctica y secreto espiritual; son rituales reservados para los sitios sagrados propios del pueblo Mokaná.

El **confieso**, necesita de una práctica asociada con la presencia de médicos tradicionales y sabios ancianos Mokaná en el lugar sagrado de Kamaasjorhú. El significado y ritual del **pagamento y la espiritualidad** no es de conocimiento público, ni enseñable en el aula escolar; son

exclusivos de la etnia Mokaná y su aprendizaje es personalizado en momentos específicos.

Las instituciones educativas deben enseñar y enfatizar el valor que tienen los trabajos espirituales, tradición oral, poesías, leyendas, anécdotas, décimas, cantos de aves y sonidos de la naturaleza o el análisis de la musicalidad indígena.

El Colectivo de etnoeducadores y autoridades indígenas Mokaná, son consecuentes que una de las acciones que contribuirá con la recuperación cultural y espiritual del pueblo Mokaná está en la educación indígena propia desde el trabajo colectivo, enfatizando en la etnociencia y los conocimientos de la cultura Mokaná para formar al estudiante en el respeto, en la construcción del proceso etnoinvestigativo que cumpla con los objetivos, la misión, fines y principios de la educación indígena intercultural sustentados y justificados en el sistema de educación indígena propia que orienta el SEIP (2012).

Conclusiones

Por ser la Ley de Origen una temática inherente a la cosmogonía que regula la vida cotidiana de cada pueblo indígena colombiano y del mundo, incide en su formación y conocimientos; su divulgación es muy restringida y escasamente publicada; solo es avalada su divulgación por sus autoridades tradicionales, para hablar de su contenido espiritual acorde con las recomendaciones del Sistema Educativo Indígena Propio - SEIP para la enseñanza en instituciones educativas con presencia de comunidades indígenas o escuelas propia para pueblos indígenas; con fundamento en su autonomía de gobierno propio, es decisión de cada pueblo visualizarla para el conocimiento de la comunidad académica.

Las publicaciones que hay son de investigadores no indígenas y los

referentes teóricos no son completos, es muy escasa y su divulgación tiene el propósito de visibilizar el legado étnico cultural ancestral; de esta temática solo se publican aspectos que pueden darse a conocer en los escenarios académicos o en instituciones educativas a cualquier nivel, porque su escancia espiritual es para los espacios propios y autónomos en los sitios sagrados que tienen cada pueblo indígena en su territorio ancestral.

Toda Ley de Origen de cualquier etnia del mundo guarda similitud en algunos elementos culturales: sus mitos de aire, tierra, agua y deidades espirituales que conforman la creación del mundo mitificado en los pueblos nativos; es el eje transversal del mundo indígena en su cotidianidad que orienta en salud, educación, vida social, etc.; encierran valores humanos en los relatos de sus seres mitificados de la naturaleza.

Las similitudes desde la diversidad de la Ley de Origen que tiene cada pueblo indígena es lo que la hace universal; sus diferencias están en los roles, tipos de mitos y nombres que dependen del significado de cada lengua nativa que hablan los pueblos indígenas, así determina el nombre de su ser creador; lo que es el Dios para los cristianos; hay una deidad suprema en la génesis de la creación del mundo indígena: por ejemplo para el pueblo Mokaná es Yucáhu Vagua Máorocoti, para el Wayúu es Maleîwa, para el pueblo Arhuaco es Serankua y Yankua, para el Embera katio del Alto San Jorge es Dàizèzè, para los Skuani es Kuwai, para los Esperarà es Tachiakorè, para los Chami del Valle del Cauca es Karabari, para el pueblo Coreguaje es Maí Ai, entre otros ejemplos.

Toda Ley de Origen tiene dos componentes: su mundo mitológico y la escancia de sus valores o normas por que regirse la comunidad o pueblo indígena.

Para el caso colombiano la Ley de Origen forma parte del Bloque Constitucional junto a la Legislación especial indígena colombiana y cumple una función de gobernabilidad indígena al interior de sus territorios ancestrales.

Se reconocen 102 pueblos indígenas filiales de la ONIC; por tanto el Bloque Constitucional está fortalecido con las 102 leyes de origen actualmente en Colombia; todas tienen similitudes mitológicas, difieren en su cultura, lenguaje, usos, costumbres y significado de los seres mitificados, en los nombres de sus dioses dados por sus padres creadores del mundo indígena.

La Ley de Orígenes se recrea a través de la oralidad de generaciones en generaciones familiares; son pocos los pueblos actuales en Colombia que intentan escribirla para preservar su memoria en el tiempo; hay divergencia por cuanto afectaría de alguna manera la tradición ancestral de la oralidad.

Para el caso Mokaná, su oralidad se mantiene como tradición hasta el presente; su publicación fue autorizada, previa consulta al Consejo de Autoridades tradicionales y espirituales en su territorio ancestral, quienes autorizaron su visibilización escrita por primera vez para conservar la memoria de la Ley de Origen del pueblo Mokaná por ser eje transversal en la educación y formación en valores humanos que fortalecería una fraternal y sana convivencia en las relaciones interculturales.

Referencias Bibliográficas

Arias Arias, J. (2008). *Makú Jogúki, ordenamiento educativo del pueblo Kankuamo*. Resguardo indígena Kankuamo, Sierra Nevada de Santa Marta-Departamento del Cesar.

- Cabildo Indígena Mayor Mokaná de Tubará (1904). *El mundo mítico del pueblo Mokaná o Ley de Origen*, en documento archivo Kamaásjorhú, Tubará.
- Cabildo Indígena Zenú (2012). Plan de vida indígena Zenú de la comunidad Fianzenú de San Sebastián, corregimiento de Santa Cruz de Lorica, Departamento de Córdoba.
- Confederación Indígena Tairona - CIT (2011). Propuesta para el programa de garantías de los Derechos Fundamentales de los Pueblos Indígenas de Colombia, Valledupar, junio 2011.
- Consejo Regional Indígena del Cauca - CRIC (2007). Plan de vida Regional de los Pueblos Indígenas del Cauca - Colombia.
- CONTCEPI - Comisión Nacional de Trabajo Concertado en Educación para Pueblos Indígenas (2012), Perfil del Sistema Educativo Indígena Propio - SEIP, febrero, Bogotá D.C.
- Decreto 1953 (2014). Título III, De la administración del Sistema Educativo indígena Propio - SEIP, capítulo 1, Definiciones y objetivo, (Art. 39). Bogotá, D.C.
- Gañán, A. (2011). *Consejero de la Nación Embera y otros indígenas*, Cambio de Mundo, Nueva era, Aua, ana bu juaegue Mona, Alcaldía de Bogotá D.C.
- Mendoza Castro, C. (2014). *Etnogénesis del pueblo Mokaná en el Caribe colombiano*, avance de investigación. Universidad Simón Bolívar, noviembre, Barranquilla, 2013.

- Mendoza Castro, C. (2010). Ley de Origen, un legado ancestral de los pueblos indígena en Colombia, publicado en *La Libertad*. Barranquilla.
- Mestre, Y. (2007). Ordenamiento territorial ancestral desde la visión de los cuatro pueblos indígenas Arhuacos, Kaggaba, Wiwa y Kankuamo de la Sierra Nevada de Santa Marta, Colombia, en *Mujeres Indígenas, territorialidad y biodiversidad en el contexto latinoamericano*, UINC, Bogotá.
- Mestre, K. & Rodríguez (s.f). Una visión jurídica y cultural del derecho propio en el ejercicio de la resistencia de los pueblos indígenas de Colombia. En *Somos hijos del Sol y la Tierra* (pp. 72-92). Instituto de Estudios Ecologistas del Tercer Mundo. Dilwatch.
- Ministerio del Interior, Santiago Posada Pedro y otros (febrero, 2013). Plan de salvaguarda del pueblo Inga de Colombia, “Nunkachipa Kugsaita Ivaiata Mana Wañungapa Sakusunchi”, para que nuestra vida y pensamiento pervivan.
- ONIC (2012). Mandato Político General de los Pueblos Indígenas de Colombia, 2012-2016, en Capítulo 7, Consejería de Educación Propia e Intercultural. (Mandatos 227 y 228), Bogotá D.C., Primera Edición publicada en 2013.
- ONIC, Min-interior, Andrade Casamá Luis Evelyn, Vargas Lleras Germán y otros (junio, 2013). Plan de salvaguarda Sikuaní de los Llanos Orientales de Colombia, departamentos de Arauca, Guainía, Meta y Vichada, Villavicencio.
- ONIC (2013). La declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los pueblos indígenas, un análisis para los pueblos indígenas colombianos, Capítulo III, Derecho a la Educación, Bogotá D.C.

PND - Plan Nacional de Desarrollo (2010-2014). Anexo IV Acuerdos para el Programa de Garantías de los Derechos Fundamentales de los Pueblos Indígenas, Bogotá D.C.

Rodríguez, G. & Mastre Kasokaku, B. (2007). Concepción cultural y aplicación de la ley de origen del pueblo Ikú (Arhuaco), p. 59, en Somos hijos del sol Derecho Mayor de los pueblos indígenas de la cuenca amazónica, Instituto de Estudios Ecológico del Tercer Mundo, Universidad del Rosario Ecuador.

Santiago Gerónimo Digno (2001) documento, Ley de Origen Mokaná, Tubará, enero de 2014.

Vásquez Luna, M. (2011). Caracterización de los Deberes colectivos y de los Derechos territoriales de los pueblos indígenas colombianos. Documento de la ONIC, Bogotá D.C.

Wazorana, A. y Nayasa, Williams y otros (febrero, 2012). Plan de Salvaguarda de los Embera Chamí del departamento de Risaralda. Asociación de Cabildos Indígenas de Risaralda - ACIR, Pereira.

Eje Temático: Políticas Sociales

CAPÍTULO VI **Políticas Públicas en Materia de** **Seguridad Ciudadana en Venezuela***

Raima Rujano Roque¹

Johel Jesús Salas²

Descripción del área de estudio

Según analistas, la situación de inseguridad ciudadana en Venezuela, constituye uno de los principales problemas del país (Gabaldón, 2007) (Briceño, Ávila y Camardiel, 2012) (Rujano & Salas, 2013). Reportado incluso en el último informe del LATINOBARÓMETRO (2013), en el cual se indica que el 47 % de los venezolanos afirma que el principal problema es la delincuencia y la seguridad pública, seguido del desabastecimiento en un 22 %. A tales efectos, el Gobierno Nacional, en la búsqueda de dar respuestas a dicha problemática, ha diseñado e implementado diversos programas que según la prensa nacional, suman más de 19 durante los últimos 14 años. Al respecto, varios análisis se han realizado, en los cuales se han perfilado algunos elementos constitutivos, de carácter muy general que han intentado explicar la naturaleza de dichos programas (Antillano, 2007) (Leal & García, 2013). Al-

* El artículo presentado forma parte de una investigación financiada por el CONDES-LUZ aprobada bajo el No. VAC-CONDES- CH-0542-14.

1. Profesora a dedicación exclusiva de la Escuela de Trabajo Social y Directora del Centro de Investigaciones de Trabajo Social de la Universidad del Zulia-Venezuela.
raimarujano68@gmail.com

2. Profesor de la Escuela de Trabajo Social. Universidad del Zulia. johelsalasunt@gmail.com

gunos autores, la denominan política criminal, otros la llaman política pública señalando que el problema atañe a un conjunto de variables mucho más amplias que el control social o el ejercicio de la fuerza policial.

Pese a todo el esfuerzo por abordar las características de estos programas, los estudios presentados han mostrado limitaciones debido al poco acceso a la documentación oficial. En este contexto, actualmente se adelanta un estudio macro, del cual deriva este capítulo, que explora una de las variables relacionada con las actuaciones del Estado en correspondencia con el auge delictivo en pro de mejorar la calidad de vida y la convivencia social. De modo que, el propósito central es describir la política pública en materia de seguridad ciudadana a partir de sus diversas manifestaciones para dar cuenta del estado actual de los resultados obtenidos, su coherencia con los objetivos planteados, expectativas e indicadores de logro.

Es importante destacar, que no se trata de un estudio de tipo evaluativo, pues el interés es más descriptivo en tanto que ha sido muy escasa la literatura encontrada sobre el tema, sobre todo de fuentes oficiales.

Algunos antecedentes

Estudios previos sobre el tema de políticas públicas en materia de seguridad ciudadana han adelantado datos que en algunos casos revelan posibilidades para abordar la problemática de la violencia. Al respecto se mencionan los siguientes:

Inicialmente se describe un trabajo realizado por Barrera (2013) titulado *Análisis de las políticas públicas de seguridad ciudadana en el Estado Zulia (Periodo 2010-2013)*, cuyo objetivo principal estuvo dirigido a la realización de una descripción de dichas políticas. Se trató de una investigación de tipo documental en cual se analizaron los aspectos

relativos al modelo de seguridad ajustado a los principios constitucionales en el país. Expone el autor que el Estado interviene a través de la política pública para garantizar la protección de la seguridad ciudadana, lo que genera una valiosa información sobre la organización y funcionamiento dentro del cuerpo policial, así como de otros entes encargados de custodiar a los ciudadanos. De igual forma este estudio se constituye un diagnóstico para mejorar la calidad de vida de las personas en materia de seguridad ciudadana en el Zulia.

Por otro lado, destaca un estudio realizado por Gabaldón (2008), titulado *Seguridad ciudadana y políticas públicas en Venezuela*, el cual se planteó como objetivo central revisar las líneas generales del Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación 2001-2007, elaborado por el Ministerio de Planificación y Desarrollo. Este analista define las principales líneas para el control de la criminalidad por parte del Estado y los planes específicos adoptados para enfrentar la delincuencia en el ámbito urbano.

Expone el autor que el documento analizado plantea como forma de enfrentar la criminalidad, una política integral que incluye por una parte, la reducción de las desigualdades sociales, el incremento del nivel de empleo y la atención a los grupos sociales relativamente más pobres, y por la otra, una política específica para la prevención y combate de la criminalidad y la violencia. Para llegar a estos objetivos en el documento se propone el fortalecimiento de la coordinación policial, con la creación del Centro de Coordinación de Inteligencia, el incremento de la participación ciudadana, la prevención y control del delito, y la modernización de los sistemas de protección policial de los ciudadanos y de los hogares.

Concluye el autor que las acciones implementadas por el Gobierno Na-

cional para el control de la criminalidad, están centradas en el incremento de la presencia policial con lo cual solo se estaría enfatizando uno de los elementos mencionados en el documento analizado. Con esta situación, se descuidan las graves limitaciones de la policía venezolana, reveladas en resultados de estudios previos realizados por la Comisión Nacional para la Reforma Policial (CONAREPOL, 2006).

De igual forma expone, que si bien han estado claras las líneas a seguir para el control de la criminalidad, sus enunciados no han sido acompañados por medidas congruentes, articuladas, con objetivos evaluables a fin de poder determinar logros alcanzados. Para Gabaldón (2008), la criminalidad, específicamente la violenta, se ha incrementado y los planes operativos centrados en la presencia policial no parecieran estar produciendo el impacto deseado.

Finalmente, destaca un estudio realizado por Fuentes (2004), cuyo principal objetivo estuvo centrado en analizar las distintas acciones dirigidas a controlar la violencia en México. Se basó en un enfoque metodológico apoyado por la criminología y la perspectiva judicial, así como en las acciones dirigidas a la prevención apoyada por la epidemiología y la salud pública. Según comenta el autor, estos enfoques suelen considerarse como posiciones opuestas en tanto que para solucionar el crimen violento el primer enfoque busca la solución en incrementar el número de policías y prisiones, mientras que la segunda plantea el combate a la pobreza.

Concluye Fuentes (2003), que la mejor solución para combatir el delito y la violencia en los centros urbanos es a través de una real participación de los miembros de la sociedad en la elaboración de los planes y programas de seguridad, así como en la determinación de las prioridades de acción de manera conjunta con el Gobierno.

Aspectos teóricos: Algunas consideraciones sobre políticas públicas de seguridad ciudadana

Las políticas públicas concretan la perspectiva del Estado frente a ciertas problemáticas de la población. De ellas derivan las decisiones, acciones y hasta las posibles omisiones de las instituciones públicas responsables de dar soluciones. La opción de actuar o no actuar impacta en la sociedad, en tanto que resuelve, disminuye o incrementa el riesgo de los problemas sociales. Estas políticas se diseñan en función de atender distintas aristas, en este caso se trabajarán las dirigidas al problema de la seguridad ciudadana en Venezuela.

Según Gómez (2006), las políticas públicas de seguridad ciudadana, se definen como el conjunto estructurado y organizado de estrategias que buscan generar bienes y servicios con el fin de satisfacer la demanda de seguridad de los ciudadanos y así transformar las condiciones de vida, y fomentar los valores culturales y morales que sean correspondientes con las leyes.

El diseño de una política de seguridad ciudadana requiere del funcionamiento eficiente de las instituciones, y a su vez, un funcionamiento institucional eficiente, propicia las condiciones para diseñar políticas efectivas en la materia, considerando que los funcionarios deben tener en cuenta que la sociedad es una entidad heterogénea con valores y costumbres diferentes; por lo cual difícilmente una política genera los mismos resultados en diferentes regiones.

Para su desarrollo, deben estar involucrados un conjunto de actores sociales y políticos que deben tener en cuenta cuatro aspectos muy relevantes. Según Gómez (2006), estos son:

- El fenómeno de la inseguridad está conformado por dos dimensiones; una objetiva, la cual puede ser observable y cuantificada a través de fuentes estadísticas oficiales, y otra subjetiva, la cual es

difícil de medir por tratarse de la percepción y el miedo que sienten los ciudadanos.

- Para ejecutar la política debe existir un modelo de gestión que pueda integrar los niveles administrativos, territoriales y sociales, a través del funcionamiento interinstitucional e intrainstitucional para garantizar la coordinación, efectividad, eficiencia y sostenibilidad.
- Evitar las premisas acerca de que la inseguridad se restringe solo a datos estadísticos, de que la seguridad solo se logra a través de las acciones represivas por parte del Estado, y de que la misma es solo una responsabilidad de los entes políticos.
- Las respuestas por parte del Estado hacia el problema del delito y la violencia requieren la consideración de factores que intervienen en la eficacia y la eficiencia de las políticas públicas en esta área, tales como las normas y patrones de convivencia determinados por el grado de capital social, las instituciones formales e informales presentes en la comunidad, la historia, la cultura, entre otros.

Además de los aspectos mencionados anteriormente, hay que hacer referencia que las políticas públicas, en su diseño, ejecución y evaluación deben considerar una serie de elementos que permitirán un mejor funcionamiento de los actores involucrados en su ejecución y en los resultados alcanzados a corto, mediano y largo plazo. Siguiendo a Gómez (2006), estos elementos son:

1. Valor público: Se refiere a los servicios, leyes, instituciones y otras acciones desarrolladas por el Estado que corresponden con las necesidades y expectativas de una colectividad, es decir, el valor que le otorgan los ciudadanos al conjunto de estrategias gubernamentales para hacer frente a los problemas presentes. En este sentido hay que mencionar que mientras más efectivo sea el diálogo y la concertación entre los actores gubernamentales y los ciudadanos acerca de las problemáticas, sus causas y consecuencias, así como

las medidas que corresponden ser tomadas, más importante serán para los ciudadanos la implementación de estas medidas.

2. Coordinación interinstitucional e intrainstitucional: Es necesario que en toda política pública de seguridad ciudadana exista una buena articulación entre los componentes y las acciones a desarrollar, así como de la correcta ejecución por parte de las instituciones involucradas, a fin de garantizar la utilización adecuada de los recursos, la no duplicidad de las acciones, la sostenibilidad de las estrategias y la posibilidad de un proceso evaluativo efectivo.
3. Consustancialidad con otras políticas: Para el Estado es menester tener una noción integral de la seguridad para que pueda lograrse la consustancialidad entre las políticas públicas de seguridad ciudadana y las políticas educativas, de salud, cultura, etc. Esto se debe a que las acciones derivadas de las diferentes políticas deben ser complementarias y los resultados cumplirían las expectativas de todos los actores. Pero no solo la consustancialidad debe existir en las políticas nacionales, sino entre las de alcance nacional con las locales, porque estas últimas se originan de los lineamientos provenientes de los planes nacionales.
4. Integralidad: Debido a la complejidad de los problemas relacionados con el delito y la violencia, se debe considerar que una estrategia no podrá ser lo suficientemente efectiva debido a los diversos factores generadores de distinta naturaleza. Las estrategias preventivas, así como la fuerza represiva ante conductas criminales son parte de estas. Además los entes gubernamentales, con la participación de la comunidad y otras organizaciones también son elemento de la integralidad, considerando que la inseguridad es un fenómeno que afecta a toda la población pero a su vez, a todos los afecta de manera distinta, por ende todos los involucrados tienen intereses diferentes.
5. Responsabilidad local: La seguridad ciudadana es un bien público, y por lo tanto debe ser prestado por las autoridades en todos sus

niveles. El Estado desarrolla las líneas generales de acción y los poderes locales las estrategias más específicas.

6. Corresponsabilidad: Las políticas públicas en materia de seguridad ciudadana deben establecer relaciones entre el Estado, la sociedad y el individuo, en donde cada ciudadano pueda contribuir con la seguridad y la convivencia. La seguridad es un derecho que genera deberes y la convivencia contribuye al desarrollo humano sostenible y a la seguridad humana integral.
7. Importancia de las normas: Se hace referencia a dos planteamientos desarrollados por Mockus (2002), uno sobre la armonización entre ley, moral y cultura, y el otro sobre la importancia de difundir las normas y conocerlas para su debido cumplimiento en los diferentes contextos donde el ciudadano se encuentre. Explicando la importancia que esto trae para la democracia y los beneficios civiles obtenidos al cumplirlas.
8. El deber de generar capital social: Como bien público, el capital social debe ser uno de los efectos positivos de toda política que busque fortalecer la seguridad y la convivencia ciudadana. En este sentido, las políticas desarrolladas tienen el deber de generar relaciones de confianza y participación entre los diferentes ciudadanos, entre los ciudadanos y las instituciones, y entre las mismas organizaciones. El resultado sería la reducción de los costos de transacción, surgimiento de organizaciones de base, y bienes públicos.
9. Participación ciudadana: Es uno de los elementos más importantes en la construcción de todo tipo de políticas públicas. La preparación técnica de los funcionarios encargados de desarrollarlas, ejecutarlas y evaluarlas se deben hacer las siguientes preguntas: ¿qué ciudadanos deben participar? Como es un derecho y un deber de las personas y las comunidades: ¿cómo pueden participar? Porque existen diversas estrategias que aún pueden ser contrarias a la ley como los linchamientos, entre otros interrogantes.

También debe tenerse en cuenta el respeto que se debe tener hacia los ciudadanos, sus necesidades y expectativas, la forma en la que se hará el proceso de evaluación y los aspectos a considerar. Por último, la necesidad también de la buena preparación de los funcionarios en esta área, saber mediar entre recursos y necesidades, y conocer el problema en profundidad.

Escuelas y doctrinas que sustentan los distintos modelos de política criminal

Con base en la revisión del texto que lleva el mismo título (Han, Párraga & Morales, 2005), a continuación se expone brevemente una descripción de los modelos de política criminal que allí se plantean.

Inician los autores con la exposición de los valores que han guiado la definición de la política criminal; en tal sentido indican que la libertad, la igualdad y la autoridad han sido los ejes principales a lo largo de la historia sobre los cuales (según la importancia asignada a cada uno) los gobiernos en concordancia con sus concepciones ideológicas han desarrollado diferentes modelos de política criminal para hacer frente al fenómeno de la criminalidad. Estos modelos son:

El modelo liberal

El valor fundamental de este modelo es el de la libertad, el cual da al individuo su cualidad de ser humano y se materializa a través de la razón, la naturaleza, el individuo y la propiedad. Esta libertad implica en un principio la búsqueda de la Ley (la legalidad).

En cuanto a la política criminal basada en este modelo, tiene predominio de la ley como garantía de la libertad. La ley define la infracción y justifica la reacción social frente a ella, mas no puede intervenir en la desviación, pues es solo ámbito de acción de la sociedad civil.

La respuesta estatal a la infracción está determinada por una serie de variantes relacionadas con instancias estatales y sociales determinadas. Estas son:

1. La variante penal: Se intenta trascender del cuerpo legal en el que intervienen otras instancias que pueden ayudar a cruzar el sistema penal.
 - a) Relación con las instancias estatales: En primer lugar, la relación con el Poder Legislativo es muy fuerte, quedando sometido el sistema penal a las leyes, desde que inicia un proceso hasta el dictamen de un juez. En segundo lugar, la relación con el Poder Ejecutivo, la policía actúa como auxiliar del sistema penal. En cuanto a la economía, se establece una rama administrativa para cumplir funciones dentro del sistema penal y su relación con las instancias médico sociales, se caracteriza por la posibilidad que le brinda al juez penal de reemplazar la sanción por un tratamiento multidisciplinario.
 - b) Relación con las instancias sociales: En primer lugar con el grupo social, cuando hay un acercamiento entre este y el sistema penal (existe una rama penal de integración social). En cuanto a la víctima, se busca su participación en el proceso y su ayuda inmediata o compensación. Y con el delincuente, en primer momento se busca castigarlo para impedir su accionar delictivo y perjuicio a la sociedad.
2. La variante administrativa: Se limita a la respuesta frente a la infracción, de decidir aplicar sus propias sanciones al infractor siempre bajo el principio de legalidad.
 - a) Relación con las instancias estatales: Es débil la relación, solo elabora la definición de infracción, la cual es sancionada y considera a las personas infractoras no como miembros de la sociedad sino como un grupo que forma parte de las instituciones administrativas.
 - b) Relación con las instancias sociales: Los intereses de las víctimas

- no son considerados. El grupo social no participa en las sanciones administrativas. Sin embargo la relación con el delincuente es intensa, por la amenaza de remitir un asunto al sistema penal, esto significa que la presión por parte de la administración hacia el infractor es bastante fuerte.
3. La variante civil: Esta funciona a través de la regulación de los procedimientos de responsabilidad civil.
 - a) Relación con las instancias estatales: En cuanto a la ley, es débil la relación porque el criterio de responsabilidad civil es más amplio que el de responsabilidad penal. En relación a las instancias ejecutivas no existen vínculos y la relación con las instancias judiciales es bastante intensa, dado que son estas instancias las encargadas de los procesos por responsabilidad civil y de indemnización por daños.
 - b) Relación con las instancias sociales: La relación es bastante fuerte, porque en primer lugar la relación con la víctima es indispensable en toda acción civil ante los tribunales y juega un papel motor en la aplicación de la respuesta a la infracción. La relación con el grupo social es inexistente, y con el delincuente también es intensa, en tanto que ambas partes disponen de los mismos medios para hacer valer su punto de vista.
 4. La variante de mediación: Supone la intervención de un tercero en el enfrentamiento de dos partes que busca la conciliación. No desempeña papel alguno en la política criminal. La relación con las instancias estatales es casi nula y en cuanto a las instancias sociales varía de acuerdo al caso, sea arbitraje o una conciliación.

El modelo autoritario

El valor fundamental en este modelo es el de la autoridad, la cual es ejercida por una persona jefe (poder supremo) bien sea un líder religioso, político o social sobre todos los sistemas de la sociedad, política, economía, cultura, educación, etc., y que subyuga las libertades y los derechos de las personas a la estructura de la Nación.

La política criminal en este modelo tiende a reforzar el control del Estado ante el fenómeno criminal, generalmente fortaleciendo el poder policial. Además siendo ilimitada la actuación de cualquier autoridad estatal (único protagonista de esta política), porque la autoridad se antepone a los principios de libertad e igualdad, y porque ante cualquier infracción o desviación habrá una respuesta dominante por parte del Estado.

Por otra parte, existe una diferenciación constante entre desviación e infracción, en la que el Estado constantemente vigila y castiga a través de intervenciones autoritarias con la excusa de la desviación, porque no se puede delimitar. Se describe la diferencia entre la respuesta estatal a la desviación y a la infracción:

1. Respuesta estatal a la desviación: Se refiere a las acciones del Estado ante conductas contrarias (desviaciones) a la norma social. Dichas acciones presentan varias alternativas:
 - a) La variante médico-social: Es la más difundida y engloba estrategias de internamiento y estrategias de integración para trabajar generalmente con la misma categoría de desviados: enfermos mentales y adolescentes. Se utiliza la exclusión mediante el internamiento, sin embargo, se desarrolla una nueva estrategia que busca la integración a través de una intervención más flexible.
 - b) La variante judicial: La respuesta a la desviación nace de la decisión de la autoridad judicial en la que distingue entre desviación e infracción.
 - c) La variante policial: Actúa indistintamente ante la infracción y la desviación a través de la represión, la cual se caracteriza por la fuerza coercitiva (estrategia e exclusión) para interrogar-arrestar-internar. También la fuerza policial actúa ante dictámenes judiciales que parecen amenazar el orden público.
2. Respuesta estatal a la infracción: Conformada por diversas variantes complementarias entre el modelo autoritario con el liberal, y

por acciones propias del modelo autoritario. Estas son las relaciones:

- a) Las relaciones comunes a los modelos liberal y autoritario: Los sistemas que intervienen en la política criminal son semejantes al del modelo liberal, con algunas diferencias. En la variante penal, la relación con la policía se refuerza y la integración social forma parte de esta variante, es decir, el grupo social juega un papel importante. En cuanto a la variante administrativa, el modelo se hace autoritario radicalmente, pues esta variante pone en peligro la libertad de las personas porque los internamientos administrativos son represivos y no preventivos.
- b) La relación específica del modelo autoritario: Si bien la política criminal queda definida, el Sistema Penal y las garantías constitucionales, derivadas de las relaciones con las instancias legislativas y judiciales, en casos de urgencia o es Estado de Sitio estas garantías quedan reducidas y la autonomía de un Sistema Penal de Excepción surge ejerciendo la autoridad ajustándose a la realidad.

El modelo totalitario

Inspirado en la corriente igualitaria, el modelo totalitario pretende la absoluta unificación bajo la estructura del Estado, en el que la masa humana constituya un cuerpo homogéneo orientado por un único modo de pensamiento y acción y en cuanto a la política criminal, sin hacer distinción entre los comportamientos de rechazo a las normas (sin diferenciar desviación de infracción).

El modelo totalitario está dividido en dos submodelos que tienden a confundir la desviación y la infracción, sin embargo, son dos formas teóricas de concebir una política criminal dentro del modelo totalitario. Estos son:

- 1) Submodelo Estado justiciero: Este hace gran énfasis en la variante penal y su relación con la ley es bastante significativa, aplicando

un instrumento de la técnica jurídica llamado “interpretación por analogía”, el cual busca la represión uniforme de todo comportamiento que no está conforme a la norma.

En su relación con las instancias sociales, la política criminal busca la represión y ruptura con el delincuente, de esta manera el grupo social y la víctimas tiende a ser excluidos de la respuesta estatal.

- 2) Submodelo Estado terapéutico: La respuesta estatal está enfocada en la desviación y no en la infracción (y diferencia), esto hace que su relación con la ley sea muy débil, utilizando un método conocido como analogía de banda elástica en la que se hace flexible la condena, dependiendo de diversos factores.

Además existe un vínculo fuerte con las instancias sociales, como los comités de seguridad, de mediación y de conciliación que participan en la alternativa político-criminal frente a la infracción y la desviación.

El modelo humanista

Este modelo, a través de una determinada concepción del hombre privilegia los derechos del ser humano, defendiendo los principios de igualdad, libertad y añadiendo el de participación. En base a esto, la política criminal se desarrolla desde el hombre y para el hombre privilegiando el Derecho como instrumento para realizar una política criminal autolimitada. La política criminal en el enfoque humanista debe regirse por ciertos principios:

- La transparencia: Este implica que la política sea comprensible para todos los estratos de la sociedad en todos los aspectos (planificación, diagnóstico, ejecución, participación y resultados).
- La no expansividad: Esta busca la constante reducción de la política criminal para dar paso a otro tipo de políticas. En otras palabras la inclusión social, el mejoramiento de servicios, bienes y oportunidades a la población a través de políticas nacionales, de manera que la política criminal cada vez sea menos urgente.

- La trascendentalidad: Esta busca que la política criminal no produzca daños sociales ni persiga modelar la conciencia moral y los valores ciudadanos.
- La participación: Este principio busca que la política esté abierta al juego de las fuerzas, ajustada a los intereses de todos los sectores. Característica fundamental de una política democrática.

Aspectos metodológicos

En correspondencia con el acercamiento teórico propuesto y en virtud de la naturaleza del objetivo central del estudio se planteó una investigación de tipo descriptiva con la aplicación de una estrategia metodológica documental, en lo que concierne a las técnicas e instrumentos a ser aplicados. En ello también estuvo implícito el reconocimiento de la diversidad de la información trabajada y sus distintas fuentes.

Se planteó propiciar una descripción de los distintos elementos constitutivos de la política pública que en materia de seguridad ciudadana se han desarrollado en el país durante los últimos 10 años. Al análisis propuesto, se agregó la posibilidad de reflexionar en torno a los elementos constitutivos, la coherencia interna, el modelo de política, las fortalezas y debilidades que subyacen en cada una de las estrategias implementadas. Considerando como principal debilidad para el desarrollo de la investigación, la dificultad en el acceso (versión impresa o digital) de algunos documentos necesarios para un completo análisis como el esperado. Para la sistematización de la información fue necesario el diseño de matrices y listas de cotejo para la organización de los tópicos analizados.

Tipo de investigación

En virtud de los objetivos planteados se propuso un diseño de investigación de tipo empírica inductiva a través de una revisión documental que planteó el análisis de los distintos planes y programas que en materia de seguridad ciudadana ha implementado el gobierno venezola-

no, describiendo y comparando los elementos constitutivos de cada plan o programa procedente de fuente secundaria (oficial) según fuese el caso.

Selección de documentos

Han sido variados los estudios que se destacan por haber tratado el tema de las políticas públicas de seguridad ciudadana en Venezuela. Al respecto, para seleccionar los materiales a revisar, fue necesario considerar los siguientes criterios:

- Aquellos artículos de estudios publicados en revistas arbitradas en sus versiones *on-line*, los cuales por su fácil acceso en las webs de los registros de revistas como Redalyc y Scielo, permitiera la obtención de cada uno de los trabajos para su revisión y análisis.
- Documentos en sitios web de los organismos gubernamentales, específicamente de los Ministerios del Poder Popular para las Relaciones Interiores, Justicia y Paz, Ciencia y Tecnología y otros en los cuales se publicaran los programas adelantados.
- Finalmente se revisaron vía *on-line* periódicos nacionales y regionales en cuyos textos se destacaran noticias relacionadas con los programas implementados por el Gobierno en materia de seguridad ciudadana.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para la realización de la investigación se diseñaron dos matrices que permitieron la organización y análisis de los documentos revisados:

Matriz A: Aspectos Teóricos de la Política en materia de Seguridad Ciudadana, en la cual se incluyeron el modelo al cual respondía la política y los elementos que la describen en el documento.

Matriz B: Aspectos prácticos o empíricos de la Política en materia de Seguridad Ciudadana, en donde se describieron los programas implementados, y las fortalezas y debilidades en su implementación según la información destacada en los documentos.

Procesamiento de la información

Se listó un total de 19 planes y programas con los cuales se procedió a analizar los contenidos en cada uno de ellos y así poder verificar los elementos constitutivos, modelo, aspectos prácticos o empíricos, fortalezas y debilidades.

Cada documento fue trabajado utilizando la matriz tipo A y B, obteniendo en cada caso una información individual que permitió clasificarlo y analizarlo con la finalidad de hacer algunas agrupaciones para la posterior discusión de la información.

Resultados

Una vez finalizada la revisión y análisis de los documentos, se elaboró la siguiente lista de planes y programas adelantados por el Gobierno Nacional en el periodo 2003-2014:

- Plan Piloto de Seguridad (2003).
- Plan Nacional de Control de Armas (2002) ajustado en el 2007.
- Plan Integral de Seguridad Misión Caracas (2003-2004).
- Plan Estratégico Nacional de Convivencia y Seguridad Ciudadana (2006).
- Plan Caracas Segura (en el 2008 y ajustado en el 2013).
- Plan Noche Segura (2009).
- Plan Autopista Segura (Distrito Capital) (2009).
- Operativo Madriguera (Distrito Capital) (en el 2010 y ajustado en 2012).
- Dispositivo Bicentenario de Seguridad (activo) (2009).
- Plan Ruta Segura (Distrito Capital) (2008).
- Operación Cangrejo (2009).
- Madrugonazo al Hampa (2009).
- Guardia del Pueblo (activo) (2009).
- Gran Misión a Toda Vida Venezuela (2012).
- Patria Segura (2014).

De la lista de planes y programas descritos en la prensa *on-line* como: *El Venezolano.com*, *El Impulso.com*, *El Universal.com*, *El Nacional.com* se detectó la primera limitación investigativa. Para el caso de los documentos que abarcó el estudio 2003-2014, fue lamentable la escasa o nula información al respecto. Tanto en las páginas web oficiales como en la prensa *on-line*, situación que coincide con estudios anteriores en esta materia.

La cantidad de nombres encontrados supone la existencia de planes y programas, los cuales han sido mencionados por los voceros del Ministerio del Poder Popular para Relaciones Interiores, Justicia y Paz en rueda de prensa nacional. Mas ha sido infructuosa la tarea de encontrar detalles que permitan realizar una descripción exhaustiva de cada uno de ellos, en cuestiones tan elementales como determinar si se trata de programas o planes, si son nacionales, regionales o locales. Mucho menos poder definir el modelo teórico o enfoque que lo sustenta o los indicadores de logro que persiguen para el caso de determinar fortalezas y limitaciones de cada caso.

Ciertamente puede afirmarse que han sido aplicados. Sin embargo, no se encontraron elementos empíricos que demuestren los resultados obtenidos con la aplicación de cada uno de ellos.

A pesar de esto, a continuación se presentan los planes, programas u operativos encontrados con algunas características que pudieran describir cada uno de ellos, considerando el periodo que abarca el estudio:

- **Plan Piloto de Seguridad (2003)**

Sobre este plan, se pudo conocer que fue implementado únicamente en el Distrito Metropolitano, para abarcar la dimensión del denominado control efectivo a través de operativos policiales los fines de semana. Su periodo de aplicación fue del 23 al 26 de septiembre y del 30 de

septiembre al 03 de octubre en cinco municipios del Distrito Metropolitano. Según informe del Ministerio (2003), para esa fecha hubo una disminución del 33,11 % de delitos, los fines de semana. Al desagregar por municipio se conoció de las siguientes cifras: Libertador (30,4 %), Sucre (44,23 %), Baruta (56 %), El Hatillo (50 %) y Chacao (ningún reporte de cambios).

Se consideraron como núcleo de atención delitos como: homicidio, lesiones, violencia contra la mujer y la familia, hurto, hurto de vehículo, robo y robo de vehículo.

Este plan aunque consideró la dimensión policial, también incluyó un mecanismo de prevención en los municipios Sucre y Libertador a través de actividades con organizaciones de base: Misiones, comités de tierra y salud, mesas técnicas de agua, asociaciones de vecinos y grupos culturales. A través de los cuales se activó un número telefónico (0800-contigo) para atender a la ciudadanía.

Sobre este plan, no se encontraron documentos para verificar lineamientos o estrategias de mayor profundidad que permitiera hacer una descripción más allá de la realizada por la fuente del Ministerio que posibilitara indicar la realidad de los datos aportados. La principal limitación está centrada en la falta de evaluaciones con indicadores confiables que posibiliten verificar los cambios ocurridos antes y después de la aplicación del Plan. Toda esta información presentada puede profundizarse en la dirección web: <http://pdba.georgetown.edu/Security/citizenssecurity/Venezuela/planpilotoseguridadciudadana.pdf>

- **Plan Nacional de Control de Armas (2002)** ajustado en el 2007

Se trató de un plan dirigido al desarme de la población a través de acciones para recuperar armas de fuego y municiones, su destrucción y el fomento de la entrega voluntaria. En este escenario se debió crear

el Plan Nacional de canje de armas y municiones que contendría las políticas públicas necesarias para el logro de la entrega voluntaria de armas lícitas o ilícitas que estén en manos de personas naturales y jurídicas en el territorio nacional, garantizando el anonimato de quienes realizaran la entrega. Este Plan Nacional fue ajustado en el 2007 y formó parte del contexto en el cual se elaboraba la Ley para el Desarme y Control de Armas y Municiones, aprobada posteriormente en Gaceta Oficial No. 40.190 de fecha 17 de junio de 2013.

Sobre los logros del Plan, no se encontraron elementos que permitan establecer comparaciones entre cifras del antes y el después. Sin embargo, informes del Programa Venezolano de Educación-Acción en Derechos Humanos (PROVEA), dan cuenta en su informe del 2012 que una de las alternativas para combatir la inseguridad es la disminución del porte de arma de fuego. Este tema fue centro de discusión durante el primer trimestre del 2012 cuando se creó la Comisión Presidencial para el Desarme (2012).

Según refiere Provea (2012), las opiniones sobre la medida de suspensión del porte de armas de fuego, no contribuiría a frenar el problema del incremento de estas mientras no se enfocaran en aquellos grupos efectivamente armados.

En marzo de 2012 la Comisión dio a conocer los resultados de una consulta a la población; entre las opiniones destacó que el 90,2 % de las personas apoyan la suspensión temporal del porte de armas y manifestaron que el principal motivo para el uso de armas de fuego es el robo, seguido de la resolución de conflictos y por último el ajuste de cuentas.

El asunto central de este Plan es que sigue siendo desconocido el número de armas en posesión de civiles, así como la posibilidad de verificar el impacto de la aplicación de este basado en evidencias empíricas.

Lo que sigue siendo una realidad, es que el mayor porcentaje de homicidios ocurre por armas de fuego, tal como afirma el informe del Observatorio Venezolano de Violencia (OVV, 2014) en su informe anual, el 79,48 % de los homicidios fueron cometidos con arma de fuego, al igual que el 73,95 % de los robos y el 79,16 % de los secuestros en el país durante el 2009.

• **Plan Integral de Seguridad Misión Caracas (2003-2004)** y el **Plan Estratégico Nacional de Convivencia y Seguridad Ciudadana (2006)**
Ambos planes, aunque con nombres distintos, fueron propuestos por el entonces titular del Ministerio, para realizar una consulta nacional que permitiera el diseño de un nuevo modelo policial venezolano. Dichos planes se constituyeron en el escenario para la creación de la Comisión Nacional para la Reforma Policial (CONAREPOL), creada en el 2006.

Se trató de un proceso de consulta amplia a la comunidad en general, actores sociales e instituciones involucradas para realizar un diagnóstico de las características de la policía y generar, a partir de este, un nuevo modelo policial que atendiera los desafíos del contexto nacional.

Entre los logros que han descrito los titulares del Ministerio destaca la realización de un diagnóstico mediante el cual se pudieron establecer las tareas necesarias, generales y específicas, mediatas e inmediatas con la intención de generar una reforma con la participación del Estado, los ciudadanos y la policía.

Varias de estas tareas se adelantaron, como por ejemplo: la creación de la Universidad Experimental de la Seguridad (UNES) en el 2009 y la Oficina de Atención a la Víctima adscrita al Ministerio Público. No obstante, resultados de evaluaciones concretas sobre los logros de estas acciones aún no han sido presentadas.

- **Plan Caracas Segura** (en el 2008 y ajustado en el 2013)

Es un plan de corte local que replica el modelo del Plan Piloto de Seguridad Ciudadana del 2004, con un enfoque netamente policial que descuidó las limitaciones presentadas con anterioridad por la CONAREPOL. Se trató de un despliegue policial en localidades del Área Metropolitana de Caracas en zonas definidas como de alta incidencia de delincuencia predatoria y violenta.

Según el Ministerio de Interior y Justicia para la fecha, todo indicaba que el plan había reducido en un 69 % los homicidios, cifra que fue extraída de una evaluación reportada por el Centro para la Paz y los Derechos Humanos de la Universidad Central de Venezuela (Gabaldón, 2008). En líneas generales, también alertó sobre el desplazamiento de la criminalidad hacia otras regiones.

Un evento a destacar, es que el Director de la Policía Metropolitana de aquel entonces, 2009, Carlos Meza, afirmó en una entrevista televisiva (VTV, 22/06/2009) que este Plan había minimizado a 0 % los robos a dos semanas de su implementación, pero cinco meses después (01/11/2009) muere a manos del hampa el coordinador del Plan en el oeste de la ciudad de Caracas.

- **Plan Noche Segura** (2009) , **Plan Autopista Segura** (Distrito Capital) (2009) y el **Operativo Madriguera** (Distrito Capital) (en el 2010 y ajustado en 2012)

Fueron planes localizados y focalizados, con énfasis en el uso de la presencia policial en circuitos del Área Metropolitana de Caracas. Incluso con presencia de efectivos de la Guardia Nacional, situación criticada por amplios sectores de la población, en tanto se trató de agentes no preparados para tareas de seguridad ciudadana.

Entre las situaciones no atendidas en estos planes está la no correspondencia con los lineamientos de estructura de políticas públicas, no obedeciendo a principios básicos en su diseño, ejecución y evaluación, para el mejor funcionamiento y participación de los actores involucrados. Se nota ausencia de elementos, descritos por Gómez (2006), como: valor público, coordinación interinstitucional e intrainstitucional, consubstancialidad con otras políticas, integralidad, responsabilidad local, corresponsabilidad, generación de capital social, participación social, entre otros.

En líneas generales atiende al modelo autoritario según el cual la política está centrada en reforzar el control del Estado ante el fenómeno criminal, fortaleciendo el poder policial. Situación que reafirma la tendencia a la sobredimensión concedida a los servicios policiales en el país, lo que acentúa que los mismos reciban una concepción moral orientados hacia la coerción, represión y control (Antillano, 2007).

- **Dispositivo Bicentenario de Seguridad** (activo) (2009)

En el año 2009 el Gobierno Nacional da inicio al Dispositivo Bicentenario de Seguridad, el cual permanece activo. Se basa en puntos estratégicos como el desarme, el control del alcohol, microtráfico, control vial, violencia escolar, investigación criminal, vigilancia y patrullaje.

Este dispositivo priorizó su atención en Estados donde se había detectado mayor índice de delitos, tales como: Distrito Capital, Miranda, Aragua, Carabobo, Lara, Zulia, Táchira, Barinas, Bolívar y Anzoátegui. En este plan se integraron diferentes cuerpos de seguridad del Estado, como la Policía Nacional Bolivariana (PNB), la Guardia Nacional Bolivariana (GNB), el Cuerpo de Investigaciones Científicas Penales y Criminalísticas (CICPC), entre otros. Es decir, sus acciones centradas en la presencia de efectivos de seguridad, como parte esencial de las actividades a desarrollar.

Nuevamente se observa el énfasis en la función policial y la ausencia de lineamientos en el diseño, ejecución y evaluación de la política. Situación que reduce el plan a un operativo más de orden policial.

- **Plan Ruta Segura (2008)**

Forma parte del Dispositivo Especial de Seguridad Caracas Segura (2008). Pudiera verse como un Plan dada su denominación, sin embargo, por sus acciones puede ser tipificado como un operativo centrado en la tarea diaria de dos mil funcionarios de la policía metropolitana, efectivos de la Guardia Nacional, Policía de Caracas y del Cuerpo de Investigaciones Penales y Criminalísticas, bajo la directriz del Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Interiores, Justicia y Paz, de acompañar a los usuarios en las rutas de transporte colectivo.

La actividad central era que en cada unidad estuviese un funcionario, todos los días y a horarios diferentes. El impacto según reportes de voceros del Ministerio, fue una disminución de los delitos en un 90 %. Sin embargo, usuarios denunciaron que a dos días después de la puesta en marcha del plan, 16 unidades de transporte público (microbuses) fueron víctima de asalto a mano armada.

- **Operación Cangrejo (2009)**

Contado entre los planes, aunque se describe como un operativo de seguridad, se planteó como objetivo central, resolver los casos de homicidio de vieja data con la participación de más de doscientos efectivos policiales realizando el trabajo de inteligencia en la Gran Caracas. Se atendieron zonas en Caracas como: El Llanito, Chacao, Simón Rodríguez, La Vega, Caricuao, Oeste, El Parque, El Valle y Santa Mónica. Pero además este operativo, se extendió a nueve Estados del país donde existiera el Dispositivo Bicentenario de Seguridad (DIBISE), tales como: Miranda, Aragua, Carabobo, Lara, Zulia, Táchira, Barinas, Bolívar y Anzoátegui. A menos de 30 días de su implementación, se informó el esclarecimiento de más de 104 casos de homicidios.

En este plan se nota ausencia de elementos como la consubstancialidad con otras políticas, la integralidad, la generación de capital social, la participación ciudadana, entre otros. Así como, el modelo autoritario en su definición.

- **Madrugonazo al Hampa (2009)**

Operativo extendido en el 2010 a todo el territorio nacional, ejecutado por el CICPC y su objetivo es la desarticulación de bandas delictivas, incautar armas y enfrentar el microtráfico de drogas. Llamado madrugonazo porque la labor de allanamiento desarrollada por los funcionarios se realizaba en horas de la madrugada. Este operativo, incluyó la disponibilidad de un número telefónico de 0-800-CICPC-24, a través del cual los ciudadanos podían ofrecer información a los efectivos.

Entre sus resultados se contabilizan en prensa nacional la desarticulación de más de dos mil bandas delictivas a nivel nacional. Situación que solo fue relatada durante el primer periodo del 2010, en lo sucesivo no se reportó información alguna que permita ver la continuidad de las acciones desplegadas.

En este plan se incluye el número telefónico como elemento que vincularía la participación ciudadana en el mismo. Pese a esto, no se incorporaron mecanismos que permitieran describir la participación, educar sobre las formas de hacerlo, generar corresponsabilidad entre actores, entre otros aspectos importantes para la mejor integración de la ciudadanía.

Para este caso, es importante traer a colación el planteamiento de Núñez (2006) quien indicó en su estudio sobre el marco jurídico de las políticas públicas de seguridad ciudadana en Venezuela, que se debe reflexionar sobre la disminución de la intervención del Estado e ir hacia la conformación de alternativas que contemplen el fortalecimiento

e incorporación de actores que participen activamente y tengan capacidad de influir en la formulación, ejecución y evaluación de las políticas públicas de seguridad ciudadana en general. Sin embargo, es necesario acotar que para ello, hace falta más que la promulgación de leyes, pues el marco jurídico no garantiza la formación de la ciudadanía para enfrentar los nuevos retos de su participación en estos escenarios.

• **Guardia del Pueblo** (activo) (2009)

La Guardia del Pueblo forma parte del Dispositivo Bicentenario de Seguridad (Dibise), tiene el objetivo de fortalecer la batalla contra la delincuencia. Esta política de seguridad se desplegó inicialmente en los Estados Vargas y Miranda, así como en el Distrito Capital. Las acciones estaban destinadas tanto a atacar la criminalidad, como el poner en práctica un dispositivo de acción social y preventiva –articulado con los Ministerios de Cultura, Educación, Deporte, Alimentación y Salud– con la finalidad de sumar a las comunidades organizadas para combatir el ocio, la apatía y la desinformación. Entre las prioridades destacaron: Desarme, control de alcohol y especies alcohólicas, lucha contra el microtráfico de drogas, control vial, disminución de la violencia escolar, vigilancia y patrullaje, así como la investigación criminal en conjunto con la policía científica.

Esta política contempló la integración con otros Ministerios e incluso comunidades organizadas, pero las preguntas que surgen son: ¿Por qué hasta los momentos no existe una documentación oficial que indique en qué consiste cada uno de los planes anteriores y qué lineamientos sigue cada uno?, ¿Cuál es la evidencia de los cambios ocurridos antes y después de la implementación de estos? No se encontraron precisiones al respecto en la documentación revisada.

• **Gran Misión a Toda Vida Venezuela** (GMATV) (2012)

Única política descrita como integral, con alcance nacional y de especial énfasis en 79 municipios de mayor incidencia delictiva. Según lo

refiere el documento presentado a consulta nacional y que se encuentra disponible en distintas páginas web oficiales, su objetivo es transformar los factores de carácter estructural, situacional e institucional, generadores de la violencia y el delito para reducirlos, aumentando la convivencia solidaria y el disfrute del derecho a la seguridad ciudadana (GMATV, 2012).

Es una política que parte de un marco conceptual y teórico con atención a evidencias presentadas en la última encuesta nacional de victimización realizada por el Instituto Nacional de Estadística y única fuente de referencia a nivel oficial.

En esta política confluyen algunos de los operativos y planes que en años anteriores se configuraron como estrategias para atender el problema a nivel de algunas regiones o localidades del país, de corto alcance y poca duración.

Como política integral define los factores que atenderá de la siguiente manera:

Tabla 1. Factores que atenderá la Gran Misión a Toda Vida Venezuela (GMATV)

Factores Estructurales	-Socialización de la familia -Relación violencia y medios de comunicación - Exclusión material y simbólica -Identities de género
Factores Situacionales	-Posesión y uso de armas de fuego -Comercio y consumo de alcohol -Déficit en servicios públicos, patrullaje, transporte y alumbrado público
Factores Institucionales	- Situación de los cuerpos policiales -Patrón de procesamiento -Baja respuesta Institucional -Ausencia de políticas públicas -Control sobre los servicios de seguridad privada

Fuente: Elaboración propia según información de GMATV (2012)

A dos años de su implementación, se han publicado algunos logros en sus vértices. En su documento expresa que “no es un Plan Policial o un operativo militar basado en la creación de puntos de control. No es, tampoco, solo una política criminal, sino una política integral de seguridad ciudadana, de carácter interinstitucional, consistente con el resto de las políticas públicas de inclusión social y protagonismo popular, que impulsa el Gobierno Bolivariano” (GMATV, 2012). Pareciera que la dirección de la política se enrumbara a desvincularse de los errores cometidos con los más de 19 planes implementados anteriormente. Sin embargo, hasta la fecha, se continúan observando las alarmantes cifras de homicidios, impunidad y problemas de convivencia en la sociedad venezolana.

Al examinar esta política definida como integral, puede evidenciarse la aplicación del principio de consubstancialidad con otras políticas. Como lo sería el caso del vértice seis, el cual se denomina: Creación y socialización del conocimiento para la convivencia y la seguridad ciudadana. En este contexto, se planteó la convocatoria especial en la línea de Convivencia y Seguridad Ciudadana de proyectos de investigación financiados por el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología en el 2012-2013, en cual también participó la Universidad Experimental de la Seguridad como ente encargado del seguimiento de los proyectos adelantados.

Pero adicionalmente, sí se observan otros vértices como por ejemplo: el número uno, denominado Prevención Integral y convivencia solidaria, confluyen acciones como el de la seguridad vial y la garantía de los servicios públicos. En este contexto, las principales vías públicas deberían contar con señalización e iluminación, pero con la crisis del servicio eléctrico en el país, no hay congruencia en las acciones ejecutadas.

En este sentido, solo es posible afirmar que hasta los momentos se ha

desarrollado el área de equipamiento policial, en detrimento del resto de los vértices que hacen de esta política una forma de atención integral del problema.

• **Patria Segura (2014)**

Posterior a la Gran Misión a Toda Vida Venezuela y como parte de ese programa, se pone en marcha “El Plan Patria Segura”, el cual es definido como un programa de acciones destinadas a garantizar en todo el territorio nacional la disminución de los índices delictivos, la promoción de la prevención integral de la violencia y la inclusión social para el buen vivir, incrementando la seguridad ciudadana en pro de mejorar la calidad de vida en las comunidades venezolanas con la integración y participación de toda sociedad; conforme con el principio de corresponsabilidad establecido en el artículo 55 de Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, donde fusiona la participación del Estado y el Poder Popular, para reafirmar la protección y seguridad ciudadana por parte del Estado (Web oficial GMATV, recuperada en: <http://www.misionatodavidavenezuela.gob.ve>).

El Plan Patria Segura se estructura de la siguiente manera:

- Diseño de los municipios priorizados por Gran Misión a Toda Vida Venezuela, en anillos que bordean los espacios poblados con alambales y puntos de control conducidos por el Ejército Bolivariano y la Guardia Nacional Bolivariana.
- La Guardia del Pueblo, la Policía Nacional Bolivariana, las policías regionales y locales son las responsables del patrullaje a pie y en vehículo dentro de las comunidades, buscando el contacto con la gente, procesando información y neutralizando a los perturbadores de la paz ciudadana.
- Conformación de Bloques de Búsqueda y Captura, que deben sincerar las listas de los solicitados en cada espacio geográfico y proceder a capturarlos. Estos bloques persiguen el delito para disminuir al máximo su migración.

- Luego de lograr un control relativo de una parroquia o municipio, se despliega la fuerza disponible en “Patrullaje Inteligente” que consiste en una política pública de seguridad ciudadana.
- Despliegue del Patrullaje Inteligente a nivel nacional.

Áreas de atención del Plan Patria Segura

- Desarme.
- Delincuencia organizada.
- Violencia de género.
- Microtráfico.
- Alcohol y sustancias psicotrópicas y estupefacientes.
- Control vial (Ministerio para el Poder Popular Relaciones Interiores y de Justicia, recuperado en: www.mpprij.gob.ve).

Finalmente con la información, escasamente recopilada en páginas oficiales y fuentes periodísticas y con la intención de poder dar cumplimiento con los objetivos, se presenta una matriz en la cual se pretende conjugar la política, plan u operativo, con el enfoque teórico que pudiera sustentarlo, señalando algunas limitaciones y fortalezas, en cada caso.

La principal limitación radica, en la imposibilidad de contar con documentación que permitan dar pistas para establecer el enfoque que sigue la política. En este caso solo se contó con los contenidos en prensa *on-line* y algunas entrevistas televisivas a voceros del MPP para las Relaciones Interiores, Justicia y Paz.

En este contexto, se puede subrayar que algunos planes, programas u operativos tienen marcados matices de dos modelos como lo son el autoritario y el totalitario, sobre todo en lo relacionado con el fortalecimiento del poder policial, la utilización de la represión más allá que la prevención. Como podrá detallarse en el siguiente cuadro, muchos de los elementos que pudieran considerarse como fortalezas, están referi-

dos al despliegue publicitario que han tenido los diversos programas, mientras que las debilidades están referidas al incumplimiento de los lineamientos o promesas que se indican en los objetivos que orientaron su diseño e implementación.

Tabla 2. Políticas públicas de Seguridad ciudadana en Venezuela 2003/2013

Política/Plan/operativo	Enfoque	Fortalezas	Debilidades
Plan Piloto de Seguridad/2003 Plan Nacional de Control de Armas/2002 ajustado 2007 Plan Integral de Seguridad Misión Caracas 2003-04 y Plan Estratégico Nacional de Convivencia y Seguridad Ciudadana/2006 Plan Caracas Segura/2008 ajustado 2013 Plan Noche Segura/2009, Plan Autopista Segura (Distrito Capital/2009), Operativo Madriguera (Distrito Capital/2010 ajustado 2012	Autoritario/ Totalitario Autoritario/ Totalitario Autoritario/ Totalitario Autoritario/ Totalitario Autoritario/ Totalitario	Efecto persuasivo en las regiones que se implementó. Uso de los medios de comunicación para su difusión. Captura y dismantelamiento de bandas delictivas.	Represión y no prevención. Fortalecimiento del poder policial. Poca integración del ciudadano y otros actores sociales claves. Ausencia de elementos claves en su diseño: consubstancialidad con otras políticas, integralidad, generar capital social, participación ciudadana.
Dispositivo Bicentenario de Seguridad/2009-activo Plan Ruta Segura/2008 Operación Cangrejo/2009 Madrugonazo al Hampa/2009	Autoritario/ Totalitario Autoritario/ Totalitario Autoritario/ Autoritario		No se definen indicadores para una evaluación confiable. Acciones locales de corto plazo, replicados en años posteriores.
Gran Misión a Toda Vida Venezuela/2012-activo	Tendencia al enfoque humanista	Definición clara de lineamientos, objetivos, estrategias y acciones. Integra actores diversos. Atención a regiones del país con mayor índice delictivo. Acción basada en evidencia.	

Patria Segura/2014-activo	Autoritario/ Totalitario	Se fusiona a la Gran Misión a Toda Vida Venezuela. Difusión masiva a medios de comunicación.	Énfasis en planes operativos anteriores que privilegia el uso de la fuerza policial.
---------------------------	-----------------------------	--	--

Fuente: Rujano 2014

Al hacer una revisión en líneas generales sobre las principales debilidades en el diseño de las políticas públicas adoptadas por el Gobierno Nacional, destaca la escasa participación de la colectividad y otros actores claves en el desarrollo de acciones inherentes a brindar soluciones al problema. Ausencia de elementos como: valor público, coordinación entre diversas instancias de dominio público, relación con otras políticas públicas (salud, educación, cultura, entre otros) principio de integralidad en tanto que la política debe ser pensada en función de la naturaleza del problema que se ha de enfrentar-multicausal, responsabilidad local, corresponsabilidad, generación de capital social y por ende la participación ciudadana. Cuestiones que se encuentran, incluso, detalladas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999.

A manera de cierre

Las políticas públicas en materia de seguridad ciudadana adoptadas en Venezuela han estado marcadas por fuertes debilidades en sus fases de diseño, ejecución y evaluación.

En su fase de diseño, no se exponen en forma clara los objetivos a alcanzar en correspondencia con las acciones, indicadores de logros y evidencias que deben considerarse en su fase de evaluación. No se toman en cuenta asuntos descritos por estudiosos de la materia, que deben ser considerados para el éxito y mejor funcionamiento de los

planes y programas adelantados. En concordancia con Gómez (2006), fortalecer la participación de actores claves en la atención del problema de la seguridad ciudadana. Por el contrario se privilegia y se asume que los órganos policiales y militares, son claves para la ejecución de los planes y operativos adoptados.

El discurso oficialista expone en los medios de comunicación, la puesta en marcha de políticas públicas de seguridad ciudadana, descritas como integrales y de gran impacto a nivel nacional. Sin embargo, las evidencias revelan políticas reducidas a operativos policiales de corto plazo, aplicados en la zona central del país, con marcada presencia de efectivos militares.

Se coincide con Leal y García (2013) al afirmar que el modelo de control social venezolano se presenta ambiguo. Por un lado, tanto en el discurso oficial como en la justificación de los planes implementados se mencionan principios democráticos y humanistas, mientras que en su accionar se sigue apegado a las “formas duras de ley y orden”, implementándose de forma desarticulada y cortoplacista, ausente de indicadores que permitan su evaluación.

A pesar de las recomendaciones realizadas por la CONAREPOL (2006) y la identificación de las fallas de los cuerpos policiales del país en los estudios realizados, se observa que en los planes y operativos se descuidaron las limitaciones encontradas, pues privilegiaron en sus acciones la actuación policial y militar. En palabras de Gabaldón (2008) con el diagnóstico elaborado –por la CONAREPOL– se pudieron establecer las tareas necesarias, generales y específicas, mediatas e inmediatas con la participación del Estado, los ciudadanos y la policía que permitieran disminuir la problemática de la seguridad ciudadana en Venezuela, con la implementación de políticas públicas integrales, eficientes y sostenibles.

Referencias Bibliográficas

- Antillano, A. (2007). ¿Qué son las políticas de seguridad? En *Revista Capítulo Criminológico*, 35(2), 145-177.
- Briceño-León, R., Ávila, O. & Camardiel, A. (2012). *Violencia e institucionalidad*. Informe del Observatorio Venezolano de Violencia. Caracas, Venezuela: Editorial Alfa.
- Barrera, P. (2013). *Análisis de las políticas públicas de seguridad ciudadana en el Estado Zulia (Periodo 2010-2013)*. Trabajo de Grado para Optar al título de Magíster en Ciencias Penales y Criminológicas. Universidad del Zulia, Venezuela.
- Comisión Nacional para la Reforma Policial-CONAREPOL (2006). *Recomendaciones finales*. Recuperado en: <http://www.derechos.org.ve/actualidad/coyuntura/2007/pdf/Conarepol%20recomendaciones%20finales.pdf>
- Fuentes Romero, D. (2004). Políticas Públicas y Seguridad Ciudadana: La violencia como problema público. En *Estudios Fronterizos*, 4(8), 13-31.
- Gabaldón, L. (2007). Seguridad ciudadana, confianza pública y Policía en Venezuela. En *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 13(3), 87-98.
- Gabaldón, L. (2008). *Seguridad ciudadana y políticas públicas en Venezuela*. Caracas, Venezuela: Editorial Serie del ILDIS.
- Gómez, C. (2006). Elementos para la construcción de políticas públicas de seguridad ciudadana. Memorias del “Congreso Internacional de Participación Ciudadana en la Prevención del Delito y la Seguridad Pública”. Jalisco, México.

- Han Chen, P., Párraga, J. & Morales, J. (2005). *Escuelas y Doctrinas que sustentan los distintos Modelos de Política Criminal*. Venezuela: Editorial OVPP.
- Informe de la Comisión Presidencial para el Desarme (2012). Recuperado en: <http://www.derechos.org.ve/2012/02/29/comision-presidencial-para-el-control-de-armasmuniciones-y-desarme/>
- Informe del Ministerio de Interior y Justicia (2003). Recuperado en: <http://pdba.georgetown.edu/Security/citizenssecurity/Venezuela/planpilotoseguridadciudadana.pdf>
- Informe del Programa Venezolano de Educación-Acción en Derechos Humanos PROVEA (2012). Recuperado en: <http://www.derechos.org.ve/pw/wpcontent/uploads/21SeguridadCiudadana1.pdf>
- Informe del Observatorio Venezolano de Violencia (OVV) (2014). Recuperado en: <http://informe21.com/observatorio-venezolano-violencia-0>
- LATINOBARÓMETRO (2013). Informe anual. Recuperado en: http://www.latinobarometro.org/documentos/LATBD_INFORME_LB_2013.pdf
- Leal, L. & García, A. (2013). Consideraciones en torno a la seguridad y la política criminal en Venezuela. *Revista Criminalidad*, 55(1), 49-66.
- Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, 32(1).

Núñez, G. (2006). Políticas de Seguridad ciudadana en Venezuela. En *Revista Capítulo Criminológico*, 34(3).

Plan Nacional “Gran Misión a toda Vida Venezuela” (2012). Resumen ejecutivo. Ministerio de Interior y Justicia. Venezuela. Recuperado en: <http://www.misionatodavidavenezuela.gob.ve/>

Programa Noticiero del Canal Venezolana de Televisión (VTV) (2009). Noticias del 22/06.

Rujano, R. & Salas, J. (2013). La Investigación sobre la violencia delincuencial en Venezuela. En *Interacción y Perspectiva. Revista de Trabajo Social*, 3(2), 168-184.

Universidad Experimental de la Seguridad UNES (2012). *Discutamos sobre seguridad ciudadana algunos conceptos para la reflexión en comunidad*. De la Serie Formación en Convivencia Solidaria y Seguridad Ciudadana. Venezuela. Publicación N° 1.

Web oficial Gran Misión a Toda Vida Venezuela, recuperada en: <http://www.misionatodavidavenezuela.gob.ve>

Web oficial del Ministerio para el Poder Popular Relaciones Interiores y de Justicia, recuperado en: www.mpprij.gob.ve

CAPÍTULO VII

Niños, Niñas y Adolescentes por Fuera de las Actividades Laborales: Un Efectivo Control al Trabajo Infantil

Edgardo Passos Simancas¹

Betty Álvarez Amador²

Origen del fenómeno de la explotación laboral en la ciudad de Cartagena

Lamentablemente, en los últimos años se ha incrementado en la ciudad de Cartagena el flagelo de la explotación laboral, siendo la población

1. Sociólogo Investigador de la Universidad Simón Bolívar, Par Académico del MEN - Especialista en Gerencia Educativa con Énfasis en Gestión de Proyectos de la Universidad Católica de Manizales; Candidato a Magíster en Educación de la Universidad Simón Bolívar; Diplomado en: Docencia Investigativa Universitaria, Gestión de Procesos para la Implementación del Sistema de Gestión de la Calidad; y en Investigación Formativa aplicada al Contexto de la Educación Superior. Curso internacional en Proyectos de Mejoramiento Institucional efectuado por la Red de Instituciones de Educación Superior de Cartagena –RIESCAR– en convenio con la Universidad Complutense de Madrid. Investigador con *Curriculum Vitae* en el Observatorio de Ciencia y Tecnología de Colciencias, reconocido mediante protocolo # 9553524771081469, CVLAC (2.0.0). Certificado como Auditor Internacional por la firma SGS Colombia S.A. epassos1@unisimonbolivar.edu.co
2. Trabajadora Social de la Universidad de Cartagena, Psicóloga de la Universidad de los Andes, Magistra en Estudios de Género Mujer y Desarrollo de la Universidad Nacional de Colombia; Diplomada en Calidad de Atención y Violencias basadas en Género, Fundamentación y Metodología de la Formación Profesional Integral, Reflexiones Feministas sobre el Poder y la Política, Planeación del Desarrollo Familiar y Social con Perspectiva de Género, Fundamentación en Educación Virtual, Avances en Psicología Clínica y de la Salud, Desarrollo de Habilidades Docentes, Facilitación en Procesos de Recalificación Laboral, Curso Básico de Educadores Sexuales, Terapia Familiar Sistémica, Derecho de Familia y de Menores; Coordinadora Observatorio de Infancia, Adolescencia y Familia de la Institución Tecnológica Colegio Mayor de Bolívar; Psicoterapeuta, Docente Investigadora. balvarez@unisimonbolivar.edu.co

infantil y adolescente, en edades comprendidas entre los 9 y 17 años, y en estado de pobreza, las más afectadas. Es de anotar, que las víctimas de la explotación laboral infantil focalizados en el estudio, en la mayoría de los casos trabajan por obligación para poder satisfacer sus necesidades básicas y las de su núcleo familiar, situación justificada por los padres, bajo el pretexto, que es una forma de aportar económicamente para el sustento diario de sus hogares.

En Cartagena el fenómeno de la explotación laboral infantil es una manifestación de la extrema pobreza en que vive la ciudad, asociado con el alto índice de desempleo y otros factores sociales y culturales que se identificaron en esta investigación. Como se sabe, este ultraje va en contra de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNA), normativizados y defendidos en el artículo 20 del Código de la Infancia y la Adolescencia, el cual tiene como finalidad,

[...] garantizar a los niños, niñas y adolescentes el pleno y armonioso desarrollo dentro de la familia y la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión, a partir de las normas sustantivas y procesales establecidas para su protección integral.

Por ello, el Grupo de Investigación *Interhum* del Programa de Trabajo Social de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, estratégicamente hizo una investigación para comprender el fenómeno de la explotación laboral infantil en el contexto urbano de la ciudad de Cartagena, específicamente en las instituciones educativas de la zona de Mercado de Bazurto, en donde el fenómeno se da a través de una compleja multicausalidad, que permitió a los investigadores establecer cuatro etapas de ejecución del proyecto: caracterización demográfica y cultural; representaciones sociales; inteligencia emocional y por último, la ejecución del programa de intervención y gestión con los afectados.

La problemática de la explotación laboral en menores no es nueva, y mucho menos ajena a los moradores de los barrios marginales, estratificados en las categorías 1 y 2 de la otra Cartagena –la tugurial, la de extrema pobreza, la vulnerable, la de mayor inseguridad, etc.–. Para los nativos cartageneros, el fenómeno se constituye en una manifestación de desarraigo social y desempleo, que atenta contra los derechos fundamentales de los NNA, consagrados en la Carta Política colombiana de 1991 y reglamentados en el Código del Menor y en el Nuevo Código de la Infancia y la Adolescencia.

Estas normas son utilizadas por el Estado para proteger la integridad física y psicológica de los menores y para preservar la integración de la organización familiar. Ante la anterior situación, es importante cuestionarse sobre **¿Cómo realizar un control efectivo a los niños, niñas y adolescentes escolarizados en las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto, que les desestime el ingreso al trabajo infantil?** En Cartagena de Indias es lamentable la forma cómo los infantes y jóvenes, víctimas y en riesgo de este flagelo, son incitados por sus padres a la explotación laboral a sabiendas de que ellos deberían ser los directos responsables de su formación integral.

Actualmente se estima, que en la ciudad de Cartagena existen aproximadamente 15.000 NNA en riesgo de algún tipo de explotación laboral. En el año 2011 se focalizaron por parte de los investigadores, aproximadamente unos 350 NNA trabajadores en la ciudad, concretamente en la zona del Mercado de Bazurto, en centros comerciales, en semáforos, en estaciones de servicios y en los alrededores de barrios comerciales como Las Gaviotas, San Pedro, Bocagrande, Castillogrande, El Laguito, La Boquilla, etc.

Estos NNA ya son parte del panorama callejero de la ciudad, como quiera que se desempeñan en labores domésticas, ventas ambulantes

y/o callejeras, y en otras actividades comerciales, en donde son obligados a ejercer la mendicidad, la prostitución y la delincuencia en detrimento de su integridad física, moral y psicológica (ver Tabla 1).

Tabla 1. Distribución laboral de los infantes en la ciudad de Cartagena

#	Labores o actividades realizadas por los NNA	%
1	Vendedores callejeros de carácter informal: se dedican a la venta de bolis y paletas alrededor de las instituciones educativas; artesanías, bisutería, dulces y galletas en los buses; gafas, pasteles, frutas y cocteles en las playas.	35 %
2	Ayudantes de buses y colectivos: Trabajan en distintas rutas urbanas de la ciudad, entre ellas: Blas de Lezo, Socorro, los Cerros, La esperanza, La María, Daniel Lemaitre, Ternera, Crespo, 13 de Junio, Villagrande, La Boquilla, Bayunca, Pasacaballos, etc.	30 %
3	Labores domésticas: Cumplen oficios como empleados domésticos, jardineros, lavadores de carros, buses y busetas; mensajeros, aseadores, recolectores de basura, etc.	20 %
4	Actividades sexuales: Se dedican al turismo sexual, la pornografía, la prostitución callejera y en la comunidad, entre otras.	10 %
5	Otras actividades: Se ganan la vida como carretilleros en el mercado y almacenes de cadena o supermercados; tapando huecos en la calle, como malabaristas en los semáforos, ayudantes en las construcciones, alfarerías y cerrajerías, o como limosneros, limpiavidrios, o en la venta de minutos, etc.	5 %

Fuente: Encuesta aplicada por el Grupo de Investigación INTERHUM (2011), con el apoyo de SUDECO – COLMAYOR (2009), y publicada en la Revista *Métodos* No. 9 - 2011

El desconocimiento de las causas y efectos que genera esta problemática social, ha desencadenado en los miembros de la comunidad cartagenera y en sus autoridades, una indiferencia generalizada, que atenta contra los derechos fundamentales de los niños(as), tanto así, que en noviembre de 2011, la alcaldesa Distrital Judith Pinedo, aseguró irresponsablemente ante los medios de comunicación locales y nacionales, que con la ejecución de su programa de gobierno había erradicado totalmente la explotación laboral infantil en la ciudad.

Esta falacia de la administración distrital interesó a los investigadores a profundizar más en la problemática, con el fin de desmentir tal aseveración, encontrando en la exploración, que efectivamente habían

sacado a los NNA del interior del mercado, mas no de su zona de influencia, generando con esta expulsión una situación más grave para la ciudad, pues la mayoría de estos NNA se establecieron en zonas adyacentes y/o cercanas a Bazurto, como la vía perimetral, el sector de San Andresito y en las esquinas de los barrios San Francisco y la Esperanza, para atracar a transeúntes y automóviles, despojándolos de sus pertenencias, y lo peor, que algunos de ellos se convirtieron en delincuentes comunes, sicarios o pandilleros.

Otro aspecto a resaltar en el diagnóstico, es que la gran mayoría de los miembros de las familias investigadas no cuentan con la preparación académica y capacitación suficiente para su inserción laboral en el sector productivo, industrial o empresarial, público o privado de la ciudad y la región. Naturalmente, al escasear las oportunidades laborales buscan los subempleos y las ocupaciones poco remuneradas como el rebusque, para satisfacer las necesidades más elementales y/o mínimas vitales. Cuando los padres ven la situación económica apremiante, optan por presionar a sus hijos para que asuman ocupaciones no aptas para su edad, muchas de ellas realizadas en condiciones sociolaborales totalmente desfavorables.

Acontece que estos padres se encuentran inmersos en una sociedad que los afecta y los lleva a una fuerte inestabilidad social, económica y cultural, lo que les resta posibilidades para ofrecerles, responsablemente a sus hijos, seguridad y garantías para el desarrollo de su personalidad. Es así, como en el ámbito socioeconómico y cultural de los hogares cartageneros, la explotación laboral de NNA obedece, en primera instancia, a circunstancias tales como el deterioro de la educación y la crisis en valores que debe impartirse desde el núcleo familiar; pero también, a la grave situación económica y de extrema pobreza por la que atraviesa la otra Cartagena (la marginal, la que no conoce el mundo).

Tal situación mengua las frágiles bases morales sobre las que se apoyan los hogares de la población en estudio, lo que debilita la confianza básica que existe entre los miembros de la familia, quebrantando la comunicación y sus interacciones sociales, afectivas y culturales. Como se observa, son familias que no cuentan con la estabilidad laboral y facilidad económica que les garantice salarialmente el sustento de su hogar y la formación integral de los hijos, por lo que se ven obligadas a ubicarse alrededor del Mercado de Bazurto o en la zona industrial de Mamonal, en la ciudad de Cartagena de Indias, expectantes ante cualquier oportunidad de trabajo que se les presente.

Los NNA en estas condiciones no encuentran el ambiente propicio para la seguridad que demanda el desarrollo de su personalidad, por lo que muchas veces dejan de lado las necesidades básicas propias de su edad y el posible proyecto de vida que esperan ejecutar en su futuro desarrollo, para dedicarse a actividades laborales ajenas a su crecimiento físico y psicomotriz. Ahora, el simple contacto con el dinero les da la facilidad a los NNA de hacerse a objetos y/o elementos como vestidos, calzados, bisutería, vicios como drogas, alcohol, prostitución, entre otros, que por su precaria situación económica, jamás habían imaginado tener a esta edad, lo que complica aún más la situación descrita.

Tal es el caso de un grupo de niños pertenecientes a la Institución Educativa María Reina, ubicada en el barrio La Esperanza de la ciudad de Cartagena, que vienen realizando labores de cotereros³ en la zona del Mercado de Bazurto, con jornadas laborales que empiezan a la 1:00 a.m. y terminan a las 5:00 a.m. Esos adolescentes, una vez terminada la labor de cargue y descargue de camiones, salen corriendo a sus hogares, para prepararse y asistir a las 7:00 a.m. a sus clases diarias. La

3. Los cotereros son aquellos trabajadores que se encargan de recibir bultos, cajas, o empaques de mercancías, descargándola de los camiones que llegan diariamente desde otras regiones del país y llevándola hasta almacenes y/o colmenas de la plaza de mercado.

situación se torna crítica, debido a que su desempeño escolar no es el mejor, pues desatienden las explicaciones y las actividades escolares que en el aula ejecutan los profesores, por quedarse dormidos.

Las circunstancias reveladas, hacen que estos NNA estén propensos a la deserción escolar, y lo más engorroso, expuestos situaciones de riesgo, como son a la calle, en la calle o la categoría más grave, niños de la calle. Con la situación enunciada, es oportuno y necesario lograr el apoyo del Estado, de entidades educativas comprometidas con el estudio de la problemática, del Bienestar Familiar, de ONG y de la Fiscalía como soporte legal para disminuir este flagelo en la ciudad y sus alrededores.

Por lo expuesto, se propuso en la investigación realizar un control efectivo a los niños, niñas y adolescentes escolarizados en las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena, como mecanismo preventivo para desestimular en ellos el ingreso al trabajo infantil. Para ello, los investigadores plantearon como acciones específicas las siguientes:

- Caracterizar demográfica y culturalmente a las familias de los niños, niñas y adolescentes escolarizados en la Institución Educativa María Reina del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena.
- Definir las representaciones sociales que sobre el trabajo infantil poseen los padres de familia y los niños, niñas y adolescentes escolarizados en la Institución Educativa María Reina del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena.
- Describir la inteligencia emocional que presentan los niños, niñas y adolescentes escolarizados en la Institución Educativa María Reina del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena, con la intención de determinar la percepción, comprensión y regula-

ción de emociones y sentimientos frente al tema de la explotación laboral.

- Estructurar y ejecutar un programa de identificación, educación, sensibilización y prevención social de la explotación laboral, dirigidos a niños, niñas, adolescentes y padres de familia pertenecientes a las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto.

La razón de ser práctica de la investigación, fue analizar la historia personal de los NNA obligados a trabajar en el sector del Mercado de Bazurto, y en algunos casos, de aquellos escolarizados que están en alto riesgo laboral, sin aún estar preparados para ello, reconociendo con el estudio, el tipo de sociedad que se establece cuando este fenómeno se desarrolla de manera infundada, y reflexionando desde una perspectiva ética y de derechos, o bien, desde la cuantificación económica a nivel individual o colectiva, de lo que implica el trabajo infantil para la sociedad cartagenera actual.

Las razones de utilidad del proyecto, es que con la asistencia de los investigadores y la oficiosidad de los entes gubernamentales y no gubernamentales, se pueden ejecutar propuestas de intervención y planes y/o estrategias de gestión que apunten, no solamente a reducir la explotación laboral, sino a identificar el grado de influencia de la problemática en la sociedad cartagenera. Se debe resaltar, que con esta investigación se logró, como circunspección prioritaria, la sensibilización, prevención y protección social de los derechos y deberes constitucionales y legales fundamentales que tienen los NNA.

La investigación hizo un gran aporte a la formación en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas, especialmente en las áreas de Intervención Comunitaria y Gestión Social, que son las que incentivan a educar y sensibilizar a la comunidad. Justamente se demostró, que el trabajo infantil contribuye a conspirar contra el desarrollo personal de

los NNA escolarizados en las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena de Indias, ya que entra en conflicto con la educación y sus logros en el aprendizaje, así como con el juego y el esparcimiento.

Estado del arte de la problemática

La explotación laboral son actividades lesivas para los NNA que se ven sometidos a ellas, siendo altamente violatorias de sus derechos, por lo que su eliminación ha sido elevada a la condición de prioridad internacional por el Convenio 182 de 1999 de la Organización Internacional de Trabajo (OIT), y ratificado por Colombia mediante la Ley 704 del 2001. Actualmente son muchas las organizaciones públicas y privadas que analizan el problema de la explotación laboral infantil y adolescente a nivel local, regional, nacional e internacional. Uno de ellos es la OIT (Organización Internacional del Trabajo), quien ha definido el trabajo infantil y adolescente como,

[...] toda actividad física o mental, remunerada o no, dedicada a la producción, comercialización, transformación, venta o distribución de bienes o servicios, realizada de forma independiente o al servicio de otra persona natural o jurídica, realizada por menores de 18 años (2003, p.3, ratificada por la UNICEF, 2008).

Según estos órganos, a las peores formas de trabajo infantil se les denomina actividades esclavizantes de los NNA, ya que los separan de su familia, los exponen a grandes peligros y enfermedades, o los abandonan en las calles de las grandes ciudades a su suerte y riesgo. Como se observa, es una situación altamente lesiva para los menores, como quiera que se ven sometidos a formas de explotación violatorias de sus derechos, por lo que su eliminación ha sido elevada a la condición de “prioridad internacional”, gracias al Convenio 182 de 1999 emanado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT), ratificado por

Colombia mediante la Ley 704 del 2001. Es importante analizar en este estado del arte que existen dos categorías peores de trabajo infantil, las cuales son:

- a) **Los trabajos ilícitos** que corresponden a prácticas contemporáneas de esclavitud, o asociadas a ellas, cuya naturaleza atenta contra los derechos humanos de los niños, las niñas y los adolescentes, quienes se ven implicados en alguna actividad laboral, de explotación sexual comercial y en actividades ilícitas. Estos tipos de trabajos se clasifican en:
- Las prácticas asociadas a la esclavitud que corresponden a todas las actividades en las que los adultos constriñen la libertad de los niños, las niñas y los jóvenes, bien para traficar con ellos o someterlos a trabajos forzosos u obligatorios, a servidumbre o al reclutamiento forzoso para utilizarlos en conflictos armados.
 - La explotación sexual comercial como toda actividad en la que una persona utiliza el cuerpo de un niño, una niña o un adolescente, para sacar ventajas de carácter sexual y/o económico, basándose en una relación de poder. En esta situación se considera explotador también a aquel que intermedia u ofrece la posibilidad de relación a un tercero, sin importar si la relación es frecuente, ocasional o permanente.
 - Las actividades ilegales que incumben a situaciones en la que los adultos inducen al NNA a realizar actividades ilegales, como el uso de niños, niñas y adolescentes en tráficos de estupefacientes.
- b) **Los trabajos peligrosos**, los cuales se caracterizan por ser nocivos por naturaleza o por la condición en las que se realizan. En ambos casos se ocasiona daños a menores en el aspecto físico, psicológico, emocional o moral.

Es de anotar, que la mayoría de los NNA institucionalizados en escuelas de la zona de influencia del Mercado de Bazurto se incluyen

dentro de los trabajos peligrosos, puesto que las actividades laborales que realizan los exponen a abusos de orden físico, psicológico o sexual, y además representan riesgos para su salud, seguridad y desarrollo integral. Obviamente, en el tema de la explotación laboral existen factores asociados a la problemática que se deben analizar, entre ellos, los sociales, culturales y económicos.

A partir de lo anterior, se hizo un recorrido de la temática desde lo local, hasta llegar a lo internacional, encontrando a nivel local, la investigación realizada por el Observatorio de la Infancia, Adolescencia y Familia del Colegio Mayor de Bolívar, titulada: *"Peores formas de trabajo infantil en lugares como plazas de mercado, comercio callejero, turismo sexual, trabajo infantil, doméstico y actividades ilícitas"*, la cual fue realizada simultáneamente en la ciudad de Cartagena y en los municipios del Carmen de Bolívar y Magangué. Los autores propusieron con la investigación:

- Desarrollar una línea de investigación para conocer la realidad de la problemática de los niños, las niñas trabajadores en la ciudad para definir programas de prevención y erradicación del trabajo infantil.
- Establecer base de datos de la población trabajadora menor de 15 años y de 15 a 18 años de los sectores explotados sexualmente y del comercio informal.
- De la misma manera, construir las políticas públicas en educación, salud, trabajo, empleo y tiempo libre de los NNA.
- Sensibilizar a la población total y grupos de interés especial sobre las peores formas de trabajo infantil y la protección del joven trabajador.
- Realizar campañas educativas dirigidas a la ciudadanía en general para reducir comportamientos que refuercen el trabajo infantil en el departamento de Bolívar.

El resultado de la investigación fue la capacitación a directores, docentes, padres de familia, estudiantes y comunidad en general sobre el trabajo de los niños y las niñas, y sus derechos en los centros educativos de los municipios del Departamento. Así mismo, el apoyo y asesoría a los proyectos de escuela de padres de los establecimientos educativos en los aspectos formativos y productivos que lleven a mejorar la calidad de vida familiar. Y finalmente, la sensibilización de los Alcaldes electos del Departamento, sobre la problemática de los niños, niñas y adolescentes trabajadores.

En el ámbito nacional se encontró la investigación titulada *“Caracterización social y cuantificación de niños, niñas y adolescentes en situación de calle”*, la cual fue realizada por el ICBF y la Unión Europea (2008), quienes propusieron como objetivo general mejorar el nivel de desarrollo de los NNA y sus familias en situación de calle, y a los NNA desvinculados del conflicto armado para integrarlos como ciudadanos(as) y en el ejercicio de sus derechos. De hecho, el ICBF, como entidad responsable de coordinar el SNBF, tiene experiencia en la atención de la población infantil que se encuentra en situaciones de vulneración de derechos, como lo es la población en situación de calle, y está dando respuesta mediante la financiación y apoyo técnico a programas de protección.

Sus avances técnicos se constituyeron en una plataforma para el desarrollo del programa *“No al trabajo infantil en la ciudad de Cartagena”*. Los resultados del programa fueron los siguientes: Los niños, las niñas, los adolescentes y sus familias en situación de calle atendidos por el proyecto han mejorado sus condiciones de salud, educación, vinculación social y productiva y participación comunitaria, a través de procesos de atención y prevención prestados por entidades públicas y privadas. Es así como las entidades públicas, privadas y la sociedad civil cuentan con modelos y metodologías cualificadas para la atención integral de

la niñez en situación de calle, los cuales comprenden y se movilizan en torno a la problemática.

En el ámbito internacional, las investigaciones de la OIT (2010) han reafirmado, que con la ampliación de la revolución industrial (innovación + tecnología) en Europa y Estados Unidos se generalizaron los abusos y la explotación de niños durante todo el siglo XX y lo que va corrido del XXI. Tanto así, que el papa Francisco I (nombre secular: Jorge Mario Bergoglio), en la homilía del domingo 16 de junio de 2013, en la Plaza del Vaticano se refirió al tema diciendo, que es un problema en cual se encuentran inmersos millones de NNA en el mundo, ejerciendo labores domésticas de carácter ilícito.

Los anteriores abusos han provocando indignación social en la Iglesia, defendiendo fuertemente, que debieran existir más leyes que supriman radicalmente, tanto la edad mínima para trabajar, como el número de horas por jornada laboral. Por desgracia, en la actualidad la pobreza y la escasez de recursos económicos obligan a millones de niños de los países en vías de desarrollo a vivir en condiciones inhumanas. Asimismo, en países desarrollados, como en los Estados Unidos, existen múltiples denuncias de explotación infantil, sobre todo en los estados limítrofes con el Estado de México.

En países de América, Asia y África, la explotación de mano de obra infantil sigue siendo un fenómeno corriente, incumpléndose de forma flagrante toda la normativa nacional e internacional. En algunos países la industrialización y sus efectos han generado condiciones favorables para que los niños sean explotados laboralmente. Por ejemplo, en la India, unos 20.000 niños trabajan 16 horas diarias en las fábricas de fósforos. Además, los problemas de explotación infantil no se limitan tan solo a los países en vías de desarrollo, sino que tienen lugar también

en las bolsas de pobreza de las grandes ciudades de Europa y Estados Unidos.

Un acercamiento psicológico y social a la problemática

Al analizar las consecuencias negativas del trabajo infantil en el desarrollo psicológico de los NNA, comúnmente se destaca el hecho de que el trabajo impide el tránsito normal de las etapas necesarias para el desarrollo cognitivo, afectivo y social (López, 1986; Márquez, 1996; Sampaio, Ruiz y Borsi, 1999), lo que remite a pensar, la existencia de una concepción “natural” y por etapas del desarrollo evolutivo infantil. Desde el punto de vista de la demografía social, la gravedad del trabajo infantil radica en que limita y prácticamente imposibilita, la participación de los pequeños trabajadores en espacios relacionales supuestamente más favorables para el crecimiento de los recursos subjetivos deseables, como son el espacio familiar y el escolar.

Espacios estos, donde lo lúdico (aspecto considerado esencial por Vygotsky (1960), en el desarrollo infantil), adquiere formas privilegiadas de expresión. Por lo tanto, no es desventurado pensar, que existen factores demográficos, económicos y culturales que inciden en el fenómeno de la explotación laboral infantil. Tal es el caso, de las representaciones sociales sobre la función formativa del trabajo y sobre la relación costo-beneficio entre trabajo y estudio/costumbres y tradiciones locales. Estas posturas llevan a los NNA, como al adulto, a aceptar como algo natural y necesario el trabajo infantil, al considerar que este no atenta contra el desarrollo de los infantes, sino que por el contrario, contribuye al desarrollo de su personalidad.

Evidentemente, los padres no asumen remotamente, que el trabajo de los niños(as) es considerado como acto ilegal (Maureira Estrada, 2002). A partir de las anteriores reflexiones, se identifica a las representaciones sociales como algo que supone determinar qué se sabe (tipo de

información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación) y qué se hace, o cómo se actúa (actitud). Por lo tanto, es necesario revisar la conceptualización sobre las Representaciones Sociales, a partir de los planteamientos de Serge Moscovici (1961) y Denise Jodelet (1989), los cuales se constituyen en la base conceptual que guiará esta parte del trabajo de investigación.

Tratar en esta investigación el tema de las representaciones sociales obedece a la necesidad de conocer los procesos sociales de construcción de la realidad y la forma en que adultos e infantes construyen y reconstruyen el conocimiento en esa realidad. La representación social se instala entonces como una forma de conocimiento (Moscovici, 1961), por lo que identificarlas en relación al trabajo infantil es para el Colectivo de investigación uno de los ejes centrales de este estudio.

Las representaciones sociales se remontan a la tradición de la psicología francesa de la década de los 60, con los planteamientos de Serge Moscovici, quien en 1961 retoma el concepto de representaciones colectivas, proveniente de la Sociología de Emilio Durkeim, para proponer el término de representaciones sociales, con el argumento de que de esta manera son más comprensibles para las sociedades modernas. Para Moscovici, las representaciones sociales es un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales y equivalen en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales.

El autor señala la existencia de dos procesos a través de los cuales se generan las representaciones sociales; (a) el anclaje, que supone un proceso de categorización a través del cual se clasifica y otorga un nombre a las cosas y a las personas, permitiendo transformar lo desconocido en un sistema de categorías que es propio; y (b) la objetivación, consiste

en transformar entidades abstractas en algo concreto y material (Moscovici, 1981; 1984).

Sin embargo, Denise Jodelet (1989) considera que las representaciones, representan un objeto, poseen imagen y por la propiedad de intercambiar la percepción e ideas, es simbólica, autónoma y creativa, además, considera que el sujeto es productor de sentido, que expresa en su representación el sentido que da a su experiencia en el mundo social, por lo cual transmite valores, deseos y códigos de sus pares, de la sociedad a la que pertenece. En este sentido, las representaciones sociales, expresan en el fenómeno del trabajo infantil, las formas como los individuos y/o colectivos simbolizan las interacciones cotidianas y los comportamientos que los sujetos desarrollan hacia ese “otro” categorizado como niña(a) trabajador.

Los discursos de Serge Moscovici y Denise Jodelet, permitieron en la exploración de la información agrupar siete grandes categorías a investigar con los NNA y sus familias, cuales fueron: actitudes, valores, creencias, pensamiento causal, pensamiento consecuencial, razonamiento y una categoría emergente, que fue la de los sentimientos, generando un proceso de codificación y análisis, que de acuerdo a la entrevista aplicada, suscitó una fase de organización, procesamiento y análisis de los datos, para lograr trabajar en la abstracción e interpretación de los mismos, a la luz de la problemática de los NNA en riesgo de explotación laboral.

Otro referente teórico de la investigación es el de Inteligencia Emocional (en adelante IE). Para argumentar este tema se tomará la obra *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*, cuyos autores John Mayer (1997), David Caruso (1999) y Peter Salovey (2000), se refirieron a la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades, básicas y complejas, dirigidas a unificar las emociones y el razona-

miento, esto es, usar las emociones para facilitar el razonamiento y los procesos de pensamiento, y usar nuestro razonamiento para pensar de forma inteligente acerca de nuestras emociones.

Mayer y Salovey (2007); Fernández-Berrocal y Extremera (2006), consideran la inteligencia emocional como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones en la cognición de forma que el individuo pueda resolver problemas y adaptarse eficazmente al ambiente (*Psicogente*, 13(24), 2006, pp.306-328). Está compuesto por cuatro dimensiones, elementos o ramas al ser definida de la siguiente manera:

... Habilidad para percibir y valorar con exactitud la emoción; la habilidad para acceder y/o generar sentimientos cuando estos facilitan el pensamiento; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional, y la habilidad para regular las emociones que promueven el crecimiento emocional e intelectual (Mayer & Salovey, 2007, p.30).

Los componentes o las cuatro ramas de la IE según Salovey y Mayer se derivan gracias al importante y amplio soporte empírico fruto de más de 17 años de investigación científica sobre el particular. Ellos las conciben, organizadas jerárquicamente, desde el nivel más básico, la percepción, hasta el más alto y complejo, la regulación emocional (Fernández-Berrocal & Extremera, 2006). Dichos componentes o ramas (Mayer & Salovey, 2007, p.36) son:

- Percepción, evaluación y expresión de las emociones: Esta habilidad se refiere al grado en que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como la percepción de los estados emocionales en otras personas, objetos, colores y diseños a través del lenguaje, el comportamiento, el sonido o la apariencia.

- La emoción facilitadora del pensamiento: Hace referencia a cómo las emociones facilitan el pensamiento al dirigir la atención a la información importante. Las emociones pueden ser una ayuda al facilitar la formación de juicio y recuerdos respecto a emociones.
- Comprensión y análisis de las emociones: Abarcaría la capacidad para designar las diferentes emociones y reconocer las relaciones entre la palabra y el propio significado de la emoción, así como la habilidad para entender las relaciones entre las emociones y las diferentes situaciones a las que obedecen, es decir, conocimiento emocional.
- Regulación reflexiva de las emociones: Esta última habilidad incluiría la capacidad para estar abierto tanto a los estados emocionales positivos como negativos, así como la habilidad para reflexionar sobre emociones y determinar la utilidad de la información.

Reuven Bar-On (1997, 2000), se refiere a la IE como un *modelo de habilidad*. Dice que la inteligencia emocional es un conjunto de rasgos emocionales y rasgos de personalidad que interactúan de forma constante en el sujeto para asegurar su adaptación al medio. A lo que llamó como *modelo mixto* (habilidad + personalidad). Este autor en la obra *Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence*, se refiere a los marcadores somáticos, con una hipótesis que postula, que los déficits en la señalización emocional (estados somáticos) conducen a la falta de criterio en la toma de decisiones, especialmente en los ámbitos personales y sociales.

Reuven Bar-On se inspira en los trabajos de Marie Jahoda en los años 50 con los conceptos de salud mental y bienestar psicológico. Dicho autor explica 11 factores de personalidad relacionados con el bienestar psicológico: auto-observación, relaciones interpersonales, responsabilidad social, flexibilidad, independencia, solución de problema, asertividad, prueba de realidad, tolerancia al estrés, actualización, felicidad.

Por lo tanto, el grupo de investigación, en el proyecto conceptualiza a la inteligencia emocional, como un conjunto de habilidades, competencias y habilidades emocionales y sociales que permiten a las personas hacer frente a las concurrencias diarias y ser más eficaces en su vida personal y social.

Y, para definir la IE de los NNA en riesgo de explotación laboral, escolarizados en la instituciones educativas del sector de Mercado de Bazurto, utilizó el instrumento “Trait-Meta Mood Scale-24” TMMS 24 de Fernández-Berrocal (*et al.*, 2004) y Work Psychosocial Scale (WPL) de Tous-Pallarés. Este modelo de 24 ítems es una adaptación al castellano, pero con la misma finalidad de la encuesta original del TMMS 48, lo que permitió verificar en la investigación las tres dimensiones de la que consta en instrumento: percepción, comprensión y regulación emocional.

Fundamentación legal de la explotación laboral infantil en Colombia

La investigación se cimentó legalmente en el Código de la Infancia y la Adolescencia. Este normativiza en los artículos 20, 35, 39, 41 y 44, los aspectos fundamentales referidos a la problemática de explotación laboral en menores, garantizando y anteponiendo el interés superior de los NNA en su supervivencia y desarrollo; en la recreación, en el esparcimiento y la cultura; así como en la educación, la calidad de vida digna y la protección contra el trabajo y la explotación sexual. En ese orden de ideas, se reflexionó en la investigación sobre el **derecho a la protección** que tienen los NNA; pues estos deben ser protegidos contra la explotación económica por parte de sus padres, representantes legales, de quienes vivan con ellos o cualquier otra persona del contexto.

Es menester del Estado, además de lo señalado en el párrafo anterior, proteger a los NNA contra el consumo de tabaco, sustancia psicoactivas, estupefacientes o alcohólicas y la utilización, el reclutamiento o

la oferta de menores en actividades de promoción, producción, recolección, tráfico, distribución y comercialización de cualquier producto. Además se le debe prestar mucha atención a la situación de vida en calle de los NNA (niños(as) en riesgo de calle, en la calle y de la calle) y a las peores formas de trabajo infantil, conforme al Convenio 182 de la OIT.

De igual forma, se establece la **edad mínima de admisión al trabajo y derecho a la protección laboral de los adolescentes autorizados para trabajar**. Según la Norma, la edad mínima para admisión en el trabajo es de 15 años, sin embargo, para trabajar los adolescentes entre los 15 y 17 años requieren de la respectiva autorización expedida por el inspector del trabajo o, en su defecto, por el ente territorial local, y gozarán de las protecciones laborales consagradas en el régimen laboral colombiano, las normas que lo complementan, los tratados y convenios internacionales ratificados por Colombia, la Constitución Política de 1991 y los derechos y garantías consagrados en este código.

Los adolescentes autorizados para trabajar tienen derecho a la formación y especialización que los habilite para ejercer libremente una ocupación, arte, oficio o profesión, y a recibirla durante el ejercicio de su actividad laboral. Excepcionalmente, los niños y las niñas menores de 15 años podrán recibir autorización de la Inspección de Trabajo, o en su defecto, del ente territorial local, para desempeñar actividades remuneradas de tipo artístico, cultural, recreativo y deportivo. La autorización establecerá el número de horas máximas, y prescribirá las condiciones en que esta actividad debe llevarse a cabo. En ningún caso el permiso excederá las 14 horas semanales.

Entre las **Obligaciones de la familia**, las más convenientes son aquellas que obligan a la familia y sus miembros a abstenerse de exponer a los NNA a situaciones de explotación económica o de cualquier otra in-

dole, ya que se debe asegurar prioritariamente, que no sean expuestos a ninguna forma de explotación económica o de mendicidad, y abstenerse de utilizarlos en actividades militares, operaciones psicológicas, campañas cívico-militares y similares; además, erradicar las peores formas del trabajo infantil, el trabajo de los niños y las niñas menores de quince años, proteger a los adolescentes autorizados para trabajar, y garantizar su acceso a la permanencia en el sistema educativo.

Y por último, promover estrategias de comunicación educativa, para transformar los patrones culturales que toleran el trabajo infantil, y resalta el valor de la educación como proceso fundamental para el desarrollo de la niñez. Lo expuesto exige de unas **obligaciones complementarias**, en donde las instituciones educativas tienen la misión de reportar a las autoridades competentes las situaciones de abuso, maltrato o peores forma de trabajo infantil destacadas en NNA, lo que contempla, que el niño(a) debe gozar de una protección especial y disponer de oportunidades y servicios, dispensados por la ley y por otros medios, para que este pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente de manera saludable, como personas sanas.

Principio metodológico del estudio

La población objeto de estudio y el tema de investigación se materializa en el *paradigma mixto*, ya que presenta un enfoque metodológico que permite una fundamentación epistemológica que reconcilia a los enfoques cuantitativo y cualitativo. En la investigación se utilizó **información cualitativa** recopilada en una comunidad relativamente amplia, tratando de “integrar conceptos de diversos esquemas e indicadores de una realidad social específica” (Tamayo, 1999). De igual forma, se tomaron datos intersubjetivos para su análisis conceptual.

El proyecto se enmarcó en la **investigación-acción-participativa**, ya que permitió “interpretar los estudios realizados y caracterizar el con-

texto, las relaciones afectivas, familiares y sociales, la forma en cómo vive y actúa una población, teniendo como referencia un grupo determinado” (Suárez, 2000) De hecho, un proceso de IAP aplicado a lo social no solo pretende solucionar problemas particulares, sino dejar un poso de capacitación y autoorganización en el Colectivo que lo lleva a cabo.

En este sentido, todas las acciones que se desarrollaron, contando con los implicados (con ellos y desde ellos, no solo para ellos), tienen un efecto defensor y de toma de conciencia a más largo plazo. Pero, además, es posible introducir herramientas de formación grupal, es decir, tiempos y espacios para que los miembros de un Colectivo compartan sus ideas, conocimientos y experiencias; piensen juntos; busquen y analicen informaciones sobre las cuestiones que les interesen; evalúen sus prácticas para aprender de los aciertos y errores, etc. Por lo tanto, el proyecto fue realizado a través de la organización de cuatro etapas, a saber:

Etapas 1. “Caracterización demográfica y cultural del núcleo familiar de los niños, niñas y adolescentes escolarizados en las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena”.

Etapas 2. “Identificación de las representaciones sociales que sobre el trabajo infantil tienen padres y madres de familia, así como los niños, niñas y adolescentes escolarizados en las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto en la ciudad de Cartagena”.

Etapas 3. “Análisis de la inteligencia Emocional que presentan los niños, niñas y adolescentes escolarizados en la Institución Educativa María Reina del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena, como herramienta para describir la percepción, comprensión y regu-

lación de emociones y sentimientos frente al tema de la explotación laboral”.

Etapas 4. “Estructuración y ejecución de un programa de identificación, educación, sensibilización, prevención social de la explotación laboral, dirigidos a niños, niñas y adolescentes escolarizados y a los padres de familia de las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena”.

En la investigación se utilizaron las fuentes de información primaria y secundaria. A continuación, nos referiremos brevemente a algunos procedimientos concretos presentes en esta investigación:

- a. **Fuentes primarias:** Estas proporcionaron datos de primera mano en la obtención de los resultados. Específicamente se utilizaron:
 - **La Observación**, fue una estrategia utilizada para recoger y medir información. Para el caso de la presente investigación, se utilizó la observación participante, pues desde el primer momento se mantuvo un contacto directo con la población estudiada, hasta lograr que se afiancen y comporten con naturaleza frente al grupo investigador.
 - **Encuesta socioeconómica**, fue una técnica diseñada para medir el nivel social y económico de la muestra, que arrojó el perfil demográfico de la misma. Este instrumento se consideró válido, debido a que contempló los aspectos básicos de lo socioeconómico, en lo personal y familiar. Por medio de esta técnica se identificaron las características económicas, familiares, y sociales de los NNA institucionalizados.
 - **Grupos de discusión**, sirvieron para explorar y estructurar las opiniones, actitudes y orientaciones ideológicas de un sector de la población. Se trata de una técnica elaborada en España que ha tenido una notable difusión y efectividad. Para aplicarla, se

reúne a un grupo de 6 a 10 personas representativas de la comunidad vinculada al proyecto, y se les invita a expresarse libremente, como en una tertulia, sobre el imaginario que tienen de la explotación laboral. La reunión se grabó, se transcribió y se analizó posteriormente de forma sistemática (análisis del texto: lo que dicen; y del contexto: por qué lo dicen).

b. **Fuentes secundarias:** Estas proporcionaron información recopilada de datos ya publicados como lo son:

- **Historias de vida**, en la investigación se realizaron entrevistas orientadas a conocer la historia o biografía de aquellas personas que son representativas o típicas de los sectores que se quiere investigar. La clave de una buena aplicación es que el entrevistado ofrezca sus puntos de vista, sin dirigirle excesivamente con preguntas. Cuando la entrevista se limita a un aspecto particular de la biografía, se llama “entrevista focalizada”. En ambos casos, fue conveniente grabar la entrevista, y luego transcribirla para analizarla mejor.
- **Cuestionario TMMS 24**, gran parte de la información que contiene esta investigación se obtuvo con este instrumento, el cual es una medida de autoinforme que consta de 24 ítems y evalúa el “metaconocimiento de los estados emocionales”. Posee tres dimensiones para evaluar:
- **Percepción Emocional**, implica leer de forma adecuada nuestras emociones, etiquetarlas y vivenciarlas.
- **Comprensión Emocional**, habilidad para comprender la naturaleza e implicaciones de las emociones, relacionarlas adecuadamente con las palabras.
- **Regulación Emocional**, capacidad para regular tanto las emociones de los demás como las nuestras, también se relaciona con la capacidad de percibir, sentir y vivenciar nuestro estado afectivo sin que afecte nocivamente en nuestra toma de decisiones.

Universo, población y muestra abordada en la investigación

El universo corresponde a las ocho instituciones educativas aledañas al Mercado de Bazurto, en Cartagena de Indias, ubicadas en la localidad 3 (Industrial de la Bahía) de esta ciudad, ámbito este que tiene una extensión de 89 Km². La población con que se llevó a cabo la investigación son los NNA institucionalizados en las escuelas y colegios de esta zona, quienes están en permanente riesgo de explotación laboral. Por lo tanto, la muestra fue *probabilística estratificada al azar*, según el nivel de escolaridad de los jóvenes: 160 estudiantes de 6° y 7° grado de la media.

Lo anterior obedece a que se tomó “teniendo en cuenta que se desconoce la probabilidad de escoger un solo individuo, ya que los miembros en potencia de la muestra no tienen una probabilidad igual e independiente de ser seleccionados” (Salkind, 1997). Lo expresado condujo a la realización de actividades dirigidas a padres de familia, niños, niñas, adolescentes y la comunidad, que permitieron disminuir y prevenir la problemática que presentan los infantes, víctimas y en riesgo, que se encuentran en las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto.

Por ello, se establecieron unos indicadores de éxito con la realización de las actividades programadas, en las que participaron padres e hijos, se condicionarían unas nuevas formas de comportamiento familiar y en grupo, lo que permitió:

- La disminución en un 40 % de la problemática en la explotación laboral de los niños, las niñas y los adolescentes, de las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto.
- Que los NNA persigan un nuevo modelo de vida, que facilite una mejor relación e interacción social y un nuevo proyecto de vida, aminorando cualquier posibilidad de ser víctima o estar en riesgo de explotación laboral.

- El desarrollo de una propuesta que dé soluciones a corto, mediano y largo plazo de los problemas de explotación laboral en los menores de edad del sector, reduciendo sustancialmente los índices de la problemática, y ubicando a los menores en lugares donde puedan desplegar autónomamente sus opiniones, reflexiones y sueños hacia el futuro.
- La concientización de los padres de familia sobre los derechos y deberes de los menores, en especial los establecidos en el Código del Menor y el Nuevo Código de la Infancia y la Adolescencia.

Resultados y discusión de la investigación

- a. **Análisis de la prueba de perfil demográfico.** El test arrojó datos interesantes que indican en esencia una idea transformadora con una fundamentación lógica, minuciosa y constructiva, la cual permitió el control efectivo de la explotación laboral. En ese sentido, se puede resaltar que el proyecto permitió, un estudio minucioso de cada una de las perspectivas y formas de vida de los sujetos, conociendo eficazmente, las principales características de la comunidad en general, tales como lo social, económico, político, ambiental, cultural y hasta ecológico, lo que contribuye al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, tejidas desde las vivencias a nivel familiar y de tipo educativo.

Desde esa perspectiva, es importante resaltar, que la mujer es la figura fundamental para la crianza de los hijos. Así mismo se ha identificado, que en los hogares predomina, en su gran mayoría tres hijos a cargo de los cónyuges, lo cual permite una mejor educación y goce efectivo de los derechos de los NNA. Así mismo, el fortalecimiento de la participación activa de los padres de familia en los procesos académicos de sus hijos, los cuales toman fuerza en la medida que las enseñanzas y la construcción de conocimiento configuran un abanico de posibilidades para sacar adelante cualquier dificultad presentada, resaltando

que son familias que por su bajo nivel académico no tienen los medios económicos necesarios para satisfacer.

Lo anterior indica y corrobora la pertinencia de un trabajo conjunto y de incidencia, puesto que alcanzar metas y objetivos trazados en el transcurso de la experiencia no fue fácil, sin embargo se seguirá aunando fuerzas en pro de conseguir lo planeado. Se tiene entonces, que esta idea transformadora contribuirá de cierta forma a desarrollar actividades de tipo pedagógico, con énfasis es los aspectos socioeconómicos de las personas teniendo como base la aplicabilidad de los procesos de administración tales como la organización, la evaluación, la planeación y el control, con el objeto entonces de formar niños, niñas y adolescentes con un sentido amplio de lo humano, a manera integral.

Obviamente se busca formar niños, niñas y adolescentes con capacidades instaladas que le permiten tener proyectos de vida contundentes frente a la situación de explotación laboral, con un espíritu intuitivo y una motivación a toda prueba que les permitan interactuar con sus semejantes y a la vez, les sea significativo para sus vidas dentro y fuera de sociedad, tomando como base, las nuevas prácticas y experiencias de convivencia que favorecen el desenvolvimiento de los NNA, en cualquier contexto inmediato.

Ahora bien, lo anterior se fundamenta desde un proceso de reflexión que busca desde la investigación la consolidación de propuestas y estrategias lúdicas a fin de mejorar no solo los niveles de calidad en la educación, sino también la articulación de ideas y concepciones encaminadas a formar seres humanos motivados, a seguir con la construcción de proyectos de vida, sin dejar de lado el juego y la lúdica como estrategia básica de la educación, la sensibilización y la prevención de la explotación laboral.

- b. **Análisis del cuestionario de representaciones.** Permitió identificar las representaciones sociales que sobre el trabajo infantil tienen los padres y madres de las familias de los niños, niñas y adolescentes escolarizados en las instituciones educativas del sector del Mercado de Bazurto de la ciudad de Cartagena, siendo necesario la revisión conceptual de las siete categorías codificadas: Opinión, valores, creencias, pensamiento causal, pensamiento consecuencial, razonamiento y sentimientos.

El estudio de las representaciones sociales fue de gran utilidad para la investigación, ya que permitió conocer lo que la gente sabe, piensa, cree y siente sobre el trabajo infantil. Es evidente que tanto padres, madres, niños, niñas y adolescentes del sector de Bazurto son conocedores de la realidad de muchos NNA que trabajan, pues es frecuente en este sector, por su cercanía al Mercado Público, ver a los menores trabajando desde tempranas horas, además, los NNA saben que sus compañeros y compañeras trabajan, lo que se manifiesta en su inasistencia a clases, tienen bajo rendimiento y no comparten otras actividades recreativas con ellos.

Es de destacar el conocimiento que se tiene de que la actividad laboral es para los adultos y no para los niños; ambos grupos (padres y NNA) coinciden en que los niños deben dedicarse a estudiar y no a trabajar, pues el trabajo es cuestión de adultos y que estudiar además de ser la actividad infantil por excelencia, les permitirá adquirir una formación, y prepararse para tener la posibilidad en el futuro de acceder a un trabajo que les permita una mejor calidad de vida.

Circula de forma generalizada la idea de que son los padres y las madres los directos responsables de la protección y el sostenimiento de los hijos e hijas y si estos últimos están realizando actividades que no les corresponden, es porque hay padres y madres irresponsables que

lo promueven, lo imponen o lo permiten, por lo que se considera que debe haber estrategias educativas y sanciones económicas y/o penales por parte del Estado, a quien consideran también responsables de que exista esta problemática, tanto por negligencia en la medida en que omite acciones para erradicar el problema, como por no cumplir con sus obligaciones de proteger económicamente a las familias.

Toda representación social incluye una actitud, que es su elemento más primitivo y resistente y que no es otra cosa que el sentir de las personas sobre un objeto, persona o situación y que genera una toma de posición frente un hecho. Sin duda la actitud de madres, padres, niños y niñas sobre el trabajo infantil es una actitud de rechazo y se visualiza un malestar, tanto en niños como en adultos por esta situación de la infancia. Sin embargo, en este rechazo generalizado aparecen elementos clave en la comprensión de la presencia del flagelo y tiene que ver con representaciones tales como:

- El trabajo infantil es un legado que se transmite de generación en generación, es decir, abuelos, padres, hijos han trabajado desde niños como tradición en las familias;
- A falta del padre, el hijo varón debe asumir el papel de proveedor de la familia, aquí hay un legado patriarcal y un patrón cultural de género que promueve el trabajo a temprana edad en los varones;
- El trabajo infantil enseña a los niños y niñas a ser responsables y es deber de los padres enseñarlos a ser responsables –función formadora del trabajo–, y finalmente,
- Los hijos deben ser solidarios con los padres en las situaciones difíciles y por ello, deben trabajar cuando haya situaciones familiares adversas.

Teniendo en cuenta que las representaciones sociales no solo son elementos teóricos, sino que se convierten en acciones, es necesario intervenir sobre estas construcciones que provienen de la cultura y que fa-

vorecen la violación de los derechos de los niños y las niñas. Es por eso que este trabajo investigativo contempla un programa de intervención psicosocial que contribuya con la erradicación del flagelo en la ciudad de Cartagena, a partir de la deconstrucción de estas representaciones sociales.

Lo anterior indica y corrobora la pertinencia de un trabajo conjunto y de incidencia puesto que alcanzar metas y objetivos trazados en el transcurso de la experiencia no fue fácil, sin embargo se seguirá aunando fuerzas en pro de conseguir lo planeado. Se tiene entonces que esta idea transformadora contribuirá de cierta forma a desarrollar actividades de tipo pedagógico, con énfasis en los aspectos socioeconómicos de las personas teniendo como base la aplicabilidad de los procesos de administración, tales como la organización, la evaluación, la planeación y el control, con el objeto entonces de formar niños y niñas con un sentido amplio de lo humano, a manera integral.

Obviamente se busca formar niños, niñas y adolescentes con capacidades instaladas para el fortalecimiento de sus proyectos de vida de manera contundente frente a la situación de explotación, con un espíritu investigativo que les permitan interactuar con sus semejantes y a la vez les sea significativo para sus vidas dentro y fuera de sociedad, tomando como base, las nuevas prácticas y experiencias de convivencia que favorecen el desenvolvimiento de los NNA, en cualquier contexto inmediato.

Ahora bien, lo anterior se fundamenta desde un proceso de reflexión que busca desde la investigación la consolidación de propuestas y estrategias lúdicas a fin de mejorar no solo los niveles de calidad en la educación sino también la articulación de ideas y concepciones encaminadas a formar seres humanos motivados, a seguir con la construc-

ción de proyectos de vida sin dejar de lado el juego y la lúdica, estrategias básicas de la educación.

- c. **Análisis de los resultados de la inteligencia emocional.** En las tres variables hombre y mujeres concuerdan en ubicarse en una adecuada madurez emocional, evaluada a través de tres variables que son la percepción, comprensión y regulación de emociones y sentimientos. Entre hombres y mujeres, el hombre tiene mayor percepción y regulación de sus sentimientos, la mujer mayor comprensión de estos. Existe también un número alto de respuestas de niños y niñas, que en las tres variables, su resultado fue inferior a 26 puntos, lo cual denota que no se interesan por conocer, analizar y controlar sus sentimientos.

La adquisición de responsabilidades en torno a lo familiar en cuanto a lo económico y las relaciones familiares, obliga al niño a analizar sus situaciones y contexto con una madurez emocional que muchos de los niños de sus edades no podrían alcanzar. A pesar de que el niño o niña tenga unos padres cuya inteligencia emocional sea inadecuada, basada en acciones con violencia y agresiones, el infante pueden tener desarrollada adecuadamente su inteligencia emocional, esto se debe que no solo influye esta esfera de la sociedad sino que también su contexto sociocultural y educativo, lo que podría suponer que su inteligencia emocional adecuada puede ser efecto de las nuevas formas de informarse, educarse y culturalizarse.

Los NNA detectados con inferior madurez son más propensos a manipulación por parte de conocidos y familiares para ser explotados laboralmente y ser objeto de todas las violaciones de sus derechos, ya que no tienen las habilidades para reconocer sus emociones ni las de los demás y por tanto, no pueden detectar con facilidad si están siendo manipulados.

Referencias Bibliográficas

- Ascary, Á. (2008). *Aplicación de diseños experimentales en Psicología*. México: Trillas.
- Auil, M. (1997). *Causas de la explotación laboral*. Archivo en PDF. Descargado de: www.ministrabajo.go.cr/oatia/causas.htm
- Bergoglio, J. (junio 16, 2013). *Homilía en la plaza del Vaticano*. Roma.
- Blanchard, F. (1989). *Explotación infantil*. OIT Organización Internacional del Trabajo. Descargado el día 14 de julio de 2010. Encontrado en: www.wikipediaenciclopedia.libre.htm
- Fernández-Berrocal, P. (2007). La inteligencia emocional como habilidad esencial en la escuela. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, (4), 12-25.
- Gil Delgado, J. (2004). *Organización Mundial del Trabajo*. Monografía descargada de: www.books.google.com
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y la Unión Europea. *Caracterización social y cuantificación de niños, niñas y adolescentes en situación de calle, 2008*. Archivo en línea. Revisado el 16 de junio de 2010. Documento en www.icbf.org.
- Jodelet, D. (1989). *Teorías sobre las representaciones sociales*. Archivo en línea, encontrado en: www.monografias.com
- López (1986), Márquez (1996), Sampaio, et al. (1999). *Consecuencias negativas del trabajo infantil*. Archivo en línea, encontrado en: www.monografias.com

- Mayer, J. & Salovey, P. (2007). ¿Qué es la inteligencia emocional? En J. M. Mestre & P. Fernández-Berrocal (Coords.), *Manual de inteligencia emocional* (pp. 23-43). Madrid: Pirámide.
- Mayer, J. (1997), Caruso, D. (1999) & Salovey (2000). *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*. Madrid: Pirámide.
- Ministerio de Protección Social (2010). *Tercer plan para la erradicación del trabajo infantil y protección del trabajo juvenil 2003-2006*. (pp. 100-101). Editorial Quevecor.
- Moscovici, S. (1961). *Representaciones sociales*. Documento en línea, encontrado en: www.monografias.com
- Moureira, F. (2002). El trabajo infantil y su ilegalidad. *Revista Electrónica de Investigación en Psicología*, 6, 124-152. Recuperado el 10 de diciembre de 2013 de http://repositorio.val.es:8080/jspui/bitstream/10835/540/2/Art_15_253_spa.pdf
- Naizara, H. (2002). Historia de la explotación laboral infantil en el mercado de Bazurto. *Revista No. 6*. Enero 1997-2002. Archivo en PDF. Revisado el día abril 02 de 2010. Descargado de: www.revistas.unal.edu.co
- Naizara, H. (2002). Imaginario social en torno al trabajo infantil y riesgos psicosociales. *Revista No. 6*. Abril 1997-2002. Archivo en PDF. Revisado el día abril 02 de 2010. Descargado de: www.revistas.unal.edu.co
- Organización Internacional del Trabajo. Programa Internacional sobre la eliminación del trabajo infantil de la OIT. *Concepto de explotación laboral*. Archivo en línea. Revisado el día 19 de mayo de 2010. Encontrado en: www.ilo.org/ipeclang-es/index.htm

Passos, E. & Suárez, M. (2009). "Niños, niñas y adolescentes en lo suyo: un control mayor frente al trabajo infantil". *Métodos*, (7), 68.

Passos, E. (2009). Características emocionales, familiares y sociales presentes en los niños, niñas y adolescentes en riesgo de explotación laboral. *Tenencias & Retos*, 19(2), 45-61.

Psicogente, 13(24), 306-328. Diciembre, 2010. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia. ISSN 0124-0137 EISSN 2027-212X. <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>

Reuven Bar-On (1997, 2000). *Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence*.

Salkin, N. (1997). *La investigación social en la identificación de conflictos*. Archivo electrónico, recuperado el 12 de diciembre de 2014 en: www.monografia.com

Spezia, M. (1998). Explotación infantil. *Revista Estudio Social*. Archivo en línea, encontrado en: www.books.google.com

Suárez, P. (2000). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Orión Editores.

Tamayo, M. (1999). *La investigación*. Bogotá: Colección ICFR.

Vigotsky (1960) citado por: Maturana, H. (1995). *La democracia es una obra de arte*. Bogotá: Colección Mesa Redonda.

CAPÍTULO VIII

Estudio Exploratorio de Estructuras de Apoyo y Calidad de Vida en Personas con Diversidad Funcional

Katja Villatoro Bongiorno¹

Marta Sahagún Navarro²

Terminología y modelos de atención hacia las personas con diversidad funcional

Actualmente resulta indiscutible que cualquier persona tiene el derecho a obtener la mejor calidad de vida (CV en adelante) posible, lo que lleva implícito contar con oportunidades para poder establecer, perseguir y alcanzar metas significativas. Sin embargo, determinados grupos de personas, generalmente recogidos bajo el paraguas de *colectivos en riesgo de exclusión social*, aún tienen grandes dificultades para obtener dichas oportunidades, incluso cuando la mayoría de las políticas sociales desarrollan acciones para evitar que existan colectivos con tales riesgos.

1. Doctoranda y Magíster en Atención Sociosanitaria a la Dependencia por la Universidad de Valencia. Enfermera, Universidad de Valencia. Trabajadora Social Universidad de Barcelona y Universidad de Valencia. *Coach* para especialistas en el cuidado de personas mayores. Docente en Cruz Roja. Coordinadora del curso de Atención sanitaria a las personas con discapacidad en la Escuela Valenciana de Estudios de la Salud. Valencia, España. katvibon@gmail.com
2. Doctoranda en Atención Socio-Sanitaria a la Dependencia. Trabajadora Social. *Coach* para especialistas en el cuidado de personas mayores. Docente-Investigador en Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), Colombia. Coordinadora en las relaciones interinstitucionales COMFASUCRE y CECAR. Co-editora Revista Científica Divulgativa Búsqueda. Facultad de Humanidades y Educación, CECAR. marta.sahagun@cecar.edu.co

Previamente, es necesario hacer mención a la terminología utilizada para hacer referencia a las personas con diversidad funcional. Los términos como *minusválido*, *discapacitado* o *dependiente* son los utilizados comúnmente, aunque el término acuñado por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1997) es *personas con discapacidad*. Asimismo, se utiliza *personas en situación de dependencia*, terminología popularizada en España a raíz de la *Ley 39/2006 de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia*.

El uso de estos términos revela el tipo de asistencia, apoyos o recursos que van a facilitar los profesionales a las personas con diversidad funcional, siendo el apoyo asistencial, el más comúnmente utilizado, que poco tiene que ver con otra denominación que se está extendiendo últimamente y que será la adoptada en el desarrollo de este estudio: *personas con diversidad funcional* (PDF en adelante), promovida fundamentalmente por el Movimiento de Vida Independiente (FVI)³.

Las PDF defienden el uso de este término para definirse a sí mismas porque consideran que es un concepto abierto y en clave positiva. Con relación a la concepción y enfoques de atención a las PDF, no cabe duda que, en el caso de España, está progresando en muchos sentidos desde hace varias décadas. De hecho, España se adscribió a la *Convención de los derechos humanos de las personas con discapacidad* de las Naciones Unidas, vigente desde 2008. En esta convención se reconoce que:

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Preámbulo, y Art. 1).

3. Nace en los Estados Unidos, entre los años 60 y 70, como un nuevo movimiento social, en esta ocasión, de personas con diversidad funcional, que lucha por la emancipación y el empoderamiento de este Colectivo. En especial, de aquellas personas que necesitan cada día de su vida apoyos humanos para realizar distintas actividades (Foro de Vida Independiente y Divertad, 2001).

En este sentido, los avances que se han producido “hacia una sociedad más inclusiva se caracterizan por ser un proceso no uniforme, ni continuo, y que está sometido a variaciones importantes, no garantizando la igualdad de trato todavía” (Verdugo, 2009a, p.5).

Esta evolución discontinua y con contradicciones refleja sin lugar a dudas cómo se concibe la atención social, donde los términos de integración e inclusión juegan un papel importante, aun siendo completamente diferentes. En este sentido, existe la necesidad de especificar cuáles son las diferencias, por qué se producen y qué importancia tienen respecto al apoyo que se ofrece.

Así, la integración se conoce como un proceso que permite a las personas con diversidad funcional vivir y trabajar en contextos convencionales, al lado del resto de *personas sin limitaciones*. Sin embargo, la inclusión se refiere a un concepto mucho más amplio. Alude a los cambios que requiere una sociedad para terminar con la exclusión y la segregación, para que a todo ciudadano se le reconozcan todos los derechos humanos, así como la misma condición jurídica y social.

Es aquí donde es necesario hacer hincapié en las medidas que se llevan a cabo en cuestión de atención social, donde se observa que dependiendo del término que se use se lleva a cabo una política distinta de atención.

Además, es importante resaltar la existencia de políticas que propician modelos de atención basados, por un lado, en instituciones residenciales, coexistiendo con otros que favorecen la vida independiente en el seno de la comunidad en la que se reside. Los modelos centrados en el desarrollo de residencias, apoyos más extendidos, son en primera instancia más próximos a una visión asistencialista.

Los modelos centrados en la creación de estructuras de apoyo para favorecer la vida independiente, experiencias menos frecuentes, contemplan a las PDF como seres sociales, no solo como seres biológicos, promoviendo el empoderamiento para llevar una vida activa en igualdad de condiciones y oportunidades.

Se entiende apoyo, siguiendo a Luckasson (1992, citado en Verdugo 1994), como los recursos y tácticas que facilitan la destreza y la habilidad para acceder a todos los servicios, como la información, así como, facilitar las relaciones en entornos de trabajo y de vida inclusivos, que aumentan su interdependencia, independencia, proactividad, participación en la comunidad y por ende, satisfacción, con un aumento considerable de la propia calidad de vida.

Así, los modelos centrados en la creación de estructuras de apoyo para favorecer la vida independiente asumen por completo que el desarrollo no se reduce solo al ámbito de la residencia o domicilio, sino que abarcan también las actividades que cada individuo realiza en el ámbito social, laboral, familiar, sexual, cultural y de ocio.

Se trata de un modelo reclamado desde diferentes entidades representativas de personas con diversidad funcional, por responder a una mayor promoción de la inclusión, por permitir su empoderamiento con el respeto que exige la diversidad de cada cual, entendiendo empoderamiento como:

El proceso mediante el cual los miembros de una comunidad (individuos interesados y grupos organizados) desarrollan conjuntamente capacidades y recursos para controlar su situación de vida, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación de su entorno según sus necesidades y aspiraciones, transformándose al mismo tiempo a sí mismos (Montero, 2003, p.72).

Así, este término hace referencia al conocimiento de la capacidad de las PDF, a veces desconocida por ellas mismas, así como a sentir un mayor control de las situaciones a las que se enfrentan. Las PDF, en ocasiones, desconocen sus propias capacidades como consecuencia del prejuicio y el estigma al que han sido sometidas a lo largo de la historia, que queda reflejada en las concepciones antes nombradas como inválidos o incapaces, minusválidos y discapacitados.

Desde este enfoque, el del empoderamiento, el individuo tiene un rol activo y participa en la sociedad desarrollando una actitud crítica, frente a la percepción culturalmente aceptada en la que tan solo aparecen como sujetos pasivos, la que les denomina inválidos o discapacitados.

De esta manera, es necesario diferenciar cómo interactúan los modelos basados en el apoyo en el propio entorno y el modelo asistencial, en el empoderamiento, y en cómo se construye el concepto de CV por parte de las propias PDF, por cómo uno y otro consideran y posibilitan el margen de elección en estas.

El *Projecte Trèvol* es un proyecto promovido por la *Mancomunidad de Municipios de la Vall d'Albaida* en colaboración con la *Asociación Trèvol de Ontinyent* (Comunidad Valenciana, España), que consiste en ofrecer apoyos y redes para poder desarrollar el proyecto de vida propio, con el fin de obtener como meta final el mayor grado de independencia. Estos apoyos parten desde el mismo objetivo en el que se basa la vida de todas las personas: las redes sociales, el empleo, una formación adecuada, adaptada a las necesidades de quien la recibe, con la finalidad de llegar a obtener los recursos necesarios para conseguir una vida independiente.

En este estudio se planteó explorar qué apoyos requieren las personas con diversidad funcional del *Projecte Trèvol*, y cómo estos afectan a su

calidad de vida. De esta manera, se persiguió avanzar en la investigación sobre la diversidad funcional, la CV y los tipos de apoyo social, fijando como objetivo general, explorar la influencia de los modelos de vida independiente con estructuras de apoyo.

Los objetivos específicos que se plantearon fueron:

- Conocer el grado de la autoestima de los participantes.
- Averiguar qué aspectos de la vida tienen más valor para los participantes.
- Saber si la salud o la percepción de esta influye en la oportunidad de obtener una vida independiente.
- Explorar en qué medida utilizar las estructuras de apoyo del *Proyecto Trèvol*, fomentan el empoderamiento y la inclusión de las PDF.
- Identificar si el modelo de vida independiente es el preferido por los participantes frente al modelo de vida residencial.

Por último, se considera justificado el planteamiento de este estudio tomando en consideración la relevancia del constructo y la incidencia en los diferentes enfoques de intervención social que tienen sobre él.

Calidad de vida en personas con diversidad funcional

El constructo calidad de vida resulta de esencial importancia por cuanto se está utilizando como marco conceptual, que guía las maniobras de mejora, ofreciendo al mismo tiempo un modelo de evaluación de la eficacia del mismo. De tal forma que, incluso, puede utilizarse indirectamente para obtener ciertas medidas aplicables en la políticas públicas: “igualdad de oportunidades, plena participación, vida independiente y autosuficiencia económica” (Turnbull, Wehmeyer & Park, 2006, citado en Verdugo, 2009b, p.30).

Schalock y Verdugo (2002), autores destacados que avalan, según sus conclusiones y las de otros autores relevantes al respecto, que los pro-

gresos en la definición y criterios de medición de CV, igual que en el desarrollo de la autodeterminación de las personas con diversidad funcional, son líneas de relevancia actual.

Asimismo, consideran que la suma de conocimientos es todavía muy inicial; aunque se haya avanzado en este tema en los últimos años aún es necesario seguir en esta línea en España, sobre todo, donde se están observando cambios relevantes a través del reconocimiento del derecho a la autonomía personal que materializa la Ley 39/2006 previamente citada (Schalock & Verdugo, 2007).

La CV es un concepto muy amplio en el cual la salud física y la psicológica tienen un peso muy importante, pero que también incorpora otros conceptos como la autonomía o las relaciones sociales con el entorno.

La salud, las creencias positivas, los recursos materiales, las habilidades sociales o el apoyo social, son aspectos relevantes, pero no determinantes para obtener CV. Esta contiene tres aspectos importantes como son las características personales, las condiciones objetivas de vida (en varios aspectos de la vida) y, por último, la satisfacción con las condiciones de vida (Lehman, 1988, citado en Yanguas, 2006).

Se fundamenta en que la medida de CV que una persona percibe es consecuencia directa de cómo satisfacen las propias condiciones de vida con sus necesidades, carencias y deseos.

Igualmente ha sido conceptualizada de manera comportamental, defendiendo que la CV no solo es como percibe una persona lo bien que vive y lo bien que se siente, también es debido a lo que esta realiza para llegar a obtener una vida de calidad (Kaplan, 1994, citado en Reig, 2000).

De hecho, en la CV una de las características más relevantes es qué hace una persona para lograr satisfacer sus necesidades para sobrevivir, ya que para ello no solo es necesario relacionarse con otras personas, sino que también es necesario hacerlo con el entorno. Por lo que se puede interpretar que la falta de relaciones tanto humanas como con el medio, son las causantes de la mayoría de los problemas. Sin embargo, según los autores Becker *et al.* (1993):

Los sistemas de puntuación de CV existentes no son adecuados a la diversidad cultural o no reflejan el hecho de que varios aspectos de la vida no tienen la misma importancia para todos, porque dando igual peso a los diferentes aspectos de la vida se asume implícitamente que todos ellos tienen el mismo valor (Citado en Yanguas, 2006, p.114).

De tal forma que, cuanto más diferencias existen en las preferencias y los valores propios, más condicionarán incluso aspectos objetivos y concretos de la vida, por lo cual, se necesita que se evalúen tácitamente todos los aspectos que una persona percibe como importantes, para que así se pueda explicar porqué habiendo casos de personas que teniendo concepciones totalmente diversas llegan a tener percepciones de satisfacción del mismo rango (Angermeyer & Kilian, 2000, citado en González, 2003).

Precisamente, el modelo de CV más importante y aceptado, desde el ámbito científico internacional de la *discapacidad*, es el propuesto por Schalock (1996, citado en Alcedo, Aguado, Arias, González & Rozada, 2008), quien introduce criterios que hacen referencia a ocho dimensiones como son: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos.

En todo proyecto de vida es necesario tener en cuenta las diferentes di-

mensiones que abarcan la CV de las PDF, quienes dependen en cierta medida de su contexto vital y su bienestar personal.

Finalmente, es preciso explicar que, después de tantas y tan diversas definiciones sobre CV, existen acuerdos comunes en cuanto a aspectos básicos del concepto:

- Es multidimensional.
- Existe influencia tanto de factores ambientales como personales.
- Se puede aplicar a todas las personas.
- La importancia de los aspectos objetivos y subjetivos siempre interconectados entre sí y dinámicos.

De esta manera, si se crean los apoyos necesarios, preceptivos y apropiados a cada necesidad y persona, tomando como principio básico el empoderamiento, la autonomía y la determinación de cada cual, la CV dejará a ser un concepto o teoría ya que, –como se ha reflejado– sin el conocimiento sobre lo que las personas piensan o sienten poco se puede decir sobre su CV.

Por consiguiente, la CV se define mejor como lo que cada individuo expone que significa para él mismo. De tal forma, que se puede decir que CV es el resultado de las posibilidades y oportunidades situadas en las diferentes condiciones biológicas, socioculturales y psicológicas de los individuos.

Estudio exploratorio sobre calidad de vida en personas con diversidad funcional

En este estudio se escogió la metodología mixta, de nivel exploratorio, con el fin de conocer la calidad de vida en personas con diversidad funcional.

Por un lado, se utilizó el método cuantitativo para recoger los datos so-

ciodemográficos de los participantes (grado de discapacidad, género, edad, trabajo, vida independiente, formación adquirida), analizados mediante el software de análisis cuantitativo SPSS, de manera que se conocieron las situaciones concretas y las necesidades de apoyo existentes en los mismos.

Por otro lado, se usó el método cualitativo para averiguar las percepciones y experiencias de los participantes, a través de entrevistas en profundidad y discusiones de grupo. Concretamente, las razones que llevaron a la elección de una metodología cualitativa fueron las siguientes:

- Permite al investigador cierto grado de flexibilidad y apertura al sujeto participante del que siempre se espera aprender algo.
- Posibilita obtener información desde la propia perspectiva de las personas pertenecientes a este estudio y así comprender las experiencias y el sentido que estas le conceden a sus propias vidas.
- Son útiles por ofrecer una relevante cantidad de material e información directamente de los participantes.

Participantes

En este estudio se estableció una forma de muestra homogénea, combinada con la muestra de casos-tipo, denominada *muestras típicas o intensivas*, puesto que se eligieron casos de un perfil similar, representativos de un segmento de la población (no en un sentido estadístico, sino de prototipo).

El número de casos se propuso a partir de la capacidad operativa de recolección y análisis, es decir, de acuerdo a los recursos que se disponían.

Se consideró como grupo de estudio las personas con diversidad fun-

cional de origen físico, inscritas en el programa de vida independiente, y atendidas desde el *Projet Trèvol*. Estas fueron seleccionadas mediante un *screening*⁴, solicitando colaboración a las personas inscritas en el programa de vida independiente de personas con discapacidad de origen físico del *Projet Trèvol*, excluyendo a aquellas personas que no tenían interés o no gozaban de posibilidad de optar a una vida independiente con los mínimos apoyos. Por tanto, tan solo se incluyeron a las personas que sí tenían interés y oportunidad de tener una vida independiente con los mínimos apoyos y ratificaron su voluntad de participar en este estudio de investigación.

De tal forma que se contó con un total de 28 personas, entre las cuales 12 eran mujeres y 16 eran hombres. Su grado de discapacidad contrastada se situaba entre un 42 y un 86 %, con una media de 65,6 y una desviación típica de 13,5. Respecto a las edades existentes en el grupo de la muestra se distribuyeron en un rango que va desde los 20 hasta los 59 años (Media=38,7; Sx=11,3).

En cuanto a la situación laboral, 10 de las 12 mujeres se encontraban en situación de desempleo; siendo 7 de los 16 hombres, los que estaban en esta misma situación.

De entre las 28 personas del grupo de estudio, 17 afirmaron tener una vida independiente, siendo 9 mujeres y 8 hombres.

Acerca de los datos sobre la formación académica se recogió que, mayoritariamente, contaban con estudios primarios y secundarios, siendo los estudios superiores muy escasos.

4. "Screening en castellano se podría interpretar como cribado, que significa la aplicación de procedimientos de selección (cuestionario, examen físico, test)" (Salleras, Domínguez & Forés, 1994).

Instrumentos

En este estudio se utilizaron tres métodos de análisis: la entrevista en profundidad, el grupo de discusión y el cuestionario.

La entrevista

La entrevista es una técnica que se utiliza cuando el objetivo es conseguir un mayor conocimiento de un tema, a través de una forma de comunicación que permite el acercamiento a la persona, ofreciendo un ámbito de confianza y empatía, facilitando obtener un mayor compromiso e implicación de los participantes.

Los tipos de preguntas que se utilizaron son primarias, exploratorias y de seguimiento. Las preguntas primarias son las que introducen un nuevo tema o bien abren un nuevo interrogante, las cuales estuvieron conformadas por preguntas de tipo descriptivo, estructural y, por último, de contraste.

Una vez registradas estas, se ha dado paso a las preguntas exploratorias o secundarias, que tienen como finalidad articular y profundizar, así como solicitar que el entrevistado termine una explicación que está dando.

Finalmente, se utilizaron las preguntas de seguimiento, que son las que tratan de introducirse en los distintos temas, logrando más datos que permiten conocer con más exactitud el contexto de las contestaciones aportadas y sus implicaciones.

Las preguntas que se llevaron a cabo fueron las siguientes:

1. ¿Cuál fue el motivo de entrar a formar parte del *Projecte Trèvol*?
2. ¿Por qué necesitas apoyo para encontrar empleo?
3. ¿Tienes trabajo ahora?
4. ¿Has trabajado en alguna ocasión?
5. ¿Ha sido un trabajo específico para PDF?

6. ¿El contrato era temporal?
7. ¿Te permitía independizarte?
8. ¿Qué te aporta el tener trabajo?
9. ¿Cómo ves el futuro?
10. ¿Has pensado en utilizar un recurso como la residencia?

Grupo de discusión

Se elaboraron seis grupos diferentes de discusión, compuestos por un número mínimo de tres personas y un máximo de seis, que se realizaron a lo largo de una semana con diferentes horarios.

Como objetivo principal se persiguió definir qué significaba CV para cada uno de los participantes, donde opinaron sobre cada una de estas, con el fin de elaborar un concepto consensuado sobre qué se entiende por CV.

Para ello, se animó a cada participante a expresar sus ideas y discutir las procurando motivar, sugerir y ayudar a los miembros del grupo, evitando introducir opiniones personales del entrevistador.

Se solicitó permiso para grabar la discusión a todos los miembros del grupo y se empezó con una breve autopresentación, realizando posteriormente una introducción general sobre el objetivo del encuentro.

Una vez finalizado este primer proceso, las grabaciones recogidas fueron transcritas y clasificadas por categorías de dimensión, según las que Shallock y Verdugo (2002) exponen en sus definiciones de CV, visualizadas mediante la elaboración de gráficas.

Además, las opiniones consensuadas que mostraron aspectos no clasificables según las dimensiones antes referidas, pero que sí podían entrar en las definiciones de empoderamiento, se recogieron elaborándose una nueva gráfica.

El cuestionario

Es un instrumento de investigación y una técnica ampliamente aplicada en la investigación de carácter cuantitativo, además de ser un medio útil y eficaz para recoger información en un espacio de tiempo determinado.

Los cuestionarios seleccionados para realizar este trabajo fueron de tres tipos. Por un lado, se utilizó la Escala de Autoestima de Rosenberg (1989, citado en Vázquez, Jiménez y Vázquez-Morejón, 2004), de los más utilizados en investigación en Ciencias Sociales, traducido a 28 idiomas y validado en más de 50 países. Está compuesto por 10 preguntas, formuladas tanto positiva como negativamente, que permitió conocer el grado de autoestima de cada una de las personas que intervienen en este estudio, además de identificar la autoimagen de las personas entrevistadas: cómo se sentían, cómo se veían, cómo actuaban y cuál era el propio concepto que tenían sobre ellos mismos. De este modo, la autoestima supone la consideración que se extrae de la competencia de la propia persona, de cómo se enfrenta a las distintas situaciones de la vida.

Por otro lado, se usó el cuestionario de valores personales (denominado SPV), creado por L.V. Gordon (1977, citado en Gordon, 1995), que posee una alta fiabilidad y está conformado por 30 ítems, distribuidos en seis dimensiones; con el objetivo de conocer cuáles eran los valores por los que se regían los participantes, así como cuántos de ellos coincidían en estos.

Los valores, en general, tanto personales como interpersonales, hacen referencia a ciertos contenidos semánticos, emocionales y simbólicos que constituyen un núcleo cognitivo que caracteriza y diferencia a las personas y a los grupos sociales. Los valores, junto con las motivaciones, son formas que determinan el pensamiento y el comportamiento

de las personas (Kurtines, Azmitia & Gewirtz, 1992; citado en Emiro, Martínez G., Soto, Martínez F. & Baena, 2009, p.126).

Por último, se usó el cuestionario de salud SF-36, validado en numerosos estudios internacionales, el cual permite identificar la percepción sobre el estado de salud: teniendo en cuenta que la *“salud es un estado físico y mental razonablemente libre de incomodidad y dolor, que permite a la persona en cuestión funcionar efectivamente por el más largo tiempo posible, en el ambiente donde por elección está ubicado”* (Dubos, 1956, citado en Martínez, 2006, p.10).

Asimismo, es un instrumento genérico:

En el que el propio sujeto valora su estado de salud según la percibe. Además, discrimina diferencias en salud por grupos de edad y sexo, demostrando su capacidad para detectar variaciones en salud según el nivel socioeconómico, así como cambios de salud de la población a través del tiempo (García, Santibáñez & Soriano, 2004, p.89).

Este cuestionario puede autoadministrarse o bien, ser utilizado a través de un entrevistador, por teléfono o mediante soporte informático. Asimismo, consta de 36 ítems que tienen en cuenta tanto los estados positivos como negativos de la salud, englobando 8 dimensiones del estado de salud que con más frecuencia se utilizan en los principales cuestionarios de salud (Vilagut, Ferrer, Rajmil, Rebollo, Permanyer-Miralda, Quintana, Santed, Valderas, Ribera, Domingo-Salvany & Alonso, 2005).

Resultados

Datos sociodemográficos

En las variables trabajo y formación académica, se pudo constatar que

las PDF tenían la posibilidad de acceder al mercado laboral independientemente de la formación académica que poseyeran, puesto que los puestos laborales que ocupaban eran precarios y no requerían especialización. Este aspecto señaló el bajo nivel de inclusión en el empleo ordinario en el ámbito laboral de las PDF, dado que existió un mismo número de personas con diferente formación académica. De esta forma, la formación no era un dato significativo para la incorporación al ámbito laboral de las PDF.

Sin embargo, sí existía un aumento de personas en situación de desempleo cuanto mayor era el grado de discapacidad, siendo en un 42,6 % los menores de 65 años que trabajaban frente al 58,4 % que no; y un 37,5 % mayores de 65 años que sí trabajaban frente a un 62,5 % que no. Asimismo, se destacó que el mayor número de personas en activo eran las del rango comprendido entre los 50 y 59 años.

Acerca de las entrevistas

El principal motivo que hizo que los participantes formaran parte del *Proyecto Trèvol* fue la búsqueda de empleo, siendo 23 de los 28 entrevistados quienes lo afirmaron.

Asimismo, las opiniones en cuanto a expectativas de futuro señalaron, mayoritariamente y de forma reiterada, que eran de carácter negativo o bien, como ellos mismos expresaron “un futuro negro”. Seguidamente, señalaron la discriminación y la crisis socioeconómica del país (España) como otros factores que influyen en cuanto a tener un empleo.

Haciendo referencia a la pregunta 10 de la entrevista, como objetivo específico del estudio, las respuestas que se escogieron hacían referencia a la elección de un formato de vida independiente, rechazando unáni-

mamente la residencial. Además, 17 personas manifestaron que la vida residencial suponía una gran merma en las libertades individuales de las mismas, asimilándose a un estado de privación de libertad. De esta manera, la forma de vida que eligieron mayoritariamente es el de residir en su propio hogar (28 personas).

Acerca de los grupos de discusión

Se exponen a continuación tres definiciones que los participantes realizaron acerca de qué entienden por CV: una de las definiciones es personal, la otra acerca de la opinión de otra persona y, finalmente, otra consensuada por un grupo. Todas ellas fueron escogidas como representativas por reunir el requisito de recoger la mayoría de las percepciones de todos los grupos y de la mayoría de las personas.

Definición personal:

CV para mí significa tener todo aquello que necesito para poder hacer la vida que yo elija. Tener las necesidades básicas de la vida diaria cubiertas, como una casa, comida, y en mi caso como soy gran dependiente, tener los apoyos que necesito tanto técnicos como humanos para poder trabajar, estudiar, trasladarme, etc. En realidad poder hacer las cosas que yo elija. Que existiera la asistencia personal de forma real y efectiva. Porque eso me da independencia e impide que la relación de pareja (quien la tenga) sea estresante. La administración no propicia que el apoyo salga de tu círculo, de la familia y eso repercute en un mayor infantilismo, menor probabilidad de relaciones sociales, crecimiento personal. Te obligan a estar subyugado a lo que decidan tus familiares, no priman tus necesidades, es la de todos y claro, de esa forma no existen las mismas posibilidades para personas con diversidad que para las que no tienen una diversidad. Las que no tienen diversidad van y vienen sin consensuar con nadie, tienen el derecho, pero tú si no

puedes sola por tu situación, pues tienes que consensuar con todo el mundo. Si existiera la asistencia personal esto se soluciona.

Opinión de un participante sobre la definición de otro participante:

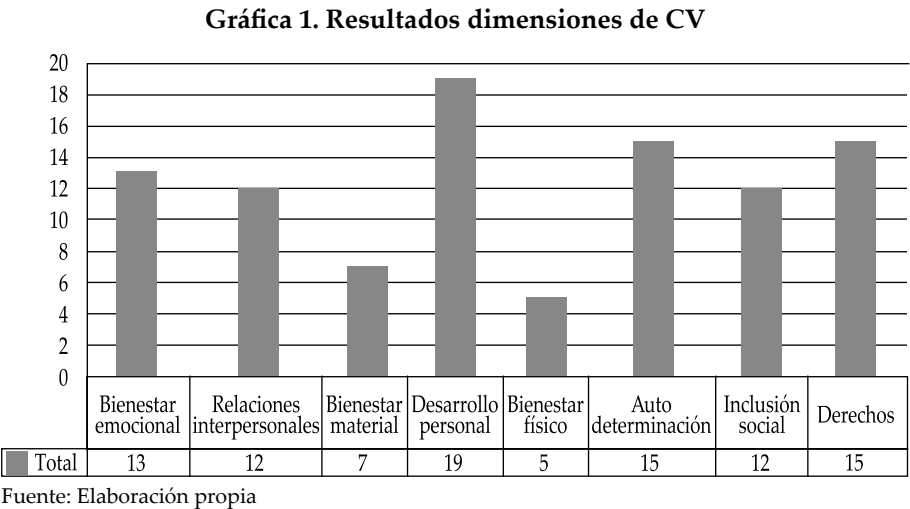
No te contratan porque no somos visibles. Si desde que eres pequeño estás en otra onda, no vas al mismo colegio, no vas al mismo parque, creces y no has estado en el mismo sitio porque, claro, ahora eres más mayor y no vas a estar siempre con tu madre, pero es que aun siendo más adulto estás en otra dimensión porque no accedes a los mismos lugares del resto de personas sin diversidad. Claro ¿qué pasa? Que no saben quién eres, dónde has estado todo este tiempo, cuáles son tus necesidades porque nunca han tratado con nadie como tú. Las obras sociales, las fundaciones y todo eso, lo que hacen es seguir la misma línea de siempre y esto no cambia por mucho anuncio lacrimógeno que pongan. Eso es como lo que dice un amigo del foro, que llegará un día en que también hagan cementerios especiales para nosotros.

Definición consensuada:

No es verdad que somos menos rentables, somos más responsables precisamente porque valoramos el poder trabajar, participar, sentirnos parte de algo. La discapacidad no quita capacidades. Los trabajos deben estar adaptados a la capacidad de cada persona. Las personas con limitaciones quieren superarse y por eso, ponen más interés y ganas que otras que lo tienen hecho. Somos más responsables. Tiene que existir acceso real al empleo y con ello, conseguir autonomía económica e independizarte. Que te dejen intentar hacer aquello que consideras que puedes hacer, es decir, que no buscamos trabajos imposibles. Si no veo no intento trabajar de bordadora. Que no nos traten como apestados, sino como personas, solo personas. Las palabras dañan: “tú esto no lo

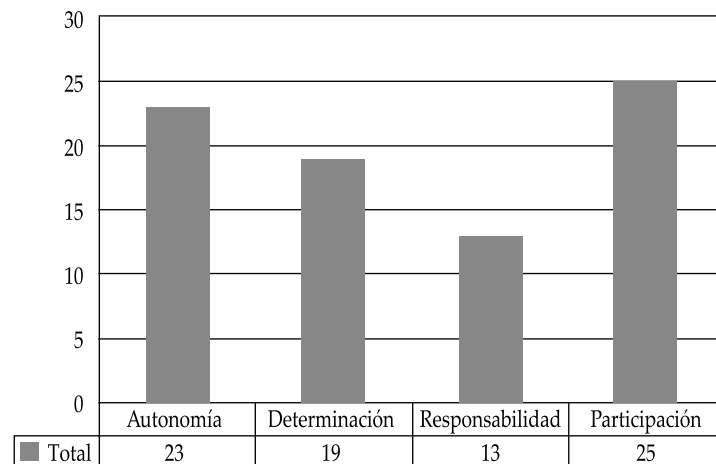
puedes hacer” no es aceptable, hay que intentarlo y no solo una vez. El “pobrecita”, “qué lástima”, deben extinguirse. Poder tener una vida digna y vivirla con plenitud. Sentirse queridos, que formas parte de algo, que es en definitiva lo que hace que tires hacia delante. Es bueno tener apoyos, pero que no siempre vengan de la familia, que no estén condicionados a pertenecer a tu familia. Porque al final terminan hartos ellos y tú. Que los apoyos tengan como principal meta proporcionar autonomía y autoestima. Todos tenemos que tener las mismas oportunidades.

De los grupos de discusión, se extrapolaron indicadores referentes a las dimensiones de CV, dando como resultado la gráfica 1:



Nota: Se observa claramente que las dimensiones más valoradas fueron las destinadas al desarrollo personal, autodeterminación y derechos.

Otro de los resultados de los grupos de discusión fueron los que reflejan el empoderamiento, según los términos en los que se ha descrito en apartados anteriores.

Gráfica 2. Valoraciones empoderamiento

Fuente: Elaboración propia

Nota: Se hace notoria la petición de mayor participación (por parte de los participantes) en todas las cuestiones que forman parte de la comunidad en la que se integran.

De esta manera, se refleja en la siguiente definición elaborada por uno de los participantes de la discusión de grupo:

La administración no propicia que el apoyo salga de tu círculo, de la familia y eso repercute en un mayor infantilismo, menor probabilidad de relaciones sociales, y de crecimiento personal. Te obligan a estar subyugado a lo que decidan tus familiares, no priman tus necesidades, es la de todos y claro, de esa forma no existen las mismas posibilidades para personas con limitaciones que para las que no tienen.

Acerca de los cuestionarios

Autoestima

El resultado que más relevancia tuvo por el objeto de este estudio fue acerca de la percepción de los participantes hacia sí mismos, resultado

que arrojó un 91,7 % negativo, lo que significó un grado de autoestima bajo, frente a un 8,3 % que obtuvieron un nivel de autoestima aceptable, siendo la alta inexistente.

Valores

La utilización de este cuestionario arrojó como resultado que el ítem referente a la autoestima es el valor más elegido para la mayoría de los participantes, siendo otros valores como audacia, caridad, consecuencia, cordialidad o cortesía los valores que ni tan siquiera merecieron atención alguna por los mismos.

Estado de salud

Los resultados obtenidos apuntaron que, en la primera dimensión del cuestionario, un 47,8 % de los participantes consideraron que su salud en general era *buena*, indicando un 39,1 % *regular* y un 13 % *muy buena*, resultando inexistente las categorías de *excelente* y *mala*.

Los participantes expresaron tener en un 56,5 % una salud más o menos igual respecto al año anterior, mientras que un 17,4 % señalaron estar *algo mejor*, un 13 % *algo peor* y un 8,7 % *mucho peor* (segunda dimensión).

También, indicaron un 54,5 % de los participantes que la salud *no les limitaba ni caminar una sola manzana ni bañarse o vestirse por sí misma*, frente al 22,7 % que indicaba que *sí lo hacía* (tercera dimensión).

Asimismo, se observó que un número significativo de participantes (72,7 %) contestaron *No* a tener que reducir en el último mes, a causa de su salud física, el tiempo dedicado a su trabajo y/o a sus actividades cotidianas. El 90,9 % indicó la respuesta *No* en el apartado que hacía referencia a su estado emocional, señalando que no era cierto que a

causa de este no pudieran realizar su trabajo o actividades cotidianas tan cuidadosamente como de costumbre (cuarta dimensión).

En la siguiente dimensión (quinta), confirmando la anterior, se observó que los participantes contestaron en un 47,8 % que *nada había cambiado en el último mes con respecto a su salud física o emocional* para realizar las actividades sociales habituales, frente a un 4,3 % que indicó que *sí había cambiado mucho*.

Seguidamente, un 30,4 % consideró que no había tenido ningún dolor en su cuerpo en el último mes, señalando un 13 % que tuvo muchísimo dolor (sexta dimensión).

Por consiguiente, un total del 45 % de los participantes expuso que *no existe dificultad con relación al dolor que experimenta y a la actividad diaria que debe realizar*, frente al 0 % que señalaron *mucho* (séptima dimensión).

En la octava dimensión, se pudo comprobar que las cifras más elevadas corresponden a una *respuesta positiva en cuanto a percepción de estado de vitalidad, ánimo y energía* en un 45,5 %, frente a un 14,3 % que señalaron que *muchas veces en el último mes se sintieron demasiado tristes*.

Finalmente, en la novena y última dimensión, se observó que el nivel de salud fue considerado con un 42,9 % *tan sano como el de cualquier otra persona*, frente al 4,8 % que indicaba que *se pone más fácilmente enfermo que otras personas*.

Discusión

En el marco teórico de este estudio se ha reflejado que las estructuras de apoyo son aquellas que se perciben como necesarias, preceptivas y

apropiadas a cada necesidad y persona, tomando como principio básico el empoderamiento, la autonomía y determinación de cada cual.

Por ello, el *Proyecto Trèvol* se pudo considerar como una estructura de apoyo importante para los participantes de este estudio, según indicaron los resultados obtenidos, puesto que ofrece apoyo psicológico, necesario para conocer las destrezas y habilidades de cada uno; facilita la inserción laboral, permitiendo la inclusión en la sociedad, la posibilidad de independencia económica y el crecimiento personal; así como el aumento de las redes sociales. De esta manera, se potencian las fortalezas individuales de las personas, lo que en este estudio se ha denominado empoderamiento.

Por otra parte, en los resultados obtenidos se destacó el acceso limitado al mercado laboral, por motivos principalmente de discriminación, que se acrecentaba conforme aumentaba el grado de diversidad funcional, tal y como indicaba el estudio cuando se hace referencia a los términos culturalmente aceptados de *incapaces e inválidos*. En este sentido, la principal tarea que desarrolló el *Proyecto Trèvol* fue facilitar la búsqueda de empleo ordinario, de tal forma que ofreció a sus usuarios un asesoramiento en todas las gestiones relacionadas con la obtención de todos los derechos sociales que de otra manera serían desconocidos. Una vez más, se hizo referencia al empoderamiento y por ende, a la autodeterminación.

El hecho de que las personas con diversidad funcional tuvieran un menor acceso al empleo conllevó a una consecuente situación de precariedad económica. Esto comporta una repercusión directa en la posibilidad de acceder a una vida independiente, ya que sin los recursos económicos apropiados esta acción no puede realizarse, favoreciendo la dependencia de familiares indefinidamente o la utilización de recursos residenciales, no elegidos personalmente.

El *Proyecto Trèvol* facilita el empleo únicamente en ámbitos ordinarios, mediante la intermediación entre las empresas y los candidatos al empleo, ya que solo así es efectiva la inclusión en la comunidad; y trabaja el hecho de que sea únicamente la capacidad de cada persona la que cuente a la hora de ocupar un puesto laboral, sin que entren a ocupar en ningún lugar relevante las limitaciones. De esta forma, se fomentan las relaciones sociales y la visibilización de las personas con diversidad funcional, tal y como se refleja en el marco teórico como definición de inclusión.

El *Proyecto Trèvol* les ofrece apoyo en estas cuestiones e incluso va más allá, porque conoce a sus integrantes, sabe cuáles son sus necesidades, sus objetivos prioritarios y sus sueños. Cuando los profesionales que trabajan en el mismo encuentran una oferta de empleo la trasladan a la PDF, informándola sobre la misma. Este hecho ha sido muy reconocido en las entrevistas, puesto que consideran que el *Proyecto Trèvol* sí les da valor.

El reconocimiento de la propia valía, de las capacidades y de cómo estas se pueden incorporar a la vida activa para crecer personalmente son aspectos que se han reflejado como que las personas no solo son seres biológicos, sino también seres sociales, que necesitan estar en contacto con el entorno. Aportar a la sociedad e interrelacionarse con el medio son aspectos destacables en esta estructura, en la que no solo se conforma con prestar apoyos en el domicilio, sino que va más allá: también fuera de él.

Estructuras de apoyo para una vida independiente en personas con diversidad funcional

Cabe destacar, en primer lugar, la baja autoestima que plantean los participantes que, unido a la falta de empleo, a la falta de recursos eco-

nómicos, y a la dependencia familiar, influyen negativa y directamente en la posibilidad de poder optar a una vida independiente.

Por otro lado, las discusiones de grupo explican por qué el apoyo del *Proyecto Trèvol* es necesario. Hacen hincapié en la falta de confianza que las personas que participan en este programa tienen en sus propias posibilidades y capacidades, puesto que desde su propio entorno social y familiar se les inculca una destacada sobreprotección, generalmente.

De este modo, parece lógico entender por qué puede ser posible encontrar a PDF que no saben gestionar su independencia cuando esta llega por edad, de manera que ¿Cómo se puede saber hacer algo que nunca se ha aprendido, experimentado y desarrollado?

El hecho de que exista un proyecto que ofrezca su apoyo de acompañamiento y no de guía en este aprendizaje es significativo porque apuesta por la persona, por su valía y su capacidad, conceptos que nunca deberían llevar un prefijo negativo.

Otra de las razones por las que los participantes se decantan por el *Proyecto Trèvol* es por la forma en la que ofrecen su apoyo, muy distinto del formato de vida residencial (que es el más accesible en general). Todos ellos han expresado su preferencia por permanecer en su hogar aunque necesiten apoyo y este sea continuo y amplio.

Parece comprensible que quieran seguir viviendo en su hogar y en su entorno, indistintamente de las necesidades de apoyo que tengan, sin embargo, no es lo habitual. De esta manera, se suele normalizar el hecho de que si una persona tiene necesidades de apoyo generalizadas directamente se le asigne como recurso prioritario el de una residencia, siendo este en vez de una obligación, en vez de una opción.

No obstante, no son tan solo cuidados asistenciales los que requieren sino que, como el resto de seres humanos, también necesitan crecer como personas y establecer redes sociales, de forma que participen en su entorno, incluso en movimientos sociopolíticos, tal y como algunos participantes demuestran.

Todo lo expuesto nos conduce al concepto de empoderamiento, ya definido en el marco teórico, siendo el *Proyecto Trèvol* el que ofrece a sus integrantes los apoyos necesarios para potenciar la toma de control de sus circunstancias y conquistar objetivos, y así mejorar su CV.

No se debe olvidar que empoderamiento incluye:

Autoeficacia (o conciencia de que uno mismo puede influir o cambiar una situación); participación y colaboración (una relación colaborativa entre quien recibe la ayuda y quien la pide); sentido de control (el cambio se atribuye a las acciones de la persona implicada); dar respuesta a las necesidades personales (a través de diversas vías que la capacitan y la hacen más competente); comprensión del entorno (la persona tiene la capacidad de realizar un análisis crítico de los servicios, estructuras y fuentes formales e informales de apoyo de su entorno); acción personal (hay oportunidades de expresar el empoderamiento de diversas maneras); acceso a los recursos (los recursos pueden incluir amigos y familiares, grupos y organizaciones de la comunidad, servicios de apoyo y grupos de autoayuda) (Dempsey & Foreman, 1997, p.74).

De esta manera, el empoderamiento permite el paso de ciudadano pasivo y dependiente a un ciudadano activo y con criterio que plantea alternativas, toma decisiones y participa en el entorno. Los valores que hacen posible el empoderamiento son la autonomía, la autodeterminación, el derecho y la responsabilidad; recursos fundamentales que hay

que trabajar para lograr la participación de todas las personas en la comunidad, sin estar pendiente de tal o cual limitación, sino apoyando las fortalezas y potencialidades de cada uno.

Además, las expectativas de futuro que muestran los participantes del estudio son de marcado carácter negativo. Las razones que han manifestado reiteradamente en las entrevistas llevadas a cabo se basan en el miedo a la pérdida de estructuras de apoyo, puesto que estas son las que les permiten llevar una vida independiente y tomar las decisiones que así consideren como poderlas llevar a cabo sin la necesidad de terceras personas.

También, este miedo a perder sus estructuras de apoyo se ve incrementado por los recortes ocasionados por la actual crisis económica, hecho que conduce a una mayor invisibilidad social, laboral y de participación, incrementando la falta de derechos reales de las PDF.

A modo de conclusión, todos los recursos, estrategias y redes de apoyo del *Proyecto Trèvol* van encaminados a fomentar el empoderamiento, ya que mediante la configuración de estos apoyos se puede conducir a contar con mayores niveles de oportunidades vitales.

Por un lado, la recuperación o adquisición de la autoestima, que es la energía imprescindible que alimenta el motor de la autonomía. Sin ella parece imposible que ninguna persona sea capaz de conseguir plenamente una vida independiente y de calidad.

Seguidamente, el hecho de visibilizar las capacidades y no tan solo las limitaciones y necesidades de las personas con diversidad funcional, promoviendo el que estas sean parte de todos los ámbitos de la socie-

dad. Estos motivos son los que indican que autonomía y autoestima son las dimensiones y valores que más influyen en la CV, tal y como reflejan los resultados de este estudio.

De hecho, las personas que participan en el *Proyecto Trèvol* no saben cómo llegar a la información necesaria para cubrir sus necesidades, tanto de certificado de grado de diversidad funcional como pensiones, así como a los recursos asociados a la *Ley de promoción de la autonomía y atención a las personas en situación de dependencia*, ni tampoco cómo llevarlas a buen término.

Estas situaciones de indefensión suelen estar sobrevenidas por distintos motivos, desde la discriminación para introducirse en el ámbito formativo y laboral, hasta tener dificultades para establecer relaciones sociales, ya que el entorno de muchos es muy reducido, máxime cuando los recursos económicos son precarios o incluso inexistentes.

Estas personas que van a solicitar información, suelen encontrar solución a estas circunstancias dentro del proyecto, porque los profesionales que componen el equipo están motivados y preparados para ofrecer apoyo, el necesario y adecuado, fomentar la colaboración entre participantes y profesionales, mediante el acompañamiento a los usuarios para encontrar las soluciones que más se ajustan a sus necesidades y elecciones propias.

Referencias Bibliográficas

Alcedo, M. A., Aguado, A. L., Arias, B., González, M. & Rozada, C. (2008). Escala de Calidad de Vida (ECV) para personas con discapacidad que envejecen: estudio preliminar. *Intervención Psicosocial*, 17(2).

Dempsey, I. & Foreman, P. (1997). Toward a Clarification of Empowerment as an Outcome of Disability Service Provision. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44(4), 287-303.

Emiro, J., Martínez, G., Soto, J. D., Martínez, F. & Baena, B. (2009). Valores personales e interpersonales en adolescentes y adultos de la ciudad de Medellín y el Área Metropolitana. *Revista Diversitas, Perspectivas en Psicología*, 5(1).

Foro de Vida Independiente y Diversidad (2001). *Filosofía de Vida Independiente*. Recuperado de http://www.forovidaindependiente.org/filosofia_de_vida_independiente

García A. M., Santibáñez, M. & Soriano, G. (2004). Utilización de un cuestionario de salud percibida (SF-36) en vigilancia de la salud de los trabajadores. *Arch Prev Riesgos Labor*, 7(3), 88-98.

González, P. (2003). *Valoración de los resultados de la cirugía del aparato locomotor*. Granada, España: Universidad de Granada. <http://digibug.ugr.es/handle/10481/4405#.VQyFMo6G98E>

Gordon, L. V. (1995). *SIV. Cuestionario de Valores Interpersonales*. Madrid: TEA.

Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia.

Martínez, J. C. (2006). *Evaluación de políticas públicas de salud en la ciudad de Cartagena*. Cartagena de Indias, Colombia: Eumed.net

Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.

- OMS (1997). *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. Madrid, España: IMSERSO.
- ONU (2008). Convención de los derechos de las personas con discapacidad. Ginebra, Suiza: Autor.
- Reig, A. (2000). La calidad de vida en Gerontología como constructo psicológico. *Rev Esp Geriatr Gerontol*, 35(52), 5-16.
- Salleras, L., Domínguez, A. & Forés, M. D. (1994). Los métodos de la Medicina Clínica Preventiva (y III). Cribados. *Med Clin (Barc)*, 102 Supl: 26-34.
- Schalock, R. & Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 38(4), núm. 224: 21-36.
- Schalock, R. L. & Verdugo, M. A. (2002). *Handbook on quality of life for human service practitioners*. Washington, D.C.: American Association on Mental Retardation [Trad. castellano por M. A. Verdugo & C. Jenaro (2003). *Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid, España: Alianza Editorial].
- Vázquez, A. J., Jiménez, R. & Vázquez-Morejón, R. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 247-255.
- Verdugo, M. A. (1994). El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR. *Siglo Cero*, 34(1), núm. 205: 17.

- Verdugo, M. A. (2009a). Calidad de vida, I+D+I y políticas sociales. *Revista Siglo Cero*, 40(1), núm. 229, 5-21.
- Verdugo, M. A. (2009b). La educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo. En cap.: El cambio escolar desde una perspectiva de calidad de vida. *Revista de Educación*, (349), 23-43.
- Vilagut, G., Ferrer, M., Rajmil, L., Rebollo, P., Permanyer-Miralda, G., Quintana, J. M., Santed, R., Valderas, J., Ribera, A., Domingo-Salvany, A. & Alonso, J. (2005). El Cuestionario de Salud SF-36 español: una década de experiencia y nuevos desarrollos. *Gac Sanit.*, 19(2), 135-50.
- Yanguas, J. J. (2006). *Un análisis de la calidad de vida relacionada con la salud en la vejez desde una perspectiva multidimensional*. Madrid, España: IMSERSO.

CAPÍTULO IX

Perfil Sociodemográfico de Cuidadoras Formales y su Relación con la Familia*

Yolanda Morales Castro¹

Vanessa Vanegas Oñoro²

El cuidado geriátrico y la familia

Es importante reflexionar que necesitamos personas éticas y responsables en el ejercicio del cuidado geriátrico, pero también es cierto que en gran parte el entorno social, familiar y laboral de las cuidadoras no es fértil, de tal manera que se afecta el paciente y la cuidadora produciéndose un deterioro en la calidad de vida de ambos.

Teniendo en cuenta todo lo anterior el capítulo pretende mostrar los resultados producto de la investigación relacionada con el perfil sociodemográfico de las cuidadoras formales y su relación con la familia.

La población objeto de estudio fueron cuidadoras que se encuentran adscritas a los Hogares Geriátricos ubicados en el distrito de Barran-

* Este capítulo muestra los resultados de la investigación Perfil Sociodemográfico de cuidadoras formales y su relación con la familia realizada en el 2011 en los Hogares Geriátricos en el distrito de Barranquilla.

1. Trabajadora Social, especialista en Estudios Pedagógicos, Magistra en Desarrollo Familiar y Candidata a doctora en Ciencia Política, docente e investigadora del Grupo de Estudios de Género, Familia y Sociedad de la Universidad Simón Bolívar. ymorales@unisimonbolivar.edu.co

2. Trabajadora Social, miembro del Grupo de Investigación Estudios de Género, Familia y Sociedad de la Universidad Simón Bolívar.

quilla. El objetivo fundamental es definir el perfil sociodemográfico de las cuidadoras y su relación con las familias.

Estudios relacionados con cuidadores han definido perfiles basados también en variables demográficas cuyos resultados tienen tendencias heterogéneas por lo cual se consideró indispensable indagar sobre las variable sociodemográficas.

Por otra parte es importante definir lo social. Hellriegel (2009) plantea lo social como los hechos que ocurren en el entorno que rodea a las personas (lo cual incluye la presencia y la conducta de otros) y que influyen de manera importante en la forma en que las personas se comportaran en un momento dado. Por consiguiente, para definir las características sociales de las cuidadoras es necesario estudiar situaciones o realidades presentes en el medio en que conviven.

Por lo anterior, la temática brinda aportes significativos y de utilidad a nivel social y familiar como también al Grupo de Investigación Estudios de Género, Familia y Sociedad de la Universidad Simón Bolívar, ya que al interior de su Línea Envejecimiento y Vejez, se está adelantando una investigación relacionada con el Perfil depresivo, sociodemográfico y ocupacional en cuidadoras adscritas a los centros geriátricos en el distrito de Barranquilla. Este estudio alimenta el macroproyecto donde las autoras también forman parte del equipo investigativo.

El campo de acción del cuidador es el hogar, los centros de día, hospitales en casa, clubes, centros de jubilados, asilos y hogares geriátricos y gerontológicos.

Diversas investigaciones han demostrado que el brindar cuidado puede afectar negativamente la salud psicológica del cuidador, debido a la carga, estrés, depresión y ansiedad. Torres (2010) afirma:

En la actualidad, los problemas psicológicos y de la salud (ansiedad, depresión, etc.) que presentan los cuidadores formales es una temática importante, al estar tan consolidada de forma perjudicial en el bienestar psicológico de los trabajadores, en las instituciones y en la calidad de la atención directa a los destinatarios (p.90).

Fundamentos teóricos y conceptuales para abordar el tema de las cuidadoras

Se estudiaron teóricos que tienen pertinencia en el marco de la investigación y que brindaron un aporte significativo que permitió ampliar la mirada en torno al tema de las cuidadoras y su relación con la familia, lo cual fue tomado como base para la definición del perfil sociodemográfico de las cuidadoras.

Hay varios conceptos de cuidado formal, pero el grupo de investigación se apropia de dos en particular que reúnen una serie de elementos interesantes y valiosos que vale la pena rescatar porque, aporta aspectos significativos a la construcción de la investigación.

El cuidado formal se le considera a toda aquella asistencia a personas mayores que necesitan ayuda en las actividades de la vida diaria, y en la que concurre algunos de los siguientes criterios: el cuidado se provee sobre una relación contractual, a través de una organización, empresa e institución, se provee además desde las instituciones públicas y el contrato a través de las familias (Roger, 2010, p.137).

De igual forma Bucher y Giddens (2004) consideran que el cuidador formal es alguien que proporciona supervisión, cuidado directo y coordinación de los servicios. Las tareas del cuidador comprenden: suministro de soporte emocional, social y organización del cuidado sanitario de su paciente. Este segundo concepto complementa lo propuesto por el primer autor, al describir de forma más puntual la labor que desempeña el cuidador formal (p.78).

Son muchos los problemas derivados de esta difícil labor de cuidadora, sin dejar de mencionar que existen unas enfermedades que padecen los adultos mayores que degeneran más a su cuidador por la misma naturaleza y manifestación de la enfermedad, tal es el caso del Alzheimer y es con estos pacientes que están más vinculadas las cuidadoras objeto de estudio. El cuidado y atención de un enfermo de Alzheimer es una actividad que implica numerosos riesgos, los cuidadores se van aislando socialmente y en más del 65 % se apreció sintomatología depresiva: pérdida del interés, tristeza, pérdida del placer, inhibición, trastornos del sueño, melancolía, indefensión, desesperanza, culpabilidad, irritabilidad, apatía, etc. (Flórez, 2010).

A este factor hay que sumarle el gran esfuerzo físico que invierte la cuidadora en el acompañamiento al adulto mayor, lo que posiblemente conlleva a su posterior desgaste físico y agotamiento continuo. Una de las causas que tiene que ver con la situación anterior es la condición en la que se encuentra el adulto mayor que por motivos de su avanzada edad se le dificulta la movilización, condición que implica que la persona que esté a cargo de él asuma la tarea de ayudarlo a moverse y en definitiva a desarrollar una serie de actividades más, lo que requiere un acompañamiento constante del cuidador.

Hay otras variables que están asociadas específicamente con la depresión ya que es uno de los padecimientos más fuertes del cuidador cuando tienen a su cargo pacientes con demencia y estas se relacionan con el género, edad, situación laboral, parentesco, tiempo de proveer cuidado, salud del cuidador, cambios en el comportamiento y personalidad del paciente (Rodríguez, 2010).

Entre tanto, ese cuidado directo que las cuidadoras les proporcionan a sus pacientes requiere de mucha paciencia, tolerancia, responsabilidad, prudencia, ética profesional y demás principios y valores que

puede tener un profesional, pero ante todo un ser humano, es decir, una cuidadora o cuidador formal debe ser una persona íntegra, la cual con su dedicación y desempeño debe propiciar el bienestar de su paciente involucrando a sus familiares. En su mayoría estas cuidadoras ejercen su labor por necesidad por ser de escasos recursos económicos, otras en cambio porque son apasionadas o les gusta ejercer este oficio.

El tema de las cuidadoras que manejan pacientes institucionalizados con patologías requiere de unos conocimientos específicos en el cuidado y unas condiciones biopsicosociales aptas para el desempeño de sus funciones laborales. Morales (2012) argumenta que las cuidadoras se afectan en el orden físico, psicológico y socioeconómico, lo que en conjunto conlleva a una *carga* que interfiere en el manejo adecuado del enfermo y en la propia evolución de la enfermedad, provocando al mismo tiempo el empeoramiento de la calidad de vida del cuidador.

Por consiguiente el oficio que realizan las cuidadoras orientado a la búsqueda de ese “bienestar” para su paciente, en la mayoría de los casos conlleva a abandonarse a sí mismas, como plantea De la Serna (2003): “un abandono físico y mental, debido a que el cuidador formal está muy expuesto a sintomatología diversa, siendo el riesgo superior si la persona a quien se cuida tiene síntomas psíquicos” (p.77).

Además los cuidadores tienen que dejar sus propias vidas para dedicar sus esfuerzos a mejorar las condiciones de vida de otras personas con las cuales no tiene ningún vínculo consanguíneo pero que en el transcurso de su trabajo se pueden generar lazos de afectividad. “Las vidas de estas personas se caracterizan por la soledad, la monotonía, la frustración, la ira, la ternura, la ansiedad y el amor” (Jacoby & Oppenheimer, 2005, p.402).

Lo anterior es una interesante descripción de la mezcla de sentimien-

tos a las que se enfrentan las personas cuidadoras en el cumplimiento de su labor, que se convierte en una cotidianidad que a muchos los lleva al encierro y depresión por no saber manejar los sentimientos que afloran de este oficio, que desde esta perspectiva no parece nada complejo, al contrario, parece una tarea tierna caritativa y sin consecuencia alguna, efectivamente es una labor que implica un tanto de humanidad y compromiso asociado a una gran vocación de servicio.

El trabajo del cuidador/a es arduo, impidiéndole relacionarse con su familia, lo cual genera cambios en la dinámica familiar, también pueden existir conflictos familiares independientes al ejercicio de su profesión, lo cierto es que ambas situaciones afectan en algunos casos el normal desarrollo de sus tareas y su relación con el paciente.

La familia es un elemento que interesa analizar en torno a las cuidadoras formales. Eguiluz (2003) plantea que “la familia es un grupo social con una historia compartida de interacciones; es un sistema compuesto por personas de diferente edad, sexo y característica que por lo general, comparten el mismo techo” (p.3).

La familia se considera como una institución biológica-cultural, como un pequeño grupo; un grupo que entre cuyos miembros se da una organización viable que atribuye diferentes funciones a sus diversos miembros, según la posición que ocupen dentro de dicho grupo (madre, padre, hijos). Al mismo tiempo se establecen entre los miembros, mediante los vínculos afectivos, de sangre, y la convivencia cotidiana, unas peculiares redes de comunicación/incomunicación lo suficientemente cerradas para que se puedan considerar como un sistema de comunicación indiferenciable de su entorno sociedad (Martínez, 1991, p.9).

La familia como agente socializador, es de mucha importancia, de tal manera que la comunicación, es uno de los elementos claves para la es-

tabilidad de cada individuo que compone el núcleo familiar, es decir, es una de las llaves mágicas orientada al logro de un buen clima, debido a que con la comunicación se pone en escena las ideas de las personas, expresando sus diferencias y poder así respetarlas, aceptarlas y buscar las posibles soluciones a las dificultades que padezcan los miembros o la familia en general. De igual forma Eguiluz (2003), define:

La familia como un sistema, lo que implica explicarla como una unidad interactiva, como un organismo vivo, compuesto de distintas partes que ejercen interacciones recíprocas; es un sistema abierto constituido por varias unidades ligadas entre sí por reglas de comportamiento; cada parte se comporta como una unidad diferenciada, al mismo tiempo que influye y es influida por otras que forman el sistema. La familia es un sistema racional que conecta al individuo con el grupo amplio llamado sociedad (p.1).

En algunas situaciones el trabajo afecta negativamente la relación familiar, así como cita García (2005) a Osca y Martínez, con la teoría del conflicto de rol, quienes explican que la satisfacción o el éxito de una esfera conlleva sacrificios en la otra, dado que los recursos disponibles por la persona (de tiempo, energía, etc.) no son ilimitados y compaginar ambos resulta bastante difícil en muchas ocasiones. Estas pueden ser unas de las causas que pueden provocar problemas en el núcleo familiar de las cuidadoras debido a que tiene que desarrollar varios roles, tanto en el trabajo como los que cumple en el hogar, donde la recarga de su labor puede incurrir en el desempeño o cuidado de su familia o viceversa.

Igualmente, Frone, Rusell y Cooper (1992), citados por García (2005) señalan que otro dato importante es que, el trabajo interfiere en la familia tres veces más que la familia en el trabajo, tanto en hombres como en mujeres, casados, con o sin hijos. Se infiere de lo anterior que, a mayor tiempo dedicado al trabajo que las cuidadoras ejercen según

sea su rigurosidad, así puede ser la menor atención que estas le brinden a su familia y a las actividades que realizan en su hogar, lo que por ende puede generar un conflicto, provocando además un aislamiento en su núcleo familiar, por lo que las cuidadoras invierten en el cuidado del adulto mayor una atención muy global, lo que conlleva entonces a que las familias sean disfuncionales. Este sería el mayor efecto que se pueden dar por los argumentos expuestos anteriormente.

El cuidador por su trabajo sacrifica gran cantidad de tiempo que puede dedicar a su familia, actividades sociales, al ocio, y a compartir con las personas más cercanas, lo cual es importante para que ellas disfruten de actividades recreativas que les ayuden y les permitan lograr una estabilidad emocional en sus vidas y al mismo tiempo laboral.

Diversos estudios muestran que los cuidadores por el hecho de cuidar a una persona, supone cambios en las vidas de las cuidadoras a nivel personal, familiar, laboral y social hasta repercusiones negativas en su salud física y Psicológica (Bermejo, 2005).

Particularmente la labor que realiza el cuidador o cuidadora es un oficio ejercido por mujeres en su gran mayoría, es un fenómeno que se presenta en todas partes del mundo, tal vez porque el brindar cuidado está relacionado a los roles que históricamente se le han atribuido al género femenino, la mujer siempre ha sido situada en las labores domésticas, es ella quien siempre sacrifica su tiempo para dedicarlos a los demás, sean estos hijos, esposo, padres, hermanos, etc.

La realidad es que el trabajo desarrollado por las cuidadoras da cuenta de la desigualdad de oportunidades que existen entre los géneros, como se mencionaba antes, muchas mujeres escogen este trabajo por no tener otra alternativa ante su deprimida situación económica y su nivel de escolaridad. Es además una muestra clara de las diferencias

salariales que existen entre mujeres y hombres; la labor de cuidado es escasamente reconocida y por tanto mal remunerada.

El cuidado pues, está en el centro de las contradicciones de género entre mujeres y hombres y, en la sociedad en la organización antagónica entre sus espacios. El cuidado como deber de género es uno de los mayores obstáculos en el camino a la igualdad por su inequidad. De ahí que, si queremos enfrentar el capitalismo salvaje y su patriarcalismo global, debemos romper con la naturalidad del cuidado por género, etnia, clase, nación o posición relativa en la globalización (Lagarde, 2003). Ya que se asocia la ternura de la mujer con la relación de cuidado y empatía, en lo pertinente a la protección, durante todo el ciclo vital (Bühler, 2001).

Las investigaciones relacionan el género como la base fundamental, en la definición del estatus de mujeres y hombres en cuanto a la relación de poder y bienestar, logro, afiliación y afectividad. Unido aparecen las variables edad, diferencia de salarios. Sin embargo los estudios concluyen que la permisividad, tolerancia y en muchas situaciones la carga emocional han desarrollado el papel importante de cuidadora innata a la mujer, por ser la mayor prestadora de servicios de atención a la salud integral (Canal, 2001).

Desde el punto de vista del individuo, la teoría de la socialización plantea que existe una diferenciación y división de roles, que relaciona a la mujer con el ámbito o la esfera privada o doméstica, y al hombre con la esfera exterior. Esta división lleva a que se considere como algo natural o lógico que la mujer se ocupe del cuidado, por pertenecer este al ámbito de lo privado, considerándose en cambio poco natural su asunción por parte de un varón, por quedar fuera de su esfera habitual (Gilligan, 1982) citado por Crespo y López (2008).

Es decir, el hombre desde siempre ha dedicado sus esfuerzos a actividades fuera del hogar y son remuneradas, es algo que se aprende so-

cial y culturalmente, es así como el hombre desarrolla pocas destrezas para las labores hogareñas siendo esta una excusa para evadir la responsabilidad de cuidado. Lo que evidencia la necesidad de un cambio de pensamientos y conductas en los hombres y mujeres que posibilite la equidad y el respeto entre los géneros.

Lo que se ha venido exponiendo a lo largo del capítulo conducen a las autoras a definir el perfil sociodemográfico de las cuidadoras y su relación con la familia.

Fundamentos metodológicos

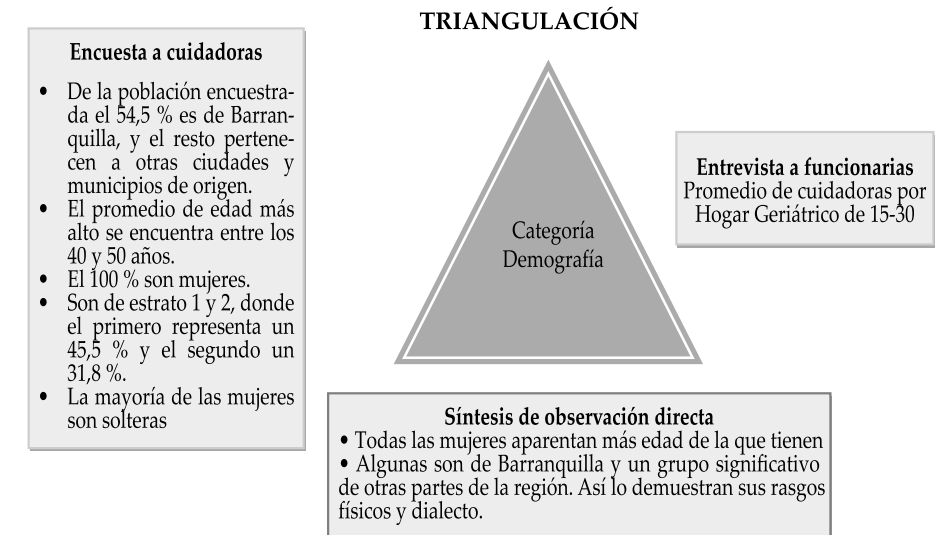
Para definir el perfil sociodemográfico de las cuidadoras adscritas a los hogares geriátricos del distrito de Barranquilla y su relación con la familia, el Colectivo se fundamentó en una propuesta metodológica que se desarrolló bajo el paradigma histórico hermenéutico con un modelo de corte cualitativo y un enfoque de estudio de casos.

Teniendo en cuenta la naturaleza de los objetivos de la investigación perfil sociodemográfico de las cuidadoras adscritas a los hogares geriátricos del distrito de Barranquilla y su relación con la familia, las técnicas utilizadas fueron: la observación directa, la entrevista y la encuesta, lo que permitió obtener informaciones valiosas y fidedignas necesarias para el estudio.

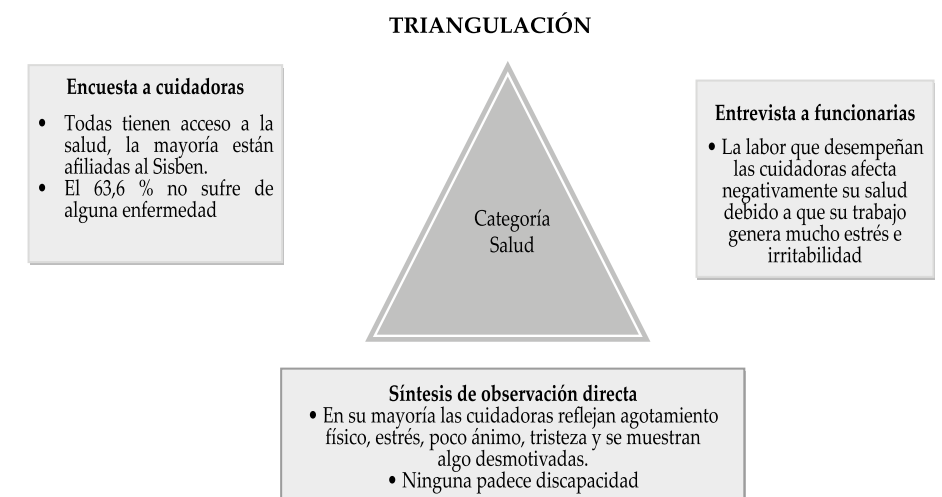
Para los datos cualitativos se sintetizó y organizó la información en cuadros resúmenes y para la información cuantitativa se utilizó la hoja de cálculo de Microsoft Excel y a través de la triangulación de la información derivada de la observación, de la entrevista y de la encuesta, se procedió a la interpretación y análisis de los resultados.

Por último se formularon las conclusiones definiendo de esta manera el perfil sociodemográfico de las cuidadoras y su relación con la familia.

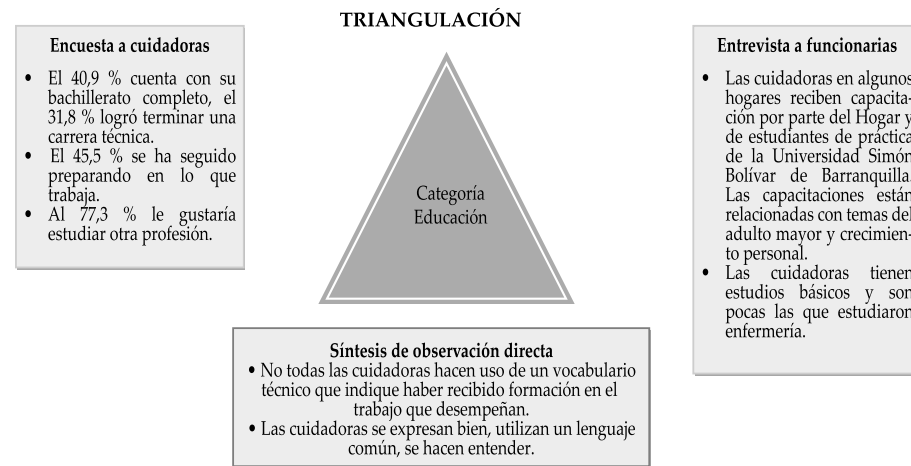
RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN



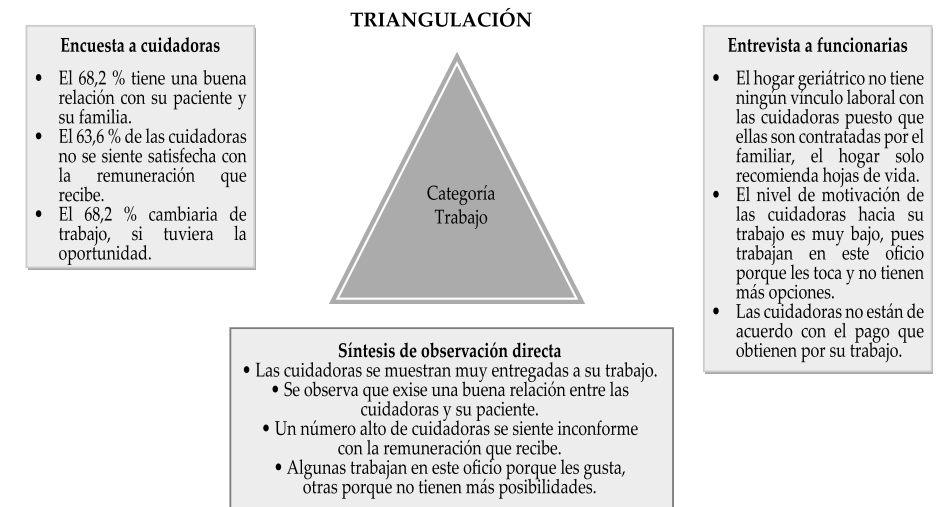
Fuente propia: Yolanda Rosa Morales Castro, 2014



Fuente propia: Yolanda Rosa Morales Castro, 2014



Fuente propia: Yolanda Rosa Morales Castro, 2014



Fuente propia: Yolanda Rosa Morales Castro, 2014

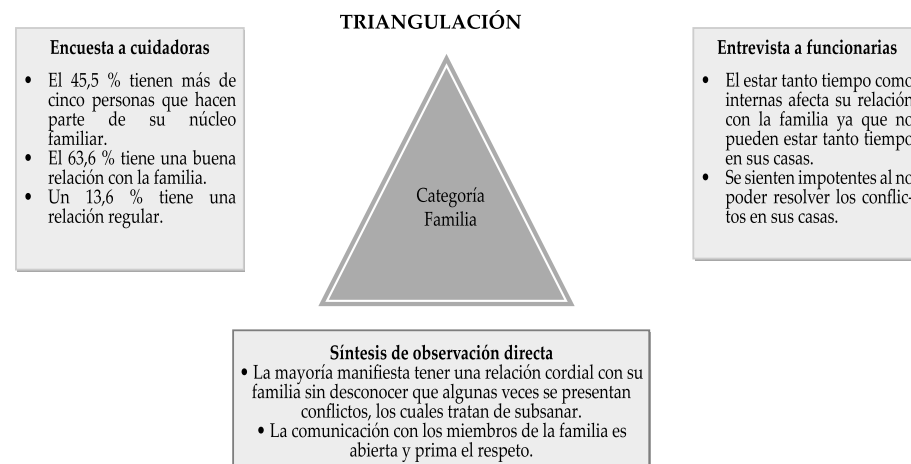
DISCUSIÓN

Los resultados y fundamentos teóricos conceptuales permitieron co-legir algunos aspectos que confrontan los hallazgos resultados de la investigación con la teoría, lo cual fundamentó la definición del perfil sociodemográfico de las cuidadoras geriátricas y su relación con las familias.

Las cuidadoras requieren estilos de vida saludables, que les garanticen una salud física y mental, unas relaciones óptimas con sus familias y un entorno social y laboral adecuados; aspectos de relevancia para ejercer con calidad el cuidado geriátrico.

El perfil sociodemográfico de las cuidadoras está conformado por los aspectos que se detallan a continuación:

El cuidado de los pacientes está a cargo de las cuidadoras, observándose preferencia del género femenino para el ejercicio de este oficio.



Fuente propia: Yolanda Rosa Morales Castro, 2014

Las cuidadoras en su mayoría son de Barranquilla, pero de igual manera se encuentran algunas procedentes de otros municipios que han emigrado a la ciudad en busca de oportunidades laborales.

Todas tienen acceso a la salud, la mayoría están afiliadas al Sisben.

La labor que desempeñan las cuidadoras afecta negativamente su salud debido a que el trabajo les genera mucho estrés e irritabilidad, en muchos casos por las largas jornadas de trabajo y repetición de las mismas actividades todos los días.

“Aprender a cuidar o desarrollar la capacidad de cuidar significa aprender ante todo, a cuidar de sí mismo” (Buxarrais y Burguet, 2014, p.71). Lo ideal es que las cuidadoras sean capacitadas sobre cómo afrontar los riesgos de este oficio para evitar el deterioro físico y psicológico para que puedan conservar un buen estado de salud.

En su mayoría las cuidadoras reflejan agotamiento físico, estrés, poco ánimo, tristeza y se muestran algo desmotivadas. Ninguna padece discapacidad, pero sí muchos quebrantos de salud. Tal como lo dice Bucher y Giddens (2004):

Los problemas comunes a los que se enfrenta el cuidador formal comprenden: falta de respiro o alivio de la labor de cuidado, imposibilidad de cubrir las propias necesidades de cuidado como socialización, reposo, y conflicto en la unidad familiar. La intensidad y la complejidad del cuidado necesario imponen al cuidador un riesgo de niveles elevados de estrés. El cuidador puede desarrollar una sensación de no poder soportar la situación, con sentimientos de inadecuación, impotencia y depresión. El estrés del cuidador puede conducir a problemas emocionales, como depresión, ira, resentimiento y sentimientos de desesperanza e impotencia.

El cuidador abandona su propia familia por prestar el servicio de cuidar, convirtiéndose la Institución en Familia de vínculo (Espin, 2009).

En promedio las cuidadoras han terminado el bachillerato o son técnicas, pero los estudios no están relacionados con la labor que desempeñan.

La capacitación relacionada con su oficio, la reciben por parte del hogar y de los estudiantes en prácticas de las universidades que tienen convenio con los hogares geriátricos.

El nivel de motivación de las cuidadoras hacia su trabajo es muy bajo, las cuidadoras no están de acuerdo con la remuneración laboral, pero muestran responsabilidad en su trabajo, dedicación y buenas relaciones con el adulto mayor y las familias que las contrataron.

Muy a pesar que existen políticas públicas que respaldan a la mujer en el ámbito laboral social y político, todavía prevalecen desigualdades muy marcadas que impiden el desarrollo individual, intelectual y económico de la mujer, aún cobra sentido aquella división del trabajo en la que se le asigna a la mujer la parte doméstica y al hombre el área productiva, convirtiéndose esto en un factor que impide la realización personal de la mujer. Esta época contemporánea ha traído cambios que han favorecido al género femenino pero se reconoce que predominan barreras culturales que no permiten avanzar en el logro de la igualdad de género.

Para las cuidadoras la familia es muy importante pero también necesitan su trabajo, este dilema le genera conflictos que se reflejan en la dinámica con sus familias, situación que no las deja trabajar tranquilas desarrollando en ellas niveles mayores de estrés que desfavorecen su salud.

Existen conflictos dentro de la familia de la cuidadora que pueden afectar su desempeño laboral, entendiendo como conflicto familiar conjunto de actitudes y comportamientos agresivos con lo que los individuos reaccionan ante determinados estímulos (Bouche, Hidalgo & Álvarez. 2005). Es decir, son las situaciones o sucesos que se caracterizan por actuaciones y conductas ofensivas, y groseras, entre los integrantes de la familia, donde tales acciones negativas se generan por unas razones concretas que de alguna manera incitan tal conflicto.

En el marco de esta investigación a las cuidadoras les gustaría compartir más tiempo con sus familiares, involucrarse así en las actividades del hogar. El estar lejos de sus familias produce en ellas desespero e intranquilidad al no poder estar atentas a las necesidades, problemas y situaciones por las que atraviesan los miembros de su familia. Si las cuidadoras logran un equilibrio entre el trabajo y su familia, su desempeño es óptimo, y las relaciones familiares más estables.

Referencias Bibliográficas

- Bermejo (2005). *Cuidar con cuidado*. Madrid, España: Clínica Complutense.
- Bouche, H., Hidalgo, F. & Álvarez, B. (2005). *Mediación y orientación familiar: consideraciones generales necesarias para el abordaje de la atención familiar*. Madrid, España: Dykinson.
- Bucher & Giddens (2004). *Enfermería medico quirúrgica: valoración y cuidados de problemas clínicos*. Madrid, España: Elsevier.
- Bühler, Ch. (2001) *Cuidados paliativos*. Madrid, España: Gedisa.
- Buxarraís, M. & Burguet, M. (Eds) (2014). *La conciliación familiar, laboral, social y personal: una cuestión ética*. Barcelona, España: Ediciones Universitat Barcelona.

- Canal, G. (2001). *Envejecer no es deteriorarse*. Bogotá, Colombia: Panamericana.
- Crespo, M. & López, J. (2008). *Cuidadoras y cuidadores: el efecto del género en el cuidado no profesional de los mayores*. (Primera edición). Madrid, España: Imsero.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2005). *Políticas hacia las familias, protección e inclusión sociales*. Recuperado de <http://www.cepal.org/>, recuperado el 10 de agosto de 2011.
- De la Serna, I. (2003). *La vejez desconocida: una mirada desde la Biología a la cultura*. Madrid, España: Díaz de Santos.
- Eguiluz, L. (2003). *Dinámica de la familia: Un enfoque psicológico sistémico*. Luz de Lourdes. México, D.F.: Pax.
- Espin, A. (2009, abril-junio). *Escuela de cuidadores*. Recuperado el 10 de julio de 2011 de www.scielo.sld.com
- Flórez, L. (2010). *Entrevista electrónica para portal de mayores*. Recuperado el 29 de agosto del 2011 de portalmayores@cchs.csic.es
- García A. (2005). *El ajuste trabajo-familia desde una perspectiva de género*. Universidad Pontificia Comillas de Madrid.
- García, V. (1993). *Introducción general a una pedagogía de la persona*. Madrid, España: Rialp, S.A.
- Hellriegel, D. (2009). *Comportamiento organizacional/organizacional Behavior*. Segunda edición, México, D.F.: S.A. de C.V; Una compañía de Cengage Learning, Inc.

- Jacoby, R. & Oppenheimer, C. (2005). *Psiquiatría en el anciano*. Barcelona, España: Masson.
- Lagarde, M. (2003). *Mujeres cuidadoras: Entre la obligación y la satisfacción*. México, D.F.: Sapra, recuperado el 9 de mayo de 2013 de <http://webs.uvigo.es>
- Martínez, J. (1991). *¿Qué hacemos con la familia?: (pareja, conflicto, comunicación)*. Madrid, España: Sal Terrae.
- Morales, Y. (2012). Estudio sociodemográfico asociado con los niveles de depresión en cuidadoras geriátricas. *Revista Asociación Colombiana de Gerontología y Geriatria, edición especial*. X Congreso Internacional de la Asociación Colombiana de Gerontología y Geriatria, volumen, 26. Número 1. pp. 1694-1965.
- Rodríguez et al. (2010). Variables asociadas con ansiedad y depresión en cuidadores de pacientes con enfermedades neurodegenerativas. *Arch Neurocién*, 15(1), 25-30; 201 (Mex).
- Rogero, J. (2010). *Los tiempos del cuidado: el impacto de la dependencia de los mayores en la vida cotidiana de sus cuidadores*. Madrid, España: Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO).
- Torres, J. (2010). *Aspectos psicológicos en cuidadores formales de ancianos: carga y afrontamiento del estrés: (un estudio en población socio-sanitaria)* (tesis doctoral). Universidad de Huelva.

Eje Temático: Representaciones y Enfoque Psicosocial

CAPÍTULO X Lectura Móvil, como Intervención que Transforma Socialmente*

Aura Aguilar Caro¹

1. Lectura móvil como enfoque contemporáneo de intervención social

La crítica en Trabajo Social se ejerce en el mundo de las prácticas sociales, desde un modo de ver hacia un modo de hacer (Matus, 2001); así, la posición de Trabajo Social en la sociedad se funda en dónde se hace Trabajo Social. No es la pregunta por el dónde, sino desde dónde (el mirar) el que nos hace llegar a las propuestas críticas contenidas en los enfoques contemporáneos de Trabajo Social y las diversas perspectivas políticas en que se expresa (Petautchnig, 2013).

Matus (2001) propone que el Trabajo Social requiere coadyuvar a disminuir las complejidades sociales y la incertidumbre, características que hacen parte del mundo de la vida de los conglomerados sociales facilitando así, autonomía en el sujeto, para identificar sus potencia-

* Este capítulo da cuenta de los resultados de la investigación a partir de la tesis: *Lectura, herramienta de transformación social*, para optar el grado de Magíster en Trabajo Social, en la Pontificia Universidad Católica de Chile, 2011. Auspiciada por la Beca de programas prioritarios de la Unesco 2010-2011. Auspicio de la Unesco Heritaje, como Patrimonio Intangible de Civilizaciones Antiguas (Valencia, España. Agosto 2013).

1. Trabajadora Social de la Universidad Simón Bolívar. Doctora Educación Intercultural, Universidad Santiago de Chile. Docente-Investigadora. Grupo: Género, Familia y Sociedad. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia. aaguilar2@unisimonbolivar.edu.co

lidades y el logro de su proyecto de vida. Es la intervención social, entonces, una herramienta para fortalecer esas situaciones de riesgo en la que se encuentran las sociedades.

En ese sentido, Trabajo Social, como profesión de lo social, ha de portar un discurso y un proyecto de sociedad el cual disputar en la discusión sobre los desenlaces del desarrollo económico en sociedades en proceso de modernización y crecientemente desiguales (Bauman, 1999). De esta manera, la importancia de analizar la diversidad, desde la igualdad en la diferencia, este campo de disputa política por su inclusión o su exclusión, por dotarle de existencia pública o enviarlo a las sombras de lo inexistente. Se disputa su legitimidad y su derecho a ciudadanía (Adams, Dominelli & Payne, 2002).

De lo anterior, categoriza la investigación realizada, debido que identifica el fomento lector, como una manera de potenciar dentro de los beneficiarios, el capital social que poseen ya no desde la desventaja y la vulnerabilidad, sino como una manera de orientarlos al proceso educativo, que en definitiva facilita la movilidad social a largo plazo.

Institucionalmente, la implementación de la promoción de lectura está asociada a las bibliotecas públicas que existen en todo el mundo. Sin embargo, es cada vez más necesario que haya extensión cultural, de manera que la lectura coadyuve en la educación formativa de la comunidad, en el entendido de que cada cultura se distingue por la forma de analizar y codificar su realidad, dentro de su contexto social (Robledo, 2010). Esto, teniendo en cuenta los sistemas de comunicación, donde los medios son influyentes en la evolución social.

De la lectura, concebida como un conjunto de habilidades que se aproxima a la integración sociocultural, el paradigma se desplazó sustancialmente hacia un modelo en el cual el lector deja de ser pasivo para

encontrarse con un ser que entabla una relación con el texto escrito (Soto, 2010, p. 20). Por esto, es relevante el acceso a la información y una manera de lograrlo es a través de la promoción de la lectura, herramienta fundamental que permite acercarse al conocimiento, como también aproximarse a la participación social en los diferentes ámbitos que su entorno le permita acceder.

En ese orden de ideas, cobra sentido el estudio de casos realizado en las dos experiencias de fomento lector, ubicadas ambas en América Latina en los países de Chile y Colombia. El primero, es una acción desarrollada por la Fundación la Fuente, dirigida mediante los Bibliomóviles rurales ubicados en la comuna de San Nicolás Municipalidad de Chillán, provincia de Ñuble Región (VIII) Bío-Bío. El segundo, es una experiencia de iniciativa individual y privada, que desarrolla la biblioteca rural itinerante, denominada "Biblioburro" llevada a cabo, en la Costa Norte del Caribe en el corregimiento de La Gloria, municipio de Nueva Granada en el departamento del Magdalena. Ambas experiencias, realizadas en contextos sociales vulnerables.

La investigación se propuso: *"Analizar la incidencia del fomento lector, en contextos rurales vulnerables y cómo a través de las representaciones sociales elaboradas, produce transformación social"*. Se utilizó la metodología cualitativa, mediante enfoque cualitativo, exploratorio y descriptivo; haciendo uso de la teoría de las representaciones sociales, puesto que esta teoría permite un tipo específico de conocimiento a partir de las experiencias, informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que se reciben y se transmiten a través de la tradición, educación y comunicación social. Así, cobra importancia el estudio, por cuanto toma como referencia las opiniones de estudiantes, apoderados, líderes comunales, directivos docentes y encargados del proyecto, para de esta manera analizar comparativamente cada uno de los casos y llegar a establecer las relaciones necesarias para la interpretación de información sistematizada.

En definitiva, cada una de estas experiencias de fomento lector se constituyen en formas innovadoras de intervención social, las cuales permiten a través de la interacción en los contextos establecidos, integrar la lectura como fundamento de la educación, que además se proyecta en los diferentes planos de la vida social; que en ambos casos se convierte en prerrequisito esencial para lograr movilidad y ascenso social.

2. Lectura como práctica social

A partir del siglo XVIII, en lo que se denominó la revolución de la lectura, esta se convierte en el principal criterio de selección social; conformando las tres funciones más importantes del lenguaje: apelativa, expresiva y representativa. A partir de ella, se puede entender la relevancia de la lectura para la vida personal y social y el papel otorgado en la vida escolar (Alliende, 2002). Se destaca la función representativa de la lectura, la cual es una función extendida del lenguaje porque permite la transmisión del patrimonio cultural, actividad necesaria para nutrir a las asignaturas como la Filosofía, Historia, Ciencias Sociales y la Religión, entre otras.

Dada la importancia que obtuvo la lectura en el siglo XVIII, como en lo sucesivo y el limitado acceso que tenía de acuerdo a las clases sociales, oficios, afinidad religiosa, han existido avances con respecto al fácil acceso que se logra en diferentes lugares del mundo, lo cual permite que exista mayor cobertura en el fomento y animación, del proceso lector. En la actualidad, los servicios móviles de bibliotecas incluyen diversos medios de transporte. Desde África hasta Sudamérica, existen bibliotecas móviles, cada una pensada de acuerdo a las necesidades de la zona geográfica, hábitat y topografía.

Los inicios de la lectura móvil se encuentran en los Estados Unidos, país que por su trayectoria en esta área, ha sido catalogado el pionero de las bibliotecas itinerantes, debido que allí aparecen los primeros bi-

bliobuses. En el año de 1905, en la biblioteca de Hagerstown (Maryland) surge como respuesta, la necesidad de crear un “carro-biblioteca” para promocionar libros entre los granjeros a través de una ruta que incluía 66 estaciones, con la finalidad de acercar la “biblioteca al pueblo”. En España, el primer bibliobús que existió fue durante la Guerra Civil, el cual funcionó y dependía del Servicio de Bibliotecas Populares de la Generalidad de Cataluña (1938). Este bibliobús, servía a los soldados republicanos que luchaban en el frente y colaboraba con los hospitales para soldados durante los años 1938-1939 (Soto, 2010).

En la actualidad, coexisten diversidad de bibliotecas móviles itinerantes, con diferentes medios de transporte, cada una ajustada al contexto social en el que se desenvuelven. Entre algunos casos podemos destacar las Bibliolanchas iniciadas desde el año 2001, en Chile, en Chiloé, en la zona de Achao, que es una estrategia para acercar los libros a la comunidad. De igual manera, se ejecuta el programa “Los libros navegan por el Archipiélago de Quinchao”. Programa único en el mundo que permite que los estudiantes y habitantes de ocho islas cercanas tengan acceso a la literatura (Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos-Diban, 2012). En Venezuela se institucionaliza a través de la Universidad de Momboy la labor de las Bibliomulas, el cual es una iniciativa comunitaria que además de los libros promueven la preservación del medioambiente. En el caso de Colombia, desde hace 10 años se inicia la labor del Biblioburro, en zonas de difícil acceso de la Costa Caribe colombiana (*El Mercurio*, 2009), que desarrolla la promoción de lectura, como una manera de intervenir socialmente en su comunidad.

Se puede sintetizar que la promoción de lectura móvil alrededor del mundo, surge desde el ámbito público y desde iniciativas privadas. Sin embargo, en ambos casos cobra sentido e importancia, debido a que se integran una serie de acciones orientadas a incentivar, consolidar y desarrollar este hábito y por consiguiente la construcción social del sujeto,

como entidad personal; lo que incide en la formación de ciudadanos comprometidos, con autonomía, emancipación y autorrealización (Zunino, 2006).

2.1. Representaciones sociales

La noción de representaciones sociales, aportó al desarrollo de la investigación un contenido teórico, que puso de manifiesto la importancia del proceso lector para transformar socialmente, desde su aproximación a los conocimientos cotidianos, a los actores sociales dentro de las interacciones en su mismo contexto social. Todo esto a partir de la experiencia del fomento lector en Chile (Bibliomóviles) y Colombia (Biblioburro) y su relación con las transformaciones sociales que emergen de esta actividad, contribuyendo así a los procesos de inclusión e integración social.

Las representaciones sociales buscan explicar fenómenos sociales bajo formas variadas y complejas, las cuales identifica imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencias que permiten interpretar lo que sucede; definiéndose en primer lugar, por un contenido integrado por información, imágenes, actitudes, opiniones; este contenido a su vez se relaciona con un objeto, el cual se materializa mediante un trabajo a realizar, un acontecimiento, un personaje social. En segundo lugar las representaciones sociales definen a un sujeto (individuo, familia, grupo, clase) en relación con otro sujeto.

Es así como, la representación, es tributaria de la posición que ocupan los sujetos en la sociedad, la economía, la cultura. Por ello debemos partir de la premisa “toda representación social es representación de algo y de alguien” (Jodelet, 1993, p.469), así de ninguna manera es el fenómeno a investigar el duplicado de lo real, como tampoco de lo ideal, ni de la parte subjetiva y del objeto, ni la parte objetiva del sujeto, sino que constituye el proceso por el cual se establece su relación. Por

ello el fondo del estudio de toda representación, encuentra su conexión con el mundo y las cosas.

Desde el concepto de las representaciones sociales a que se hizo alusión en el dimensionamiento del estudio, corresponde a la teoría elaborada por Moscovici en la década de 1960, en Francia. En el inicio de la formulación, esta teoría ha pasado por dos momentos claramente diferenciados: en un primer momento de rechazo e invisibilidad en el seno de la comunidad científica y en un segundo momento de reconocimiento y validación. Este reconocimiento se hace evidente en las múltiples referencias dentro de la Psicología Social y las Ciencias Sociales, que viene a confirmar su creciente importancia en el análisis de situaciones sociales diversas.

Moscovici, facilita una definición en cuanto a las representaciones sociales, y aporta que, constituyen un conocimiento práctico socialmente elaborado que se adquiere a través de experiencias comunes, la educación y la comunicación social. Este conocimiento da sentido y contribuye a interpretar hechos y actos que son compartidos (Jodelete, 1993; Moscovici, 1984). Se puede considerar también, como una modalidad particular del conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Constituyéndose en la consolidación de una propuesta teórica y metodológica que intenta develar los saberes del sentido común, a partir de métodos e instrumentos diseñados, para así articularlo con el material discursivo que constituye su fuente inagotable (Citado en Mora, 2003).

En este caso, las representaciones sociales se objetivan a partir de la lectura, que dispone su anclaje en la actividad como intervención social y que en conjunto están determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, teniendo como denominador el hecho de surgir en momentos de crisis y conflicto.

Finalmente, este conocimiento se constituye a partir de las experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos que se reciben y se transmiten a través de la tradición, educación y comunicación social, de esta manera en muchos aspectos, es un conocimiento socialmente elaborado y compartido. En otros términos, se trata de un conocimiento práctico, el cual brinda sentido, dentro de un incesante movimiento social, a acontecimientos y actos que terminan siendo habituales, forjando evidencias de la realidad consensual, participando en la construcción social de la realidad (Berger & Luckman, 1966).

2.2. Estudios de representaciones sociales en la lectura

Dentro de las representaciones sociales de la lectura, nace el interés de estudiar este fenómeno desde diferentes vertientes, específicamente en lo relacionado a su práctica, apropiación, modalidades, socialización, beneficios, lugares donde se realiza, y sus representaciones. A partir del siglo XX, con el surgimiento de la Sociología de la Lectura, rama que se ocupa del estudio de lectura y sus repercusiones en el tejido social (Lahire, 2004), se comienza el desarrollo de los estudios sociológicos de la lectura, los cuales están ligados a la historia política y social del siglo, a sus crisis y a sus esperanzas.

Los primeros estudios sobre las prácticas y las representaciones sociales de la lectura tienen sus orígenes y tradición en Europa y en los Estados Unidos a comienzos del siglo XX. Los mencionados estudios, tenían una visión cuantitativa de las prácticas culturales de la lectura; las cuales se centraban en encuestas de sondeo con el objetivo de analizar los modos de producción de los libros; no se tenía en cuenta la complejidad de los actos de lectura y sus repercusiones en el hacer y quehacer de la sociedad de aquella época (Molina, 2007).

En Francia, los primeros estudios y debates sobre las prácticas de la lectura surgen de la Asociación de Bibliotecarios Franceses en 1906, li-

derada por los bibliotecarios Charles Sustrae y Ernest Coyecque, quienes planteando ideas del rumbo que debería seguir la lectura pública y el papel de los bibliotecarios.

Paralelamente, se destaca en Suiza en el año de 1907, Nicolas Roubakine en la confección del catálogo de las grandes obras de la humanidad, analizando las formas de apropiación por parte de los lectores.

En Estados Unidos, el interés por los estudios sociológicos de la lectura se ubica en las décadas de 1920. Según un informe de la "American Library Asociación" realizado a principio de los años 20, el 45 % de toda la población de los Estados Unidos y Canadá no tenía acceso a ninguna biblioteca y llega la cifra hasta el 83 % si se consideraba la población que habitaba en zonas rurales (Palacios & Olaso, 2007). Transcurriendo el año 1956 había 90 bibliobuses que circulaban por las carreteras norteamericanas. En esta medida, al avanzar la ampliación de cobertura del servicio móvil de biblioteca a través de los bibliobuses en Estados Unidos, así también las organizaciones y profesionales relacionados con el tema se dieron la tarea de hacer publicitaciones que aun hoy son completos manuales sobre la materia, como es el caso de "Standars of Quality for bookmobile service" de la American Library Association (1963) y "Bookmobile and bookmobile servicie" de la autoría de Eleanor Frances Brown (1967).

La autora francesa, Michel Petit (2009), enriquece el debate con sus investigaciones a jóvenes inmigrantes de suburbios pobres a través de prácticas y representaciones sociales, de lo cual resume que "las bibliotecas y la lectura, contribuyen de manera indudable, a la lucha contra los procesos de exclusión y relegación social. Petit analiza la lectura como un factor protector resiliente, que contribuye a formar a los niños y jóvenes, en situación vulnerable, como ciudadanos comprometidos con su plena realización personal y social.

3. Conexión entre teoría y práctica metodológica

3.1. Tipo y diseño de investigación

En cuanto al desarrollo de los objetivos específicos que permitieron el logro del objetivo central de la investigación, se optó por una orientación metodológica de tipo cualitativo, teniendo en cuenta las representaciones sociales que elaboraron niños entre los 10-15 años, a partir de la experiencia de fomento lector en Chile (Bibliomóviles) y Colombia (Biblioburro) y su aporte en la transformación social de los actores participantes para cada una de las experiencias.

La investigación cualitativa bajo un enfoque exploratorio y descriptivo permitió (mediante las propias palabras enunciadas de los actores sociales), observar actividades que proporcionaron una descripción de la vida social, presentando detalladamente el contexto y los significados de los acontecimientos y escenas importantes para los involucrados (Fraile y Maya, 2004). Los estudios descriptivos, se caracterizan por un mínimo de interpretación y conceptualización a través de los datos, que permiten extraer conclusiones y generalizaciones, para acercarnos a diferentes realidades en el ámbito de la promoción de lectura y así poder detallar el impacto dentro de quienes reciben este beneficio.

Como estrategia de investigación se utilizó el estudio de casos, el cual en los últimos tiempos ha evolucionado en función de su uso y que es definido por una pesquisa empírica en profundidad y multifacética.

3.2. Contexto de la intervención del fomento lector

Dentro de la construcción metodológica, fue importante la documentación e información inicial, para la afinación de las ideas, que permitieron la ubicación en un plano real y realizable, puesto que la revisión bibliográfica de investigaciones teóricas y empíricas sobre temas concretos de estudio, figura entre los pasos preliminares de cualquier investigación (Fraile & Maya, 2004).

Los casos Bibliomóvil (Chile) y Biblioburro (Colombia) fueron seleccionados intencionalmente, en primera instancia gracias a la exploración de fuentes documentales primarias y secundarias disponibles, las cuales detallamos en la Tabla 1.

Tabla 1. Fuentes documentales: primarias y secundarias

Fuentes Descripciones	Primarias	Secundarias
Definición	Datos que están en relación directa con la afinidad del investigador. Siendo Colombia el país de origen y Chile el país donde se cursan los estudios.	Proporciona una síntesis del conocimiento existente sobre un tema específico, aquí los medios de comunicación social constituyen una fuente importante de datos, mediante el acceso directo.
Técnica empleada	Aplicación de entrevistas informales, observaciones directas.	Lecturas de revistas, documentales, periódicos, páginas web, investigaciones publicadas.

Fuente: Adaptación de tabla, producto de construcción de investigadora (Aguilar, 2011)

De esta manera tanto las fuentes primarias como secundarias, confirman la selección y aporte en la adquisición de conocimientos, como además permitió comprender las perspectivas, los supuestos, las preocupaciones de quienes lo producen.

A continuación se detalla en la siguiente tabla la descripción de los casos seleccionados, definiéndolos brevemente, incluyendo además la caracterización de actores que participan del estudio, sintetizados en la Tabla 2.

Se aplicaron 24 entrevistas semi-estructuradas, tanto a estudiantes, apoderados, encargados del proyecto, directivos docentes y líderes comunales, para cada uno de los casos las cuales dispusieron de una preparación, enumerada por un conjunto de preguntas, haciendo esta aplicación sistemática e integral, delimitando los temas (Fraile & Maya, 2004). La estructura de las entrevistas se distribuyó en tres dimensio-

nes: la primera se relacionó con la práctica social de la lectura. La segunda, con el fomento lector como estrategia de intervención social. La tercera, como representación sociocultural de la lectura como aporte a la transformación social; que en definitiva permitió concordar con la búsqueda de representatividad de la lectura como transformación, en los actores participantes del estudio (Ver Esquema 1).

Tabla 2. Descripción de los casos

	CASO 1				CASO 2			
	BIBLIOMÓVIL				BIBLIIOBURRO			
Ubicación	CHILE: Colegio Dadinco. Comuna de San Nicolás- Provincia de Ñuble				COLOMBIA: Corregimiento de la Gloria Departamento del Magdalena			
Descripción	Hace parte del programa "Formando lectores de la fundación la fuente. Este proyecto busca promover el gusto por la lectura y crear hábito lector, en estudiantes de escuelas básicas rurales, de 9 comunas de la provincia de Ñuble VIII				Es una iniciativa personal, desde hace 10 años de un Profesor Colombiano, quien en medio de la desesperanza, que producen las complejidades de su medio, a lomo de sus dos burros llega a comunidades rurales del Corregimiento de La Gloria-Magd; con el propósito de fomentar la lectura en niños, jóvenes y adultos			
Sujetos	Estudiantes	Apoderados	Encargado	Directivos D	Estudiantes	Apoderados	Encargado	Directivos D
			Proyecto	Líderes C			Proyecto	Líderes C
Cantidad	5	3	1	3	5	3	1	3
24 Entrevistas								

Fuente: Adaptación de tabla, producto de construcción de investigadora (Aguilar, 2011)

Esquema 1. Estructura de entrevistas (dimensiones)



Fuente: Construcción de investigadora, a partir de estructura de entrevistas (Aguilar, 2011)

Con la estructura descrita en el Esquema 1, se procedió para el análisis del *corpus* donde se utilizó el análisis de contenido; la cual es una técnica de investigación cuya finalidad es la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del objetivo manifiesto de la comunicación. El lenguaje y sus expresiones, el hablar y el escribir, son por sí solos una modalidad de conducta socialmente significativa (Flores, 2009). Se constató así, una relación directa entre las disposiciones de un actor social, es decir, sus valores, creencias, actitudes, evaluaciones de su entorno, encontrándose correspondencia entre los contenidos de los actos comunicacionales, sus intereses y disposiciones. Esta relación, está en concordancia con la teoría de las representaciones sociales, que va en la búsqueda de comportamientos cotidianos y que hacen parte del sentido común de los actores, aportando en la interpretación de la realidad que se analiza en la investigación.

4. Fomento lector que transforma socialmente

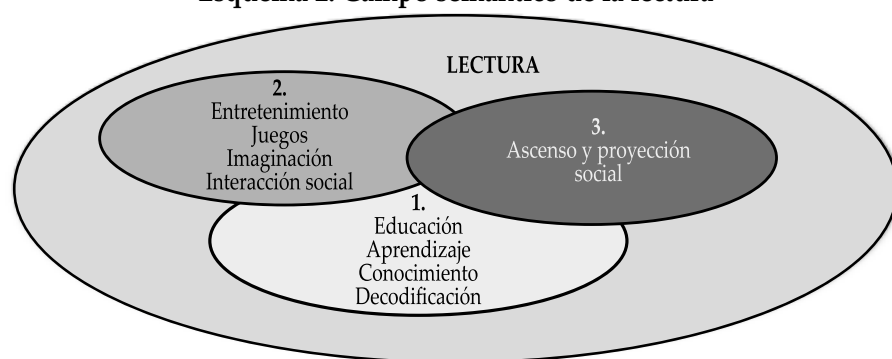
Soportados en la dimensiones distribuidas para la aplicación de los instrumentos y de allí obtener el análisis del *corpus*, se hizo un análisis por cada una de las dimensiones (Práctica social de la lectura, fomento lector como estrategia de intervención social y representación sociocultural de la lectura como aporte a la transformación social) y se realizó una triangulación de la síntesis de cada una, para poder constatar el objetivo de la investigación y de esta manera realizar los aportes correspondientes.

4.1. Práctica social de la lectura

A partir del análisis de las expresiones de los actores participantes en la investigación, se encontró que la lectura está inmersa en un mismo campo semántico, dado que las diferentes conceptualizaciones se relacionan de manera similar. Es decir, un primer grupo asocia la lectura a la educación, al aprendizaje, al conocimiento, a la información y a la decodificación.

Un segundo grupo, tiene en cuenta características de la lectura como la entretención, juegos e interacción social. El tercer grupo, define la lectura como ascenso y proyección social. No obstante, estas categorías se manifiestan mínimamente en esta dimensión, aunque tienen un ascenso progresivo en las dimensiones intervención social y transformación social, las cuales en su conjunto, constatan que los objetivos preliminares de esta investigación se alcanzaron. La representación gráfica se define en el siguiente esquema:

Esquema 2. Campo semántico de la lectura



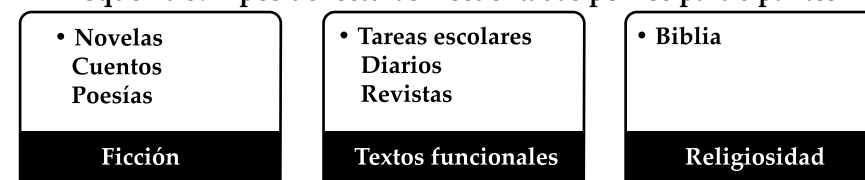
Fuente: Construcción de investigadora, a partir de análisis de contenido (Aguilar, 2011)

De las tres conceptualizaciones derivadas del proceso de análisis de la dimensión lectura, podríamos decir que se interconectan entre sí; en el primero se aprecia la lectura relacionada a la educación, que hace parte de los procesos de aprendizajes de los sujetos sociales en general. Sin embargo, lo observado en el grupo dos es un factor fundamental, como dinámica empleada para alcanzar los objetivos educacionales: la interacción social, el empleo de la imaginación y la entretención, que para el caso de este estudio (en relación a los estudiantes) es de gran valor puesto que permite captar la atención y la intencionalidad del fomento lector. De acuerdo a los contextos sociales relacionados en ambos países, el ascenso y la proyección social que encuentran en la educación, es un conector que les permite el logro de sus realizaciones personales,

potenciando una mejor calidad de vida para ser más partícipes socialmente. Es decir, las brechas sociales que los aíslan, se conviertan en oportunidades para la realización de un proyecto de vida enmarcado en la dignificación, restitución de derechos, satisfacción plena y liberadora de su ser como persona.

Se encuentran también dentro del análisis del discurso de los participantes en esta dimensión, las preferencias de los textos o libros que más frecuentan, los cuales se pueden agrupar en tres tipos de textos: de ficción, funcionales y religiosos. En los primeros encontramos: novelas, cuentos y poesías; en cuanto a los segundos, hay preferencias de textos escolares para hacer actividades académicas, prensa, revistas y libros de cocina y en último lugar el plano espiritual es un aspecto fundamental ya que la Biblia es un libro de consulta permanente de padres y estudiantes colombianos. En el Esquema de análisis 3, se explica el comentario del anterior párrafo:

Esquema 3. Tipos de lecturas frecuentadas por los participantes



Fuente: Construcción de investigadora, a partir de análisis de contenido (Aguilar, 2011)

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que las preferencias de lectura, varían de acuerdo al acceso, específicamente en los textos funcionales y religiosos. Por ejemplo, el reconocer la Biblia como libro de permanente consulta, hace parte de libros canónicos que por tener influencia religiosa es posible que deban adquirirlas o bien sean entregados gratuitamente, como signo de evangelización y de redención espiritual; lo que deja entrever que es una opción inducida más que decisión autónoma. Esta preferencia, está marcada en el caso colombiano entre estudiantes y apoderados.

En el caso Chile, el acceso a la información es permanente y actualizado, demostrado en sus preferencias: lecturas de diarios y revistas, indicando además que hay mayor autonomía a la hora de adquirirlos, como también la oportunidad que ofrece el mercado; estos gustos se relacionan a los apoderados.

En la misma variable de accesibilidad, los estudiantes chilenos orientan sus preferencias por los cuentos en diferentes modalidades, que hacen parte de sus intereses y también de las opciones brindadas por la actividad de promoción lectora de Bibliomóvil. Por el contrario, en los estudiantes colombianos en su mayoría priman las solicitudes de textos para realizar sus tareas escolares. La Biblia, los libros de cuentos y poesías, aparecen en menor escala. Esto último, evidencia que los niños a la hora de elegir sus libros, privilegian el cumplimiento de su rol como estudiante; dada la ausencia de bibliotecas escolares dentro de su área de influencia y el poco acceso que tienen a textos que son funcionales para actividades académicas.

El género literario novela, hace parte de las preferencias de los directivos docentes de ambos países; su nivel profesional les permite tener un gusto específico, como también el poder adquisitivo que pueden tener para su obtención.

En resumen, se puede señalar que el campo semántico de lectura es relacionada por los sujetos participantes del estudio, dentro del área de la Educación, la cual implica dinámica e interacción social, proyectando el ascenso social, potenciando la ciudadanía y la participación social. Como también, que el acceso al hábito lector varía de acuerdo a los contextos sociales y a las prioridades que tienen los sujetos en relación a su nivel educativo, lugar de origen, edades e intereses personales.

4.2. Fomento lector, como estrategia de intervención social

El proceso de intervención social desarrollado a través de estas activi-

dades de fomento lector en cada uno de los países en mención, en primera instancia para el caso de Chile, es más institucionalizado, gracias a la participación y financiación de entidades públicas y privadas. En segunda instancia, el caso colombiano obedece más a una iniciativa personal filantrópica que tiene su base en las necesidades colectivas de su comunidad y que progresa encontrando sustentabilidad en entidades hasta el momento privadas.

Existe una positiva receptividad tanto en estudiantes como apoderados que participan directa e indirectamente de la actividad, encontrando motivaciones para ejercer la lectura como una práctica social, que además reconocen categóricamente que es fundamental para el logro de objetivos principales en la vida.

Emergen del análisis de la dimensión intervención social, dos grandes categorías que integran la sustentabilidad del discurso, por cuanto hacen parte de los anhelos de los participantes del estudio investigativo en el sentido de llenar las falencias de bibliotecas y ante la imposibilidad para la realización, y complejidades que presentan los contextos sociales, puede ser a corto y largo plazo.

La primera categoría que subyace en esta dimensión es *de carácter material*. Esto es, a partir de la participación en cada una de las experiencias los entrevistados, manifestaron su gusto por la existencia de lugares de encuentro para compartir la lectura, como sería la construcción de bibliotecas, con accesibilidad a una mayor cantidad de libros y un tiempo suficiente donde el fomento lector haga parte de su cotidianidad. Esta categoría, podría ser materializada en el corto plazo si existieran iniciativas públicas o privadas para su financiación. La segunda categoría es *de carácter ideológica*, que es la representación simbólica que tienen los participantes de la actividad, y la contribución que les brinda el fomento lector, para la realización de un proyecto de vida acorde con los

desafíos actuales. Siendo esta una oportunidad para los estudiantes de seguir afianzado sus conocimientos y que los ayuda significativamente a mantenerse motivados en sus ciclos académicos, permitiendo así la integración de ellos socialmente. Repercutiendo lo anterior favorablemente tanto en el contexto familia y social.

Así pues, ambas categorías surgidas anteriormente, son complementarias y en el transcurrir del tiempo se consolidan en un aporte social, a partir de la potenciación ciudadana que hacen hoy estas acciones de fomento lector en cada uno de los lugares delimitados en el estudio. En consideración a lo anterior, tanto niños y jóvenes beneficiarios de las experiencias en ambos países, se proyectan como hombres y mujeres, partícipes de la consolidación de una estructura social, que tenga como eje principal la educación como herramienta básica de cambios significativos.

4.3. Representación sociocultural de la lectura como aporte a la transformación social

De la promoción de lectura a través del análisis que hemos venido desarrollando en las dos dimensiones anteriores (lectura e intervención social), subyacen transformaciones sociales. Acorde con la interpretación que se hace en este estudio, las nuevas categorías emergen para dirigir progresivamente la transformación social. En primera instancia se producen cambios desde el nivel *individual*, siendo significativos los actores sociales participantes en la actividad como son los estudiantes y apoderados, directamente, integrando modificaciones en cuanto a hábitos lectores, empoderamiento y ascenso social. Como también en el nivel *colectivo*, que hace referencia a los contextos sociales en los cuales están inmersos y a partir de los cambios individuales, estos aportan significativamente a la construcción social de su entorno.

Se constata directamente en esta dimensión, que la lectura mediante su animación y promoción, en los lugares escogidos para la investigación,

es un proceso de intervención que potencia la transformación en conglomerados sociales.

En las tres dimensiones aparecen ideas vinculadas a la educación y a la proyección o transformación social, con presencia en distinto grado. El surgimiento de estos rasgos educativos y de movilización social, confirman que la lectura se constituye en una herramienta de transformación en aquellos espacios en los que se anima y promueve su desarrollo. Además, la lectura desde esta perspectiva, requiere espacios de intervención social, porque por sí misma sin procesos de intervención social planificada, sistemática, y sin recursos humanos y materiales, no tiene aseguradas estas repercusiones en situaciones de vulnerabilidad social. A continuación lo ilustramos en el Esquema 4.

Esquema 4. Transformación social, presentada en el estudio transversalmente



Fuente: Construcción de investigadora, desde análisis las tres dimensiones (Aguilar, 2011)

En síntesis, se observa la transversalidad presentada en cada una de las dimensiones delimitadas para el estudio, en cuanto a la transformación social y que esta progresivamente toma posición sin dejar de lado la educación que es la conexión precisa para potenciar los cambios sociales requeridos en estas comunidades.

5. Representaciones sociales en torno al fomento lector

Las conclusiones más significativas de esta investigación, consisten en

haber identificado y descrito tres núcleos de representaciones sociales referentes a las experiencias de fomento lector en los casos analizados: *La lectura fundamenta la educación*, *Anhelos de la institucionalización de la lectura* e *Inclusión sociocultural participativa*. Los sentidos que los actores sociales construyen en torno al fomento lector de las experiencias Bibliomóviles y Biblioburro, contribuyen significativamente en los diferentes planos de su vida familiar y social.

A continuación describiremos las conclusiones más relevantes, como consecuencia de los tres núcleos representativos identificados:

5.1. Representación social: La lectura fundamenta la educación

La lectura es el eje central de esta investigación y en relación a ella se establecieron las dimensiones de análisis. A través del fomento lector se encontró unificación de criterio en los actores participantes del estudio, que en general consideran la lectura como una práctica social asociada a la educación. No obstante, se encontraron tres grupos de significados, sobresaliendo el de *educación* que a su vez integra *aprendizaje*, *conocimiento*, *información* y *decodificación*. Todos estos significados forman parte del campo semántico de la lectura en tanto educación.

Por otra parte, se considera la lectura vinculada a la *entretención* y como un espacio de *interacción social*. Ambos son fundamentales en el desarrollo de la lectura como práctica social; de alguna manera también apunta al ascenso y a la proyección social, en los distintos planos de la vida de los participantes en la investigación.

En el caso particular de los estudiantes, la práctica de lectura intencionada por los proyectos de intervención es un fundamento para mantener la motivación requerida para continuar sus estudios. Por su parte, los apoderados también la consideran fundamental para que sus hijos logren las expectativas no cumplidas de ellos, en lo referente a logros

académicos, y su participación en el proyecto les conlleva a estar más empoderados socialmente y a acceder a los mecanismos de participación social.

En síntesis, se puede afirmar que en ambos casos, niños y adultos, se presenta un núcleo de representaciones sociales sobre la lectura, en tanto esta es una herramienta que posibilita y fundamenta la educación.

5.2. Representación social: Anhelos de institucionalización de la lectura

La representación derivada de la dimensión *intervención social*, considera que los actores manifiestan la necesidad de una institucionalización de la lectura, la cual es analizada en dos vías: la primera es material y tiene que ver con sus anhelos de obtener un espacio físico que permita tener acceso directo a los libros, ya no meramente como una actividad esporádica sino como algo más permanente, que posibilite fortalecer el hábito lector y una mayor motivación hacia el estudio. Es también una oportunidad deseada donde este beneficio social de acceder a la cultura escrita, permita que la colectividad se integre y cohesiones socialmente.

La segunda vía puede establecerse como complemento de la primera y se relaciona con un plano ideológico, que permite establecer modificaciones de estructuras sociales intergeneracionales, como por ejemplo el rol que durante años cumplió la mujer: ser meramente una reproductora. Esto fue manifestado por las apoderadas que desean que sus hijas tengan proyecciones diferentes y desarrollen plenamente sus potencialidades, constituyéndose la educación categóricamente en una opción para el logro de nuevas expectativas en su proyecto de vida. De esta forma, una institucionalización de la lectura permitiría fortalecer los anhelos de estas mujeres y potenciar las opciones de desarrollo que se presentan a las niñas.

5.3. Representación social: Inclusión sociocultural participante

Antecedentes dos representaciones sociales identificadas: la lectura como fundamento de la educación y la institucionalización de esta, lo cual permitiría un aumento del capital sociocultural de los actores sociales participantes.

En la dimensión transformación social, surgen significaciones referentes a la lectura que conforman un núcleo en torno la inclusión sociocultural participante, que abarca tanto lo individual como lo colectivo. Este núcleo de significaciones ya anticipaba transversalmente su presencia en las dimensiones previamente analizadas. No obstante, en las preguntas vinculadas a esta dimensión, se constata un progresivo avance desde el plano educativo, que está al servicio del ascenso social, hacia la proyección, la inclusión, la participación, el capital social, la movilidad e igualdad social. Todas estas categorías facilitan el desarrollo de un proyecto de vida enmarcado en el bienestar sociocultural.

Desde el punto de vista de los individuos, la inclusión sociocultural participante implica: una mejor aproximación en el caso de los estudiantes a la educación y por ende se fortalece el hábito lector, encontrando motivaciones para mantenerse en la escuela; así las oportunidades en la vida adulta serán mayores, lo cual les permitirá sobrepasar las brechas y de esta manera tener mejores proyecciones como ciudadanos competentes en el mundo laboral.

Desde una aproximación a los colectivos en los que se desarrollan los proyectos estudiados, la inclusión sociocultural conlleva a que el conglomerado social, tenga el punto de partida en la educación y de allí sus proyecciones dentro de sus contextos sean realizables, mediante el desarrollo de un proyecto de vida enmarcado en el bienestar social, donde sus potencialidades sean aprovechadas al máximo, encontrando espacios para la integración, la igualdad de oportunidades en el

acceso educativo. Así mismo, el capital sociocultural se elevaría propiciando la movilidad social, hacia el logro de una ciudadanía empoderada, autónoma y autorrealizada.

Finalmente, sostenemos que el estudio de las representaciones sociales, que emergen desde la incidencia del fomento lector como estrategia de intervención, es un medio eficaz que permite revitalizar el sentido personal y colectivo de los sujetos que participan en la investigación, reafirmando con ello su valor social e inclusión sociocultural en las transformaciones sociales de los contextos específicos.

Referencias Bibliográficas

- Adams, R., Dominelli, L. & Payne, M. (2002). *Critical practice in social work*. Palgrave. UK.
- Alliende, F. (2002). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Barcelona: Andrés Bello.
- Bauman, Z. (1999). *La globalización: consecuencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. Estados Unidos: Pequin Group.
- Diban Chile (10 de septiembre de 2012). DIBAN. Consultada el 12/9/2012. En: http://www.dibam.cl/Vistas_Publicas/biblioredes/biblioredes.aspx?idInstitucion=67
- Elgueda, P. (1 de noviembre de 2009). Un profesor rural que transforma dos burros en una biblioteca para sus alumnos. *El Mercurio*, p. 2A. Santiago de Chile.

- Flores, R. (2009). *Observando observadores*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Frayle, G. & Maya, F. (2004). *Técnicas elementales de investigación social*. España: Universidad de Salamanca.
- Jodelete, D. (1993). En S. Moscovici (ed), *La representación social: fenómenos, conceptos y teorías*.
- Lahire, B. (2004). *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa.
- Matus, T. (2001). *Hacia una intervención polifónica: propuestas contemporáneas para trabajar lo social*. Buenos Aires: Editorial Espacio.
- Molina, W. (2007). *Representaciones sociales sobre el sentido de la enseñanza media desde la experiencia escolar de estudiantes de liceos municipales*. (Tesis de doctorado no publicada). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Mora, M. (2003). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athena Digital*, 55.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Argentina: Paidós.
- Palacio, A. & Olaso, A. (2007). *El Bibliobús, un arma cargada de futuro, una reflexión sobre los servicios móviles de biblioteca*. Recuperado de. www.asnabi.com/revista-tk/revista-tk-02/15aranaolaso.pdf
- Petautchnig, C. (2013). *Enfoques contemporáneos en Trabajo Social*. Recuperado 20 de mayo 2013. http://personasenmovimiento.blogspot.com/2010/12/enfoques-contemporaneos-en-trabajo_16.html

- Petit, M. (2009). *Una infancia en el país de los libros*. México: Autor-editor.
- Robledo, B. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de lectura*. Bogotá: Norma.
- Soto, R. (2010). *Panorama de los Bibliobuses españoles en 2010*. España: Aclebid.
- Zunino, E. (2006). *El profesor como mediador en la enseñanza de la lectura: estudio de casos en las escuelas*. (Tesis de Maestría no publicada). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

CAPÍTULO XI

Los Procesos Psicosociales Comunitarios: Una Mirada Integral*

Juan Marín Escobar¹

El desarrollo social comunitario: discusión inicial

En las Ciencias Sociales y Humanas, entre ellas la Psicología Social, la Psicología Social Comunitaria, la Antropología Social, la Psiquiatría Social, así como en campos aplicados como el Trabajo Social, la Tecnología Social, la Ecología, es menester ocuparse de los procesos de cambio, transformación y emancipación social comunitaria, definida por muchos actores como desarrollo social comunitario.

El desarrollo social comunitario en sentido amplio, es entendido como aquella intención que busca transformar las condiciones integrales de vida presentes en un colectivo, incluyendo a todos los actores sociales y a todos los subsistemas que conforman la comunidad. Generalmente esta comunidad está referida a un determinado territorio sociogeográfico, con una historia y unos límites más o menos caracterizados.

* Este artículo es el resultado de los procesos de investigación que adelanta actualmente la Universidad Simón Bolívar y concretamente los Programas de Psicología y Trabajo Social en el tema de las conductas prosociales en habitantes del municipio de Barranquilla. Entre las investigaciones que podemos reseñar tenemos: Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla; Conductas prosociales en los barrios Modelo y Trupillos de Barranquilla; conductas prosociales entre jóvenes universitarios de la ciudad de Barranquilla.

1. Docente investigador, Universidad Simón Bolívar. Grupo de Investigación Estudios de Género, Familias y Sociedad. jmarin@unisimonbolivar.edu.co

Muchos autores se refieren al desarrollo comunitario, definiéndolo como la acción planeada que permite a una comunidad apropiarse de las circunstancias y las condiciones que rigen las vidas de las personas que la conforman. Cuando las personas logran el dominio y el empoderamiento sobre las condiciones que definen su vida en sociedad, habitualmente se está hablando de desarrollo social comunitario.

Montero (2003), refiriéndose a este tema conceptúa: De lo que se trata es de desplazar el centro de gravedad de las relaciones sociales desde el exterior de la comunidad hacia el interior, de manera que las comunidades organizadas ejerzan poder y desplieguen el control necesario para lograr las transformaciones deseadas en su entorno y en sus relaciones internas y externas (p.35).

Varias son las consideraciones que habría que hacer para acercarse desde la teoría y la práctica al logro del desarrollo social comunitario y en general al desarrollo de la comunidad. No obstante es oportuno primero distinguir, emulando los planteamientos de Montero (1984) lo que no es el desarrollo comunitario. Es esto lo que se hará inicialmente.

El desarrollo comunitario no es en esencia el acercamiento a un colectivo con la intención de solucionar un problema puntual de la comunidad. Toda acción que tenga como fin simplemente satisfacer una problemática coyuntural y no piense en encontrar los hilos visibles e invisibles que producen atrasos en la comunidad, es más bien una acción malsana, pues en la mayoría de los casos la aparente intención transformativa oculta unos intereses que son ajenos a la comunidad.

El desarrollo comunitario al que se hace referencia, tampoco está representado en las denominadas tecnologías sociales. Por tecnologías sociales se entiende la acción, quizás de “expertos”, que llegan a la comunidad para resolver una cuestión particular y reducida de un co-

lectivo, la cual generalmente también lleva implícito, no solamente un interés ajeno a la comunidad, sino en muchos casos desconociendo las reales necesidades de las sociedades humanas.

Ejemplos de este tipo se evidencian en el hecho de que una entidad privada o estatal contrate a un grupo de tecnólogos sociales con la intención de acallar las verdaderas necesidades de la gente, construyendo parques, sitios de merienda ocasional para niños o ancianos, puestos menores de vacunación a mascotas, reparto de aguas en carro tanques entre otras, desconociendo y pasando por alto las reales y esenciales problemáticas. Incluso en la historia de las comunidades latinoamericanas se evidencian tecnologías sociales con intenciones mucho más perversas llegando a encontrar políticos y personas que regalan tejas por votos, adecuan letrinas, otorgan meriendas esporádicas sin mirar estructuralmente las verdaderas necesidades de la comunidad.

Los objetivos de la Psicología Social Comunitaria persiguen otros fines. Otros son los horizontes que deben motivar el trabajo de este campo de la Psicología y de las Ciencias Sociales si lo que se pretende es lograr el desarrollo social de las poblaciones hacia las que se dirige el acompañamiento. Para referirse entonces a las verdaderas pretensiones de las Ciencias Sociales cuando se trata de alcanzar el desarrollo social se deben enumerar entonces algunas características importantes.

Los fines últimos del desarrollo comunitario son la búsqueda desinteresada del pleno desenvolvimiento de la comunidad; el potenciar todas sus facultades para alcanzar procesos de mejora continuada en aspectos educativos, de salud, de transporte, de infraestructura, de convivencia familiar y vecinal, de fortalecimiento de la economía, de madurez política, entre otros.

Esta pretensión obliga a pensar al agente externo en estructurar el

acompañamiento a partir de los intereses intrínsecos de la comunidad. Esto es, a pensar en las reales necesidades de la población, y por el contrario, abandonar toda intención de desarrollo desde una mirada externa, ajena a la comunidad. Bien sea que este interés externo devenga de intereses del agente de cambio, de estructuras politiqueras, de estructuras gubernamentales, de centros de educación, incluyendo a las universidades que engañosamente quieran hacer pensar que están interesadas en desarrollos intrínsecos, cuando su interés es ajeno a la comunidad, pretendiendo por ejemplo dar cumplimiento a un presupuesto, ganar unos votos, lograr ubicar unas plazas para una práctica formativa o profesional entre otras.

Este último punto hace necesario citar un concepto ya de vieja data utilizado: El de necesidades sentidas, que se contraponen al de necesidades normativas. Las necesidades normativas son las necesidades observadas por los agentes de cambio pero distantes de las verdaderas necesidades de la comunidad. Por lo general esta prescripción de necesidades normativas obedece a una mirada externa y por tanto también a un interés externo a la comunidad. Las necesidades sentidas por el contrario, son las necesidades vividas por la comunidad, son los hechos que son declarados como necesidades y vistos como problemas por las personas que habitan en un colectivo determinado.

Respecto a esta categoría Bradshaw (1972) hace la siguiente aclaración: Cuando estamos hablando del trabajo con comunidades es preciso identificar cuatro tipos fundamentales: Necesidades normativas, necesidades expresadas, necesidades percibidas y necesidades comparativas. Las necesidades normativas son las que señalan los expertos, o científicos sociales; las expresadas, son las llamadas demandas que en algún momento hace la comunidad; las percibidas, están basadas en la opinión subjetiva de una persona o grupo sobre una determinada carencia y las comparativas derivan de qué tanto hay realmente una carencia a partir de comparar una comunidad o población con otra.

Montero (2010) por su parte conceptúa que las necesidades, no nacen de una teoría, aun cuando ella sea utilizada y generada también en el proceso de actuar y reflexionar para lograr los objetivos específicos; nacen de necesidades sentidas por la comunidad. Las necesidades normativas pueden estar relacionadas con las necesidades sentidas y en este sentido suelen ser introducidas desde los programas derivados de políticas públicas pensando en el desarrollo de las comunidades, no obstante estas deben ser armonizadas con las necesidades expresadas por las personas en cada uno de sus ámbitos.

No en pocas ocasiones, las necesidades sentidas por la comunidad son las verdaderas necesidades que la comunidad tiene y que requerirían de un proceso de cambio y transformación. No obstante no siempre esto ocurre así. En un trabajo serio, maduro, responsable y ético el agente de cambio está en la obligación de sensibilizar a la comunidad sobre las verdaderas necesidades que la comunidad presenta, siempre teniendo como derrotero que las necesidades que se aborden sean necesidades que respondan a los verdaderos intereses de la comunidad.

Una comunidad puede identificar y declarar ante un agente externo que los verdaderos problemas asociados a la comunidad son la falta de recursos para celebrar las fiestas patronales, sin embargo la experticia del agente le permite determinar que la real necesidad de este Colectivo en particular es la falta generalizada de saneamiento ambiental y la adecuación de los espacios educativos para la educación infantil. De acuerdo a los anteriores lineamientos corresponde al miembro acompañante señalar las verdaderas necesidades de la comunidad. El verdadero problema consistirá en llevar a la comunidad en generar este pensamiento sin que los participantes se sientan desmotivados, ignorados, desplazados, lo que llevaría a un desinterés para continuar el trabajo que sería catastrófico para el cumplimiento de los fines del desarrollo social comunitario.

Un elemento adicional que hace parte constitutivo del proceso que debe seguir todo desarrollo comunitario se refiere a la participación. La participación de la que debe hablarse en un trabajo de este tipo, no se reduce a la invitación de unos cuantos líderes, en muchos casos ya devaluados por la propia comunidad por la participación politiquera de estos como agentes de cambio inescrupulosos que buscan intereses ajenos. Verbo y gracia de este hecho lo encontramos en los mal llamados políticos de cualquiera de los contextos de América Latina, que buscan alguna posición en la política local, regional o nacional y que ofrecen bagatelas y están dispuestos a comprar conciencias. Generalmente los que se benefician de estos favores son aquellos cuasi líderes de las comunidades, representados en presidentes o líderes de Acciones Comunes, líderes de Juntas de Acción Comunal o líderes de cualquier grupo de base de la comunidad, pero contaminados por sus propios intereses que se reducen a buscar beneficios propios y ajenos a la comunidad.

La verdadera participación implica un llamado a toda la comunidad: a los grupos de base, a los grupos religiosos, a los jóvenes, a los padres y madres de familia, estableciendo con ellos procesos transparentes, sinceros y no impositivos de los verdaderos fines que persigue el agente de cambio. Aunque esta tarea lleva algún tiempo, es necesario no reducir la convocatoria a un sector exclusivo del barrio o a un grupo minoritario de personas. Si la comunidad y sus representantes logran visionar que los intereses del agente acompañante están asociados a los intereses de la comunidad, con el tiempo, el escepticismo, los procesos defensivos, la apatía y la desesperanza, que ha acumulado la comunidad por tantos años de manejo desacertado a los que han sido sometidos, van cediendo y por el contrario van apareciendo visos de auténticas disposiciones para trabajar por su comunidad.

Otro elemento por considerar en relación con una propuesta auténtica

para el logro de los objetivos enmarcados dentro de los procesos de desarrollo comunitario, hace alusión a los tiempos de trabajo. Respecto a esta variable es de esperarse un trabajo de largo aliento y cualquier intento puntual, diríamos contra reloj para el cumplimiento de unos objetivos concretos, va en contra de los lineamientos del trabajo de campo. Pudiera pensarse en una tarea en contravía que muy seguramente estaría respondiendo nuevamente a intereses externos a la comunidad.

En este sentido, es muy difícil considerar el tiempo que lleva un proceso de acompañamiento comunitario, si de lo que se trata es de generar cambio y transformación en las condiciones de vida de un colectivo humano; como es difícil considerar el tiempo que llevaría el establecer plenamente la salud mental en un paciente en el marco de una psicoterapia. No obstante, si se piensa en lo que implica lograr el que un agente de cambio se familiarice con la comunidad, en este proceso de doble vía, en el cual la comunidad se debe familiarizar con el agente y este con la comunidad; unido a la identificación de necesidades; a la problematización; a la conversión y demás etapas presentes en este proceso, estamos hablando de una tarea de varios años.

Cada una de estas consideraciones tocadas hasta ahora: el asunto de los intereses, los objetivos y propósitos del trabajo psicosocial; la participación; el tiempo de trabajo, son mencionados con importante detalle en un libro denominado: *Psicología de la comunidad: perspectivas teóricas, modelos y aplicaciones, un punto de vista humanista* (Gómez del Campo, 1999).

El desarrollo comunitario y la interdisciplinariedad

Es imposible hablar de desarrollo social-comunitario y de desarrollo psicosocial sin considerar el concepto de interdisciplina y de transdisciplina. Los objetivos con los que se enfrentan las ciencias y los campos laborales preocupados por estas dimensiones deben tener claro que

para la comprensión de lo que está inmerso en el desarrollo y en las maneras para alcanzarlo hay que hacer lecturas inter y transdisciplinarias. Además en el contexto de lo que sería el desarrollo, hay imbricaciones referidas a temas tan complejos como la pobreza, la marginalidad, el desempleo, las crisis de valores, la corrupción, el deterioro del medioambiente, entre otras, lo que invita al aporte de ciencias y campos tan diversas como la Sociología, las Ciencias Políticas, la Psicología, la Antropología, la Historia, la Economía, la Ecología, el Trabajo Social, entre muchas otras.

De acuerdo a ello, la interdisciplina sería entendida como el llamado que se tiene que hacer a otras ciencias en el afán por describir, explicar, comprender, un particular objeto de estudio, dando por sentado que la mirada monodisciplinar no aportarían datos suficientes. Esta mirada supera la tradicional óptica multidisciplinar, en la cual varias disciplinas son llamadas desde sus perspectivas para dar su aporte en la explicación de un objeto de estudio, pero sin abandonar el ropaje de sus propias estructuras teóricas. En la interdisciplina se generan nuevos frentes teóricos, nuevos conceptos que nacen de la unión de dos o más disciplinas. Ejemplos de interdisciplinas se encuentran en saberes tales como la Bioquímica, la Fisicoquímica, la Neuropsicología, la Psiconeuroinmunología, la Psicofisiología.

La transdisciplina implica un nuevo sustrato en el conocimiento, en el que se rompen las barreras de las ciencias lo que lleva a generar teorías supra disciplinares, útiles para comprender los objetos de estudio que esencialmente son complejos.

Sotolongo y Delgado (2006) definen estos dos conceptos de la siguiente manera: la *interdisciplina* “sería aquel esfuerzo indagatorio, convergente, entre varias disciplinas que persigue el objetivo de obtener “cuotas de saber” acerca de un objeto de estudio *nuevo, diferente* a los objetos de

estudio que pudieran estar previamente delimitados disciplinaria o incluso multidisciplinariamente” (p.66). Para estos autores la Ingeniería Genética y la Inteligencia artificial, se ofrecen como ejemplos concretos de interdisciplinas.

En tanto estos mismos autores reconocen la *transdisciplina* como el esfuerzo indagatorio que persigue obtener “cuotas de saber” *análogas* sobre *diferentes* objetos de estudio disciplinarios, multidisciplinarios o interdisciplinarios –incluso aparentemente muy alejados y divergentes entre sí– articulándolas de manera que vayan conformando un cuerpo de conocimientos que trasciende cualquiera de dichas disciplinas, multidisciplinas e interdisciplinas. En este caso el enfoque de la complejidad, la Bioética global, el Holismo ambientalista, entre otros, los ofrecen como ejemplos de transdisciplinas.

El llamado es entonces a que las personas y las instituciones que trabajan en la búsqueda del desarrollo comunitario y del desarrollo social, efectúen lecturas inter y transdisciplinares alrededor de los procesos con los cuales están comprometidos.

Modelos y abordajes comunitarios

En el tema del desarrollo social comunitario o simplemente en el desarrollo de la comunidad, abordado por variadas disciplinas como se ha venido presentando, se han generado diversos modelos. Montero (2004), Martín Baró (2006), Escobar (1980), Ander-Egg (1989), Fals Borda (1985) entre otros.

Todos ellos muestran bondades y sobre todo alternativas para conducir procesos de cambio que lleven a los fines de un auténtico acompañamiento psicosocial, centrado en lograr el empoderamiento de la comunidad sobre sus vidas, sus cotidianidades y sobre todo, por generar auténticos procesos de cambio y transformación, involucrando

las dimensiones físicas, psicológicas, sociales, políticas, económicas, éticas, estéticas, ambientales, culturales, históricas... y trascendentes.

Inicialmente en este trabajo se da cuenta del modelo formulado por Montero en un texto llamado *Concientización, conversión y desideologización en el trabajo psicosocial comunitario*, el cual formula el abordaje comunitario identificando cinco etapas fundamentales: Familiarización, identificación de necesidades, problematización, conversión y desideologización (Montero, 1991).

En una publicación de Marín, Cortecero y Martínez (2004) titulado: *El proyecto San Carlos Borromeo: Evaluación de una experiencia*, se sintetizan cada una de estas etapas en los siguientes términos:

La familiarización, es la etapa en la cual, los investigadores externos obtienen conocimiento de la comunidad y esta de los agentes externos. Este proceso permite la sensibilización de los investigadores respecto a la comunidad y sus problemas. Posteriormente se da el proceso de identificación de necesidades que se caracteriza por ser un conjunto de actividades grupales, de carácter participativo; en las cuales, se busca que la propia comunidad o grupo señale aquellos aspectos de su vida que sienten que son insatisfactorios, inaceptables o problemáticos que les imposibilitan alcanzar la forma de vida anhelada por ellos. Posteriormente a todo lo anterior, se da el proceso de problematización de la realidad y de las situaciones límites que ella presenta, es decir, aquellas en las cuales la carencia o dificultad es de tal magnitud para el grupo, que esta deja de aceptarlo como natural o soportable. Aquí no se trata solamente de definir necesidades, sino de conocer sus orígenes, sus soluciones y también la viabilidad, las dificultades de estas en la situación en que se vive, con el fin de que dichas situaciones dejen de ser naturales. Mediante este proceso se pretende llegar a un cuestionamiento de la realidad establecida para poder llegar a una concientización de una

determinada comunidad. Esto debe llevar a la concientización, conversión y desideologización. Este último enmarca un proceso de hacer consciente a la comunidad de los elementos de poder que están perpetuando la situación problemática en la comunidad. En cierta forma la desideologización es un proceso político de desenmascarar los hilos de poder que están sometiendo a la gente en la comunidad (pp.91-92).

Desde otro escenario es menester presentar una modalidad de trabajo con la comunidad ofrecida por Vargas (2012), este autor agrupa su experiencia con los colectivos humanos en lo que él llama *Conocimiento de la comunidad*. El conocimiento con la comunidad se organiza en cuatro etapas básicas: Reconocimiento, comprensión, observación y acción.

El reconocimiento incluye la valoración de las personas en tanto personas, llevando esto implícito una autoestima y un amor a sí mismo. La comprensión, constituye una etapa más allá de la simple descripción y explicación; es conocer su mundo de vida, sus significados, su sentido de existencia. La observación por su parte, complementa la comprensión, incluye conocer las necesidades particulares, no solo de la comunidad con la cual se trabaja, sino también las necesidades de las personas. La acción, es la inferencia por el cambio, por la transformación, por el compromiso que se tiene con la sociedad para lograr un mundo mejor.

Otra perspectiva de trabajo es presentada por Macías (1993), el cual concibe el desarrollo comunitario alrededor de seis estadios: movilización, organización, participación, integración, socio gestión - autogestión y educación popular. La movilización se entiende, como el logro del desplazamiento de las personas para dar solución a los problemas que afrontan; la organización se asimila a la capacidad de formar de una manera armónica grupos de trabajo de acuerdo a sus potenciales que logren sinérgicamente dar cumplimiento a los objetivos plan-

teados desde un inicio, validando permanentemente nuevas metas y propósitos; la participación es entendida como el proceso tendiente a integrar al conjunto de la comunidad en el desarrollo del trabajo, a que todos hagan parte del proceso y nadie se sienta excluido; la integración implica que de una manera cohesionada la comunidad construya consensos en los temas vitales para el colectivo; la socio gestión y la autogestión es el proceso que identifica la importancia que la propia comunidad le da a sus problemas, lo que se constata a partir de identificar qué tanto la comunidad es la que afronta sus dificultades y hace gestión para resolverlas. Finalmente la educación popular descansa en el supuesto de que toda acción de cambio social estaría respaldada por procesos de capacitación y formación bajo una concepción de integralidad que involucraría al ser, al hacer, al conocer, al convivir.

En uno de los modelos abordados en este trabajo se considera una etapa fundamental, a saber los procesos asociados a la desideologización. Algo más se quisiera aportar en este sentido. Este término que implica la presencia de unos hilos visibles o invisibles, aunque casi siempre adquieren la connotación de sutiles y por tanto no fácilmente perceptibles y que son responsables de buena parte de las conductas de los seres humanos, están formados por variadas y complejas estructuras manejadas casi invariablemente por los agentes que sustentan el poder. Estas estructuras no están ajustadas a un determinado color político, pues aunque es usual que los hilos de poder se asocien a los sistemas capitalistas, o de manera más extrema a los regímenes de ultra derecha, también están presentes en las ideologías de izquierda que sustentan el poder con el manejo de los recursos del Estado, que en últimas son recursos de la Nación y por tanto de todo el Colectivo. Son variadas las estrategias para el logro de esta ideologización, algunas de ellas se encuentran en la opresión, el miedo, las acciones populistas. No obstante hilando más fino, entre las estrategias que permiten asumir procesos ideologizadores, alienantes y también cosificadores se

encuentran los medios de comunicación, las estrategias consumistas, los sistemas educativos que validan la estructura y el régimen sociopolítico, las modas, los programas televisivos generadores de actitudes confirmatorias del sistema, entre otros.

Quizás aquí sea válido referenciar los postulados teóricos de Marx, cuando acuñó los conceptos de estructura y superestructura. La estructura hace referencia al régimen que está imperando. La superestructura a los medios de que se vale la estructura para defender sus postulados y sus sistemas de operación.

De acuerdo a estudiosos de los postulados marxistas:

...La estructura se refiere a un todo en el que los elementos no se juxtaponen sino que, por el contrario, se encuentran distribuidos en ella según una organización de conjunto. Es esta organización la que determina la función que desempeña cada elemento dentro de la totalidad. Lo fundamental en el concepto marxista de estructura es el tipo de relación que se establece entre los distintos elementos del todo. No la relación de un elemento aislado con el todo sino las diferentes relaciones que se establecen entre los elementos, que son las que determinan, en última instancia, el tipo de organización del todo (Harnecker, 1976, p.55).

De acuerdo a ello, un determinado sistema de producción tiene unas partes y cada una de esas partes están articuladas entre sí, potencializando el sistema y armonizándolo. De tal suerte los medios de producción, las relaciones sociales de producción y la dinámica toda de la sociedad, son el resultado del sistema, de la estructura reinante y es su deber perpetuarlo.

Por otro lado Marx y Engels han llamado Superestructura a las instituciones jurídico-políticas, Estado, derecho, etc., y a las

formas de la conciencia social” que corresponden a una infraestructura determinada. La noción de Superestructura designa, por lo tanto, dos niveles de la sociedad: la estructura jurídico política y la estructura ideológica. A la primera corresponden el Estado y el Derecho, a la segunda, las llamadas “formas de la conciencia social (Harnecker, 1976, pp.59-60).

Articulando estos dos conceptos, la estructura se construye a partir de la prefiguración de instituciones que defiendan los intereses de los sistemas de poder y la superestructura permitiría generar procesos ideologizadores, conservadores del sistema, apuntando además estrategias defensivas, represivas para evitar la interpretación de estos hilos de poder que envuelven a las personas y no los deja pensar en otras opciones de vida, en otras circunstancias y otros contextos que les permita por ejemplo, educar mejor a sus hijos, tener otro régimen de salud, pagar menos carga de impuestos o por lo menos más equitativa, mejorar la representatividad política, entre otras.

El papel del lenguaje y la comunicación

Uno de los elementos más poderosos que a nuestro juicio contribuye significativamente en el entretejido de esta ideologización, es la comunicación y el lenguaje. Mediante el discurso oral y escrito se ata, se hace cautivo, se esclaviza, se tejen los hilos de poder que oprimen a los pueblos y no les permiten su pleno desarrollo, su mayoría de edad, el despliegue pleno de todas las potencialidades con las que cuentan los seres humanos.

En las propuestas teóricas, nosológicas y epistemológicas de Habermas se observa este planteamiento (Habermas, 1992) de acuerdo a Jiménez (1996, p.235) interpretando a Habermas, plantea: “así como las personas neuróticas son víctimas de fallos en sus sistemas de comunicación “interna”, de esa misma manera, la realidad simbólica, ejerce su

dominación ideológica por medio del lenguaje y la acción comunicativa deformada”.

La primera liberación, el primer eslabón desideologizador, será advertir sobre el papel opresor que tiene el lenguaje utilizado por las elites de poder, que son las que precisamente obstaculizan el desarrollo de la comunidad, el desarrollo de los pueblos, el desarrollo de los seres humanos. La idea en este caso no es convertir el texto en anecdotario, pero es importante presentar algunos ejemplos asociados a la vida cotidiana que muestran la manera como el lenguaje está al servicio de unos intereses. Ejemplos de este tipo se registran en frases como: Los ricos ya están hechos; el mono aunque se vista de seda mono se queda; somos pobres; solamente los ricos pueden participar en política; la universidad no es para todos; es muy difícil cambiar; qué sacamos con denunciar, entre otros. Todas estas expresiones dan cuenta de los efectos que puede tener el lenguaje en el mantenimiento del *statu quo* en una sociedad.

El anterior punto de vista es respaldado por la mirada inductivista del antropólogo Godelier (1978). En estudios efectuados en comunidades indígenas de Nueva Guinea, exactamente entre los Baruya, se ha podido demostrar que el uso privilegiado de los símbolos del lenguaje por parte de unos subgrupos ha generado a su vez no solamente una percepción de poder, sino una condición real de sometimiento. En efecto, el uso de unas formas privilegiadas para nombrar el mundo han generado auténticas diferencias entre hombres y mujeres y entre hombres mayores y jóvenes, o niños. Tales condiciones llevan a que los “poderosos” dispongan de las maneras en que se deben conducir las dinámicas de la sociedad, en asuntos referidos a las conductas sexuales, económicas y a la vida en general de las personas.

Por ello este autor afirma: “El punto más fuerte de un poder de opre-

sión, de dominación, no es justamente el de la fuerza física, sino por el contrario el del consentimiento de los dominados a su dominación”, Godelier (1978, p.110). Y continúa:

La jerarquía no solo es una jerarquía en el dominio del poder y de la autoridad pública, en el dominio de la práctica simbólica. Es, también, una jerarquía en el control de los recursos materiales, es decir, de los territorios de caza y de agricultura (Godelier, 1978, p.111).

De alguna manera sobre estos mismos aspectos se ha pronunciado Giroux (1987). En su opinión en las sociedades modernas, las elites conservadoras utilizando los medios de comunicación, los medios electrónicos, la prensa, influyen inicialmente sobre las dimensiones culturales y después en la dinámica integral de la sociedad, llevando incluso por esta vía a generar posiciones antidemocráticas, de discriminación, de dominio sobre personas de color, mujeres, inmigrantes, personas en desventaja socioeconómica, entre otras.

Pero así como la palabra pronunciada desde las elites de poder ideologiza y el silencio legitima las injusticias y los discursos opresores, la palabra bien dicha y en los momentos apropiados: libera, desata, rompe las barreras, desideologiza.

En consonancia con el punto anterior, en las propuestas de Freire de acuerdo a la interpretación que hace Giroux (1987) la intervención consiste en cuestionar y transformar las relaciones sociales opresivas enraizadas en el lenguaje, la vida cotidiana y las formaciones materiales de poder.

Concretamente Freire (1970) se refiere a este aspecto de la palabra en los siguientes términos:

...La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo... Mas decir la palabra verdadera no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres (p.71).

Desde otra óptica es preciso señalar los aportes de Orlando Fals Borda. (Fals, 1968a; Fals, 1968b; Fals, 1979). En el Trabajo Social comunitario ha ganado un espacio considerable la denominada Investigación Acción Participativa. Generalmente este tipo de investigación es avalada como una modalidad de la investigación cualitativa y en este sentido comparte las características de inductivista, particular, profunda, no interesada

en la generalización, ni en el establecimiento de leyes, eminentemente participativa, y quizás lo más importante, respondiendo al modelo sociocrítico como interés fundamental de su quehacer, quehacer que se relaciona directamente con la transformación de la realidad, con la resolución de una problemática social y con la satisfacción de necesidades que diversas situaciones sociales, culturales y políticas no han dado en satisfacer.

Fals Borda (1978) refiriéndose a este tipo de investigación señala:

En la investigación-acción es fundamental conocer y apreciar el papel que juega la sabiduría popular, el sentido común y la cultura del pueblo, para obtener y crear conocimientos científicos, por una parte; y reconocer el papel de los partidos y otros organismos políticos o gremiales, como contralores y receptores del trabajo investigativo y como protagonistas históricos, por otra (p.16).

Conveniente resulta pronunciarse enseguida, en el hecho de que el elemento fundante del paradigma sociocrítico, está asociado a liberar y emancipar por medio de la acción reflexiva que permite la investigación, a las personas participantes de un determinado estudio. En este sentido, la investigación, inicialmente permite una comprensión de la realidad y posteriormente un conjunto de acciones que lleven a la transformación de los problemas sociales que son objeto del acompañamiento. El hecho es que desde esta perspectiva investigativa no es suficiente con conocer un fenómeno, debe garantizarse su transformación y su cambio.

De esta manera pueden observarse las similitudes entre los objetivos de la investigación Acción Participativa y los objetivos y propósitos del desarrollo comunitario. Desde estos postulados, no pocos autores, han propuesto como metodología del trabajo social comunitario y a la vez como discurso teórico la denominada Investigación Acción Participativa: IAP. Varias definiciones se han ofrecido respecto a la IAP, pudiendo sistematizar algunas de ellas.

Ortiz y Borja (2008) conceptúan que la IAP está sostenida por dos ejes fundamentales: El primero es epistémico y está asociado a la generación de conocimiento pero desde una perspectiva crítica y el segundo eje es el de la acción fundamentalmente participativa, es decir, es una investigación que se funde con la acción para transformar la realidad.

Desde estos mismos autores se quiere resaltar la manera cómo sintetizan este tipo de estudio y la fuerza con que presentan el componente de la acción en la Investigación Acción Participativa, recogida a su vez de Cendales, Torres y Torres (2004). Estos exponen:

De esta manera, la teoría y la práctica no van separadas como dos etapas o dos momentos separados, distintos, sino que se hiciera un ritmo

interpretativo... como un proceso común, único (Cendales, Torres & Torres, 2004, p. 14), pero siempre priorizando la práctica y poniendo el conocimiento teórico al servicio del mejoramiento de la práctica (p.4).

En adición a lo que se ha dicho, una característica que no puede pasarse por alto de la IAP, es el proceso espiralado que adopta en su práctica. Esto es, inicialmente se encuentra un problema en el entorno, considérese este entorno la familia, el barrio, la empresa, la escuela, el aula. Este problema es observado, registrado, documentado, mapeado, y de esta forma además de permitir la identificación y la depuración de la problemática en estudio, se avanza en su justificación y en general en el dimensionamiento de la investigación. Luego de procurar una conceptualización y una lectura teórica del problema y de buscar las respuestas a estas inquietudes que son de la propia comunidad, lo que se espera es que se generen procesos que logren transformar las realidades presentes. A partir de allí se establecen las bases para procurar procesos de sistematización que logren no solo contar la experiencia, sino conceptualizar sobre nuevas formas de tener acercamientos con las comunidades. Estos elementos a la postre van a nutrir y/o a validar las teorías existentes en torno a la comunidad, al desarrollo social, al desarrollo empresarial, o a cualquier ámbito hacia donde se dirija el acompañamiento psicosocial desde la IAP.

Sintetizando entonces el modelo de Investigación Acción Participativa presenta los siguientes aspectos: Un problema presente en la realidad; la consulta teórica para respaldar el estudio; la reflexión a partir de esta búsqueda teórica; la búsqueda de datos y la recolección de la información, aspecto que se hace a partir de lo que se encuentre en el contexto o en la realidad; interpretación de la información; construcción de categorías y finalmente la teorización. Esto llevaría a un esquema de Investigación-Acción-Teorización.

La desesperanza y el locus del control, dos aspectos cruciales del trabajo psicosocial comunitario

Dos conceptos básicos son necesarios referenciar cuando se habla del Trabajo Social Comunitario. Uno de ellos es la teoría formulada por Seligman de *Desesperanza aprendida* (1975) y el segundo, la teoría de Rotter (1966) sobre el *Locus de Control*.

La teoría de Seligman a la cual se llegó experimentalmente, pero que después ha sido reiteradamente estudiada y validada en escenarios naturales, manifiesta que si después de sucedida una conducta que espera ser recompensada esta no es seguida de su respectiva contingencia, inmediatamente se incrementan los esfuerzos esperando la recompensa. No obstante si no se sucede, lo que acontecerá será la disminución paulatina pero progresiva de la conducta emitida. Si en un contexto cualquiera la comunidad reclama por la solución de un problema, por ejemplo, las basuras o la falta de centros educativos en la población, y estas dificultades no son resueltas por las entidades pertinentes, lo que sucederá con toda seguridad, será que los pobladores participen en protestas, denuncien en los medios y acaso se dirijan a la Alcaldía Menor para obtener respuestas. De no obtener solución muy probablemente la comunidad y sus pobladores irán cayendo en un letargo muy parecido a lo que Seligman denominó desamparo aprendido.

Desde el punto de vista teórico varios autores y el propio Seligman han explicado y definido el concepto, no obstante para los efectos de este trabajo se presenta una síntesis de lo expresado por Vinaccia, Contreras, Restrepo, Cadena y Anaya (2005). Estos autores sostienen que si las personas no perciben claramente la relación entre su comportamiento y las consecuencias que este produce, esto lleva a emitir conductas pasivas y a creer que nada de lo que haga puede mejorar su situación.

El desamparo adquiere diversas manifestaciones. Muy seguramente en un inicio las personas irán construyendo un conjunto de cogniciones que son las que refuerzan la desesperanza: los problemas no tienen solución, con los políticos nadie puede, este problema es un mal necesario, quizás es normal estar bajo estas condiciones, entre otros muchos referentes de pensamiento. Este esquema mental repercute en la estructura afectiva de las personas, por tanto hay sentimientos de minusvalía, ansiedades, depresión, baja autoestima. Como consecuencia de las ideas y creencias y de los sentimientos involucrados alrededor de ellas, se generarán un conjunto de conductas como la apatía, la indiferencia, el mutismo y el letargo.

En cuanto a la teoría del *Locus de Control* de Rotter, el ser humano es posible analizarlo desde dos perspectivas; en la primera, las personas no se confían de las propias capacidades para resolver los problemas, no se asumen las responsabilidades por las consecuencias de los propios actos y se está confiando más en la suerte y lo que otros puedan hacer por ellos que en sus propios atributos, esfuerzos y potencialidades. Esta dimensión es distinguida desde esta teoría como *locus* de control externo.

En la otra dimensión por el contrario, las personas adquieren una perspectiva de responsabilidad por los propios actos y tienen la convicción de que a partir de sus capacidades pueden lograr los principales objetivos propuestos en cada una de las esferas en que es posible alcanzar niveles de desarrollo. En este punto se estaría identificando el *locus* de control interno.

Varios autores han definido esta categoría. Este análisis es recogido por Oros (2005 en Bandura, 1999 & Richaud de Minzi, 1990). Este autor afirma:

El *locus* de control se refiere a la posibilidad de dominar un acontecimiento según se localice el control dentro o fuera de uno mismo. Cuando una situación se percibe como contingente con la conducta de uno, se habla de *locus* de control interno. En este caso, el individuo siente que tiene la capacidad de dominar el acontecimiento. Si en cambio esta situación no es contingente con la conducta del sujeto, se denomina *locus* de control externo, donde, no importa los esfuerzos que el individuo haga, el resultado será consecuencia del azar o del poder de los demás (Oros, 2005 en Bandura, 1999 & Richaud de Minzi, 1990, p.90).

Se pudiera pensar que en algún momento evolutivo en la vida de las personas, es de esperarse un *locus* de control externo. Los niños y niñas por ejemplo, esperan que sean sus padres los que decidan por ellos y asuman en muchos casos ciertas responsabilidades que serían compromiso de estos. No obstante, pronto estos mismos chicos deben ir asumiendo el control de sus vidas y progresivamente la sociedad va demandando un control interno y una asunción de sus propias responsabilidades. Respecto a la vida de los adultos es bastante cuestionable y un síntoma de una gran inmadurez mental que las personas no sean capaces de tener un control sobre sus vidas y asumir la responsabilidad por sus actos.

Desafortunadamente lo que se observa en las comunidades, sobre todo en aquellas pertenecientes a sectores socioeconómicamente en desventaja, o en situaciones de vulnerabilidad es que las personas perciben que sus condiciones los superan y no tienen el control sobre sus vidas. Habitualmente están esperanzados en que alguna situación fortuita asociada a la suerte, o un politiquero de turno, cambie sus actuales condiciones y genere un nuevo condicionante para mejorar sus niveles de vida. En muchos casos, este control externo está también representado en un deporte lejos de sus posibilidades, en el ingreso a un grupo religioso, a las fuerzas militares, o al ingreso a una disidencia castrense

de derecha o de izquierda, que valiéndose de esta condición reclutan personal para alimentar la guerra. De tal forma es muy frecuente observar que aparejada con este *locus* externo se va larvado un desamparo aprendido.

El agente externo a propósito de este modelo teórico propuesto por Rotter, debe acompañar a la gente en la comunidad, llevando de manera lenta pero progresiva a los participantes a visionar sus vidas desde una concepción de internalidad, no obstante las circunstancias que les ha tocado vivir. El tema tiene su complejidad, pues se deben analizar los aspectos y las dimensiones que han influido para la consolidación de unas determinadas situaciones que son a propósito las responsables de lo que en un momento histórico se observa, asociado a la pobreza, la marginalidad, las carencias, la apatía, entre otras, pero teniendo en consideración que este análisis debe superar la mirada fatalista, determinista, y pesimista, y en donde habitualmente se culpa al Gobierno, al destino, al imperio, de lo que les ha tocado vivir, sin entrar a analizar qué cuota de responsabilidad tienen las personas según sus propias circunstancias.

Formular el problema sin analizar las responsabilidades de los gobiernos de turno y de las situaciones sociopolíticas que han consolidado una determinada situación en un contexto geográfico, contribuye a perpetuar la desigualdad, la inequidad y a ideologizar las verdaderas fuentes que mantienen a una comunidad sumida en un subdesarrollo. No obstante problematizar la realidad sin asumir las propias responsabilidades, es tanto como dejar en manos del destino la solución a las dificultades propias, de la familia y de la comunidad.

En estos procesos que se han descrito y particularmente en la adopción de un *locus* de control interno, es importante asumir con toda claridad la importancia del elemento educativo. Es mediante procesos forma-

tivos, reflexivos y educativos que se pueden romper la tradición de externalidad que han tenido las comunidades, sobre todo aquellas con tradición histórica de dependencia, de vulnerabilidad y de falta de recursos que se traduce en niveles de subdesarrollo en casi todas las esferas y dimensiones humanas.

Pero de la misma manera que el trabajo en la comunidad debe asumirse desde una óptica sociocrítica, también la educación formal o no formal y aún la formación, esto es, las orientaciones que se pueden dar en la cotidianidad y no son por decirlo así institucionalizadas, deben observarse desde una mirada crítica.

La mirada crítica se traduce en asumir al estudiante, al participante, a la comunidad, como un interlocutor válido. No hay por tanto concepciones de verticalidad, ni aires de superioridad de parte de las personas que en un momento dado deben enseñar, pues en el siguiente momento se asume que el que enseña debe aprender. La palabra, que como ya se ha dicho es el recurso y el medio para nombrar al mundo y describirlo, puede ser utilizada por los participantes, tanto los que aprenden como los que enseñan, sin restricciones, sin miedos y sin complejos. La educación sociocrítica es transformación, es emancipación, es liberación; está al servicio de la comunidad para denunciar cualquier sistema ideológico responsable de la perpetuación de la pobreza, de los abusos del poder, de las posiciones que mancillen la dignidad y la libertad del hombre.

En esta mirada crítico social, lo menos importante es la evaluación destinada a dividir y a rotular entre los que menos saben y los que más saben. De lo que se trata es que las personas lleguen a un dominio pleno en las diferentes dimensiones en las que se puede proyectar el ser humano: cognitivo, afectivo, volitivo, conductual y en las competencias referidas al saber hacer, conocer, ser y convivir.

Dinámicas de grupos y trabajo comunitario

Dado que el trabajo realizado en la comunidad por parte del agente de cambio está destinado a la labor en grupo más que al acompañamiento individual, es menester efectuar una reflexión en torno a lo que se ha investigado y se ha teorizado respecto a este concepto. Seguramente la mirada que se pueda hacer en este documento tendrá las características de introductoria.

De manera invariable el ser humano vive su existencia permanente en el seno de grupos. Desde que nace es asumido por su familia y le corresponde no solamente acatar las socializaciones que tienen lugar en su grupo familiar, sino adaptarse a las normas y convicciones que este grupo ha venido construyendo a través de los tiempos. Pero no solamente lo descrito es cierto, el individuo y lo que constituye su psiquismo es el resultado de la influencia de los grupos en él. Las percepciones, las cogniciones, el lenguaje, los sentimientos, las actitudes derivan en buena parte de la influencia de los grupos.

La influencia de los grupos en la estructura psíquica de las personas ha sido altamente referenciada en la literatura. Worchel, Cooper, Goethals & Olson, 2002 hacen una interesante revisión de los efectos de los grupos no solamente en los seres humanos, sino también en los animales. Estos autores citan inicialmente a Triplett, quien en una serie de experimentos con niños concluye que ante una tarea consistente en enrollar un carrito de hilo, esta labor se hace más rápido cuando actúan en grupo que individualmente. De acuerdo a Worchel y cols (2002), idénticos resultados fueron reportados por Travis en el año 1925 y Allport alrededor de 1924.

En cuanto a estudios efectuados con animales inferiores para determinar los efectos de los grupos en el comportamiento se referencia el estudio de Chen (1937), quien encontró que las hormigas eran más laboriosas cuando trabajaban en grupo que individual.

Morales (1999) retoma de Insko y Scholer (1987) y de Drigotas, Insko y Schopler (1996) dos aspectos fundamentales en relación con los grupos: La primera es la discontinuidad entre la conducta individual y grupal. Es decir, el hecho de que no nos comportamos igual si estamos solos a si estamos en grupo. La segunda es que el grupo tiene una existencia real (Insko & Scholer, 1987, y de Drigotas, Insko & Schopler, 1996, en Morales, 1999).

En este punto resulta importante atreverse a construir una definición de los grupos. Un grupo se puede definir como la unión de dos o más personas con ciertos objetivos en común y con unas normas más o menos establecidas. Hay múltiples aproximaciones desde la psicología de los grupos que han permitido construir además diversas definiciones de los grupos. Turner (1981) opina que existirá un grupo cuando dos o más individuos tienen una identidad social que es común y hay una percepción en torno a que hay una pertenencia social compartida. Desde esta perspectiva hay una posición bastante subjetiva, entiéndase psicológica en esta definición.

Ayestarán (1996) ofrece una definición más sistémica de los grupos en la que se supone hay una construcción social en la que deben intervenir tres tipos de dimensiones: personales, socioculturales y del propio colectivo, o grupo. Los individuos de un grupo muestran entonces una serie de representaciones de ellos mismos dentro del grupo, de la estructura social a la que pertenecen y de los grupos en sí mismos.

Vander Zanden (1990) en un libro clásico de psicología social, denominado *Manual de Psicología Social* estableció tres criterios fundamentales que deben ser considerados a la hora de analizar un grupo. Estos criterios son: Existencia de fronteras, conciencia de pertenencia y existencia real de los grupos, más allá de que son una abstracción.

La existencia de fronteras establece que todo grupo tiene unas fronteras que definen a dónde inicia y a dónde finaliza un grupo y son estas fronteras las que permiten especificar si una persona hace o no parte de un grupo. En este caso hay fronteras rígidas que son difíciles o imposibles de franquear y hay fronteras flexibles o muy accesibles. Vander Zanden (1990) igualmente establece que tales fronteras las definen un sinnúmero de atributos o características, tales como: El sexo, la religión, la clase social, la ocupación, la raza, la nacionalidad, los territorios geográficos, entre otros.

Además, las personas dentro o fuera de un grupo tienen una conciencia de que se pertenece o no se pertenece al grupo. Se podría decir que difícilmente alguien tendría ambigüedades, respecto a si hace parte de un colectivo o no.

El otro asunto tiene que ver con el hecho de que los grupos, a pesar de ser una abstracción, pues en sí mismo nadie ha visto un grupo y en este sentido los grupos son solamente referencias abstractas, todo el mundo tiene claridad cuando hacemos referencia a un grupo u otro. El grupo de Psicología de quinto semestre, o el grupo de Trabajo Social de séptimo, realmente no existe, existen sus integrantes, es decir, las personas que lo conforman, pero todos saben a qué hacemos referencia cuando se habla de un grupo o de otro.

Habitualmente también se ha reportado por parte de diversos autores que cada una de estas características: las fronteras, la conciencia de pertenencia y la existencia de los grupos como entidades concretas a pesar de su abstracción, se impulsan, se refuerzas y se hacen más evidentes, a partir de lo que se ha denominado *rituales*. Los rituales se pueden definir como aquellas estrategias utilizadas por los grupos de manera deliberada o no, para acentuar la pertenencia a un grupo.

Ejemplos de estos rituales son: las izadas de bandera, cantar los himnos, encuentros deportivos, las olimpiadas, las fiestas de integración familiar, los encuentros de egresados en una colegiatura, entre muchos otros. Este elemento resulta muy significativo para el agente dinamizador de procesos comunitarios, pues de los rituales adoptados en un ejercicio de acompañamiento psicosocial depende en buena medida la cohesión de los grupos de trabajo, el sentido de pertenencia y la conciencia de unicidad.

Para Álvarez (2007)

Los rituales son prácticas sociales simbólicas que tienen por objeto recrear a la comunidad, reuniéndola en la celebración de un acontecimiento. El rito revive la cohesión del grupo y por lo tanto también contribuye a la construcción de su identidad. Los ritos pueden diferenciarse de las rutinas en que estas últimas parecen trabajar en pro de la economía, en el sentido de que son prácticamente automáticas (p.43).

En una investigación antropológica llevada a cabo por Irurtia (2005) resaltando la importancia de los rituales señala que estos permiten controlar el desorden y la incertidumbre surgidos de la irrupción de lo novedoso, de lo conflictivo, de las situaciones de cambio. Invariablemente estos impulsaban también la acción social. Entre algunos de los rituales concretos encontrados en la investigación se destacan: los cantos, el baile, los rezos, el consumo del aguardiente, las banderas, entre otros.

Por otra parte, una de las particularidades que presentan los grupos y que se deriva quizás de la consistencia y cohesión del grupo y de las normas que se comparten en él, es lo que se ha dado en llamar la *distancia social*. Varios autores han hecho alusión a este concepto y en este sentido se puede decir que es una categoría histórica en las Ciencias Sociales.

Simmel (1986) encaja este concepto con el principio fundamental de las relaciones entre las personas divididas en dos categorías: Relaciones primarias y relaciones secundarias. En las relaciones primarias, caracterizadas por intercambios afectivos la distancia social será corta. Mientras que en las relaciones secundarias propias de grupos secundarios, los cuales representan relaciones instrumentalistas, esta distancia es mayor.

Con el apoyo de esta evidencia teórica se puede aventurar a definir la distancia social, como los espacios relativamente amplios que se empiezan a dar con otras entidades sociales, con otros actores, como consecuencia de la membresía e identificación a un colectivo o grupo. Esta distancia social empieza a operar incluso con personas que antes parecían bastante cercanas, incluyendo miembros del grupo primario familiar. Así como se empieza a compartir actitudes, normas, representaciones sociales, códigos de comunicación, entre otros aspectos, con las personas que hacen parte de nuestros grupos, igualmente generamos actitudes contrarias, representaciones sociales opuestas, códigos divergentes con las personas que no hacen parte de nuestros grupos. Esta es precisamente la base de la distancia social.

Autores clásicos de las Ciencias Sociales y de la Psicología han reconocido la distancia social como elemento clave para el entendimiento del conflicto, las discrepancias y los problemas sociales y muchas de las formas violentas que se dan en la sociedad (Bogardus, 1965). En este mismo sentido el estudiar y comprender estas realidades sociales asociadas a las brechas que se dan entre los grupos humanos y las personas ayudarán a atenuar estos conflictos y estas discrepancias.

Esta es precisamente la línea formulada por Arteaga y Lara (2004) desde donde se pueden inferir su postura en torno a la relación entre violencia y distancia social:

Recuperar el uso del concepto de distancia social para comprender algunas dinámicas de la violencia que viven las sociedades contemporáneas tiene una importancia trascendental en las Ciencias Sociales, en la medida en que abren un campo de investigación que, tradicionalmente, ha estado orientado al análisis de los conflictos sociales... En primer lugar, es conveniente detenerse en los condicionantes estructurales que hacen posible la conformación de la distancia social. Para ello se hace imprescindible analizar la forma en que se están produciendo los procesos de diferenciación social. En segundo lugar es necesario analizar la forma en que los distintos grupos le dan sentido a las nuevas desigualdades sociales, estableciendo los mecanismos simbólicos que estructuran la distancia social. Finalmente, se tendrá que evaluar el papel de las instituciones políticas a fin de poder establecer cómo median las desigualdades, las relaciones sociales y la conformación de nuevas formas de convivencia, y dónde se establecen principios, que antes eran poco significativos, de ordenamiento social que tienden a transformar el rostro del poder político al reinventar los mecanismos de legitimidad, legalidad y poder (Arteaga & Lara, 2004, p.186).

En este punto es fundamental acercarse a los conceptos de grupos de pertenencia y grupos de referencia. Los grupos con los cuales nos identificamos y con los cuales empezamos a construir actitudes y representaciones sociales compartidas se les denominan grupos de referencia. No obstante, no todos los grupos a los que se pertenecen, se les pudiera identificar como grupos de referencia. Al grupo al que se pertenece y con el cual no nos identificamos se le denomina simplemente grupos de pertenencia (Cartwright & Zander, 1974).

El pensamiento colectivo es otro fenómeno de grupos que ha sido reportado por la literatura que da cuenta de las dinámicas de los colectivos sociales. Bien puede ser entendido como un sesgo que comparten los miembros de un grupo quizás debido a las experiencias comunes

que les son dadas vivir. Si se quisiera construir una definición del pensamiento colectivo, se pudiera decir que está representado por las ideas, imágenes, afectos y actitudes de un grupo y que de seguro influyen en sus comportamientos y tendencias de conducta. Puede ser que en un momento dado alguna persona del Colectivo experimente ideas contrarias a lo que el grupo prefigura, pero inmediatamente los demás miembros y el Colectivo en sí mismo, movilizan estrategias para desestimular un pensamiento contrario al grupo.

En este sentido, autores como Canto (1998) definen el pensamiento colectivo como una forma extrema de polarización grupal que se produce en el proceso de toma de decisión cuando un grupo altamente cohesionado se encuentra tan condicionado por la búsqueda del consenso que se deteriora su percepción de la realidad.

Janis (1972) reconocido como el primer referente investigativo sobre este tema identifica ocho características alrededor del pensamiento colectivo:

- Ilusión de invulnerabilidad: Creencia que se es indestructible.
- Creencia casi irracional de la moralidad del grupo.
- Racionalización: Pensar en que el grupo actúa siempre bajo las premisas de la lógica.
- Estereotipos compartidos.
- Presión hacia la conformidad.
- Autocensura.
- Ilusión de unanimidad.
- Guardianes del pensamiento común: Hay personas que tiene el rol de hacer que el grupo siga operando y pensando de la misma manera.

Esta breve discusión en el tema de los grupos finalizaría con una reflexión efectuada por Amalio Blanco, en su presentación inicial en el

libro *Psicología de los grupos* que da muestra de la importancia de los colectivos en la vida de las personas (Blanco, Caballero, De la Corte, 2005).

El conflicto entre israelitas y palestinos, la desesperación de los humillados, la discriminación entre los que disponen de todo y quienes carecen de lo elemental, la reducción y aniquilamiento del rival, los terroristas suicidas, todas estas cosas tienen sobrada cabida dentro de una psicología del comportamiento grupal. Y algo más: Todas ellas pueden ser cabalmente abordadas desde una psicología que orille y hasta prescindiera del individuo como unidad de análisis, y cuya preocupación se centre de manera preferente en lo que acontece a lo largo y ancho del grupo más que en lo que sucede en lo hondo de quienes lo forman (p.3).

Procesos comunitarios y conductas prosociales

Corresponde ahora dar un giro para presentar un tema que particularmente se destaca por la fuerza que puede tener como catalizador de cambio social y de transformaciones en varios ámbitos de la vida de los seres humanos. Este es el de las conductas prosociales. Desde hace varias décadas se ha venido trabajando alrededor de esta categoría social. Autores como Molero, Candela y Cortés (1999); Latané y Darley (1970); González Portal (1995). Roche (1991) han generado un interés creciente y formulado varias definiciones y modelos para describir, explicar y comprender las conductas prosociales.

En términos generales las Ciencias Sociales y Humanas definen las conductas prosociales como todo comportamiento y acción humana que busca procurar ayudar a otras personas, bien sea que estas manifiesten explícitamente la necesidad de ser ayudadas o que la ayuda se dé, de una manera voluntaria. Sea de una manera o de otra, en lo que parecen coincidir los teóricos sociales, es que el elemento central presente en

este constructo es el desinterés al practicar la conducta prosocial, pues en la auténtica conducta altruista no se espera nada a cambio.

López (1994) utilizando este concepto de altruismo lo define como aquellos comportamientos que benefician a otros, provocando o manteniendo efectos positivos. Estos comportamientos, añade este autor, se hacen voluntariamente, con la intención de ayudar a los demás y sin anticipar recompensas a corto o largo plazo. Igualmente señala que este tipo de conductas debe suponer una mayor inversión que los posibles beneficios externos.

Roche (1982), otro de los autores contemporáneos que estudia este tema, define la conducta prosocial como aquella tendiente a ayudar, beneficiar a otra persona o grupo, sin que exista una recompensa anticipada a la ayuda.

Estos mismos teóricos han ofrecido una clasificación de algunas de las conductas prosociales más destacadas: ofrecer ayuda, cooperar, conductas solidarias, dar donaciones, escuchar empáticamente, ofrecer compañía. De todo ello se desprenden una gran cantidad de comportamientos que pueden considerarse genuinamente como conductas prosociales: Donar sangre, visitar enfermos, asistir a niños y niñas en desventaja socioeconómica, cuidar ancianos, escuchar a quienes se sientan mal emocionalmente, participar como voluntarios ante desastres naturales, entre otras.

De manera especial el autor de este artículo ha venido acercándose a este constructo, buscando acercamientos teóricos y generando algunas investigaciones. Al respecto pueden verse Marín (2009), Marín (2010) y Marín (2014). Uno de estos estudios corresponde a una revisión bibliográfica y los dos restantes a investigaciones descriptivas efectuadas en comunidades de estrato tres. En todos los casos las investigaciones

han utilizado lo que las metodologías en las Ciencias Sociales denominan métodos naturalistas. Ver por ejemplo Kotliarenko, A. y Méndez, B. (1988). En los estudios se han construido eventos hipotéticos en donde se observa claramente la necesidad de ayudar a una persona y acudiendo a un muestreo intencional se registra el comportamiento de ayuda o de indiferencia manifestado por la persona seleccionada. Algunas de las situaciones planteadas en estas investigaciones fueron las siguientes:

Señora: un grupo de jóvenes del barrio ha tenido la idea de formar una biblioteca, ellos en estos momentos están buscando con los vecinos quiénes podrán donar libros usados o nuevos. Un solo libro del tipo que sea sería útil. Si su respuesta es positiva pasaríamos en la tarde a recogerlo (Marín, 2009, p.74).

Somos estudiantes practicantes de Psicología de la Universidad Simón Bolívar. En el Seguro de los Andes nos han pedido nos acerquemos a los vecinos con la intención de solicitarles se acerquen a donar sangre, porque el Banco se está quedando sin pintas, hay personas esperando por el suministro de dicho líquido. Quisiera saber si podemos contar con usted, dada la urgencia y la necesidad de ayudar a las personas hospitalizadas. Si es así, regresaremos mañana con el formulario para donar (Marín, 2009, p.75).

De todo ello, en el aún incipiente recorrido investigativo que se ha logrado hasta ahora, se registran las siguientes conclusiones: La comunidad barranquillera que es el contexto donde se han desarrollado los estudios, ha pasado de ser una sociedad de casas de puertas abiertas, para convertirse en un conglomerado donde las personas viven encerradas por grandes estructuras metálicas que las separan literalmente entre sí. Además, los habitantes de esta ciudad, que en antaño se

caracterizaban por ser confiados, amables, servidores, solidarios, han pasado a ser personas incrédulas, prevenidas, cuestionadoras y pensando en qué les van a pedir antes que ayudar. Por ello, en los actuales momentos es habitual encontrar a las personas aisladas entre sí y con grandes dispositivos de seguridad. En lo que respecta a las ayudas en sí mismas, los resultados muestran que la proporción de las personas que no ayudan, es más o menos el doble de los que ayudan. Es decir, por cada persona que ayuda, existen dos que no ayudan. En los estudios, concretamente el 45,33 % de personas consultadas ayudaron, y 54,66 % se muestran indiferentes. Por otra parte, las personas ayudan más, si la situación hipotética involucra niños, niñas, ancianos, o personas con alguna percepción de vulnerabilidad. Las personas son más prosociales con las mujeres y con las personas percibidas como cercanas o próximas (Marín, 2014).

En el trabajo psicosocial comunitario el tema de las conductas prosociales reviste gran importancia. El primer elemento a considerar tiene que ver con la educación y socialización altruista. Así como los actuales modelos educativos y formativos han hecho énfasis en la competitividad por encima de la enseñanza colaborativa, es posible pensar en estrategias y modelos cooperativos, prosociales y solidarios.

Estos elementos deben impactar, de ser utilizados, no solamente en la educación preescolar, básica primaria y básica secundaria, sino en la educación técnica, tecnológica y universitaria.

Pero el modelo de educación prosocial supera el ámbito estrictamente institucionalizado; con las familias es necesario, pero sobre todo posible, generar un paradigma alrededor de la formación y la socialización matizado por la enseñanza de la cooperación, la ayuda, la solidaridad y el respeto al otro.

Uno de los roles en los que se podría incursionar respecto a la educación prosocial, tiene que ver con la educación en equidad de género. Esto partiría del respeto por las diferencias individuales, la complementariedad y el asumir que se pueden efectuar roles indiferentemente del género. En la educación comunitaria hay que insistir a los niños y niñas y a los jóvenes, el hecho de que un “varoncito” puede hacer actividades relacionadas habitualmente a las niñas como barrer y trapear y las niñas pueden asumir roles atribuidos a niños, como lavar el carro y acompañar al padre al trabajo. Esto repercutiría en la construcción de nuevas feminidades y masculinidades.

En el ámbito comunitario, como en el ámbito educativo y familiar es posible educar prosocialmente y así reducir los efectos de las conductas agresivas. En la óptica de la resolución de conflictos y el afrontamiento de problemáticas entre las personas, la promulgación de conductas de ayuda, de altruismo, de solidaridad, es una muy buena alternativa a las diversas conductas violentas que hoy día se presentan en casi todos los ámbitos del vivir humano.

Recomendaciones y discusiones finales

Finalmente en este capítulo se presentan una serie de discusiones que debe hacer todo científico social cuando hace un acercamiento a la comunidad y particularmente si este acercamiento tiene como propósito generar procesos de cambio, transformación y desarrollo social. En resumen estas discusiones giran en torno a: la concepción de un trabajo colectivista; el énfasis en la normalidad; el llamado a respetar la singularidad; el manejo integral de la comunidad; el respeto por la particularidad de cada acompañamiento psicosocial; la importancia que debe tener la promoción y la prevención primaria y la real importancia que se le debe imprimir a los seres humanos.

Primera discusión: concepción de un trabajo colectivista, social, más que particular

Aunque parezca curioso este llamado de pensar en un abordaje colectivista más que individual, básicamente por el hecho de que se supondría que un trabajo con la comunidad debe estar orientado al grupo y al conjunto de la comunidad, es oportuno reiterar la dimensión sociológica que tendría un trabajo de acompañamiento que tenga como objetivo el logro de niveles crecientes de desarrollo de un determinado contexto. La mirada y la perspectiva que tendría esta labor superan las orientaciones individualistas. El hecho es que si hay distracciones con problemáticas particulares, por ejemplo, de una determinada familia, se pierde el panorama general del Colectivo al que se pretende incidir. No es que se deba ser indiferente ante casos particulares; más, si estos mueven los cimientos de toda la comunidad. Solo que no debe ser el frente principal de trabajo. Estos casos deben ser estudiados y remitidos a las instancias pertinentes, detectadas en el barrido efectuado para conocer la dinámica de la comunidad. La labor del científico social seguirá dando respuesta a los objetivos trazados en un inicio relacionado con las necesidades sentidas de la comunidad.

Debe ser un trabajo que haga énfasis más en lo normal que en lo patológico

De manera reiterada se observa en algunas de las disciplinas y en los campos de aplicación asociados a las Ciencias Sociales y Humanas, el énfasis marcado en la patología, en las conductas y rasgos que se pudieran definir como anormales. Ejemplos de este tipo se encuentran con mucha fuerza en el psicoanálisis, en la Psicología y particularmente en la Psicología Clínica, pero que ha trascendido a todas las áreas aplicadas de la Psicología y desde ellas ha llegado a campos como la educación, la salud, la política, la economía y a prácticas como el Trabajo Social, la formación, el trabajo psicosocial comunitario, entre muchas otras.

El énfasis por el que se promulga desde este espacio, se refiere por el contrario, a tener en cuenta los mayores potenciales de los seres humanos. Más que ver el *pathos* abocamos por valorar las competencias, las capacidades de las comunidades por salir adelante a pesar de las adversidades, su capacidad de adaptación y resiliencia, por destacar y potenciar los valores que tienen las personas muchas veces ocultos por las fuerzas de control y por las elites de poder que no las deja emerger.

Un trabajo donde se respeten las singularidades y particularidades de las personas

Diversas voces han evocado casi con clamor el que se respeten las diferencias individuales y las particularidades que puedan tener las personas y los grupos humanos. Los agentes de cambio realmente deben tener esto en cuenta, pues en las comunidades, los líderes y los actores que acompañan un cambio, están contactando personas de todas las condiciones y de diversas procedencias: mujeres, niños, ancianos, indios, blancos, afrodescendientes, desvalidos, personas en condiciones de discapacidad y solo debe primar un principio en el trato con ellos: la condición de personas con todos sus derechos y toda la extensión que da esta categoría. Entre ellas a expresarse y ser escuchados, a protestar, a no estar de acuerdo, a exigir mejores condiciones de vida.

En esta aceptación de las diferencias debe primar también el derecho a adoptar libre y espontáneamente la religión que según crean las personas exprese su espiritualidad y su sentido de transcendencia, como también la expresión de su sexualidad y de las comunicaciones afectivas que de ellas se deriven. En una palabra, esto se pudiera reducir al llamado a todas las personas que trabajen en el seno de comunidades y por el bienestar de ellas a respetar los derechos humanos y las condiciones generales de hombres y mujeres.

Un trabajo que integre todos los aspectos y dimensiones presentes en la comunidad

Otro aspecto que se quiere destacar en el trabajo psicosocial comunitario, es el llamado a efectuar un acompañamiento integral dando respuesta a todas las dimensiones presentes en la comunidad: salud, educación, recreación y uso del tiempo libre, trabajo, economía, ahorro, política y con todas las fuerzas identificadas en el contexto objeto del acompañamiento: sector productivo, grupos deportivos, iglesias, fuerzas del orden, organizaciones de salud. Aunque es plausible iniciar un trabajo estratégicamente dirigido a un sector, tal vez al sector salud, o a una población, por ejemplo los niños y niñas de la comunidad, si lo que se tiene como propósito es generar un proceso de largo aliento para procurar un desarrollo integral comunitario, es necesario involucrar todos los subsistemas que conforman la vida cotidiana de una comunidad. Además es necesario ir involucrando progresiva y paulatinamente a todos los actores presentes en la comunidad que a la postre se pueden convertir en coagentes de cambio; para ello es recomendable constituir redes de apoyo en cada una de las dimensiones que se pretenden trabajar.

Un trabajo desde lo particular, es decir, un trabajo que no pretenda dar fórmulas universales de cómo se debe intervenir

Si se quisiera pensar en un paradigma desde donde se piensa el trabajo asociado al desarrollo social comunitario este estaría articulado al denominado sociocrítico. El elemento central de este paradigma tiene que ver con su interés por el cambio social y la emancipación como ha sido evidenciado en este trabajo. Pero otra dimensión que se destaca en esta forma de abordar la realidad desde lo sociocrítico, es su desinterés por lo universal, por la formulación de leyes que den cuenta desde principios generales de cómo debe ser el manejo que se le haga al trabajo en la comunidad en cada una de las etapas. En este sentido,

aunque hay pautas generales, y esto es lo que precisamente pretende este artículo, para establecer el cómo debe iniciarse el acompañamiento, efectuar la planeación del trabajo, ejecutar, evaluar y sistematizar los procesos, cada caso, cada comunidad, cada acción que se efectúe, cada actor social con el que se trate, es único y diferente. En este sentido, lo que se encuentre en un acompañamiento, los logros obtenidos, serán válidos solamente para este caso.

Un trabajo que tenga en cuenta la promoción y prevención

Aunque el trabajo que potencialmente puede enfrentar un agente de cambio en la comunidad está relacionado con múltiples problemas sociales del tipo ambiental, de salud, educativo, de saneamiento básico, del uso del tiempo libre, entre otros, lo que supone la existencia de dimensiones anómalas que deben ser cambiadas o restituidas y lo que se suele asociar con prevención secundaria y terciaria, no obstante en este escrito quiere hacerse hincapié en que el esfuerzo más importante del trabajo psicosocial comunitario, se relaciona con las acciones de promoción de la salud integral y el bienestar en general y la prevención primaria, labor que estaría encaminada a evitar la aparición de los problemas. Como ya se ha dicho en algún punto de este escrito, en esto juega un papel muy importante la educación y las estrategias de formación que se adopten dirigidos a todos los grupos poblacionales. Nunca se insistirá suficiente en los réditos que representa la prevención, no solo desde el punto de vista económico, tanto para las personas vistas individualmente como para el conjunto de la sociedad, sino también en el impacto que puede tener un problema ya presente juzgando variables emocionales y psicosociales para las personas y las familias. Trátese de la delincuencia, la drogadicción, las pandillas, las dificultades ambientales, la violencia, la falta de valores, es mejor planear acciones preventivas que acciones para el manejo de un problema.

Un trabajo que piense realmente en el ser humano, en sus valores. Que respete al ser humano

No está de más insistir en que el trabajo psicosocial comunitario, aquel que se desarrolla con el propósito en generar un cambio y una transformación en la comunidad, debe estar centrado en el respeto y desarrollo pleno de los seres humanos. Un trabajo en un contexto particular centrado en intereses que satisfagan algunos indicadores de desarrollo, tal vez económicos y vayan en contra de alguna dimensión que afecten los derechos y la condición humana, es ajeno a las metas y propósitos del desarrollo psicosocial comunitario. En un trabajo inspirado en los seres humanos debe distinguirse con claridad meridiana los valores de la equidad, la transparencia, la solidaridad, el respeto, la libertad, la autonomía y es responsabilidad del agente de cambio promocionar, cultivar e impulsar estos valores.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, A. (2007). *Cortesía y descortesía: teoría y praxis de un sistema de significación*. Estudios de lingüística del español. Barcelona. Recuperado el 24 de julio desde <http://elies.rediris.es/elies25/index.htm>
- Ander-Egg, E. (1989). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Arteaga & Lara (2004). Violencia y distancia social, una revisión. En *Papeles de población*, 10(40), 169-191. Recuperado el 23 de julio de 2014 desde <http://www.redalyc.org/pdf/112/11204010.pdf>
- Ayesterán, S. (1996). *El grupo como construcción social*. Barcelona: Plural.
- Blanco, Caballero & De la Corte (2005). *Psicología de los grupos*. Madrid: Pearson Prentice-Hall.

- Bogardus, E. (1965). *The development of social thought*. Nueva York: Davis McKay Company, Inc.
- Bradshaw, J. (1972). The concept of social need. *New Society*, 30, 640-643.
- Canto, J. (1998). *Psicología de los grupos. Estructura y Procesos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Cartwright, D. & Zander, A. (1974). *Dinámica de grupos. Investigación y teoría*. México: Trillas.
- Cendales, L., Torres, F. & Torres, A. (2004). *Uno siembra la semilla pero ella tiene su propia dinámica*. Entrevista a Orlando Fals Borda.
- Chen, S. C. (1937). The leaders and followers among the ants in nest-building. *Physiological Zoology*, 10(4), 437-455.
- Escovar, L. A. (1980). Hacia un modelo psicológico-social del desarrollo. *Boletín de la AVEPSO*, 111(1), 1-6.
- Fals Borda, O. (1968a). Revoluciones inconclusas en la América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 603-620.
- Fals Borda, O. (1968b). Ciencia propia y colonialismo intelectual. *Anuario de Sociología de los Pueblos Ibéricos*, (IV), 47-70.
- Fals Borda, O. (1978). Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla. Federación para el Análisis de la realidad colombiana (FUNDABCO). Bogotá, Colombia. Recuperada de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000411.pdf> el 18 de julio de 2014

- Fals-Borda, O. (1979). *Historia de la cuestión agraria en Colombia*. Bogotá: Punta de Lanza.
- Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular*. Bogotá: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. New York: Herder & Herder.
- Giroux, H. (1987). *La inocencia robada: juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid: Ediciones Morata.
- Godelier, M. (1978). Poder y lenguaje. Reflexiones sobre los paradigmas y las paradojas de la legitimidad de las relaciones de dominación y de opresión. En *Communications*, París, No. 28.
- Gómez del Campo, J. (1999). *Psicología de la comunidad: perspectivas teóricas, modelos y aplicaciones, un punto de vista humanista*. México: Plaza y Valdés.
- González Portal, M. D. (1995). *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. Madrid: Morata.
- Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa, II Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Santillana S.A.
- Harnecker, M. (1976). *Los conceptos elementales del materialismo histórico*. México: Siglo Veintiuno Editores, S.A.
- Irurtia, M. (2005). Rituales y proceso social: Dinámica de las relaciones entre los grupos indígenas de Patagonia, y con la población blanca en el siglo XIX. En *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología*, XXX. Buenos Aires.

- Janis, I. (1972). *Victims of Groupthink*. Boston: Houghton Mifflin.
- Jiménez (1996). Psicología política. En J. L. Álvaro (Coord.), *Psicología Social Aplicada*. Madrid: McGraw-Hill.
- Kotliarenco, A. & Méndez, B. (1988). Mirando hacia nosotros. El método de observación naturalista Red Picpmce. Organización de las Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la cultura Unesco Programa de innovaciones y cambios en la preparación de educadores para mejorar la calidad de la educación. Serie de documentos técnicos No. 8. Recuperado el 13 de agosto de 2014 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000810/081078so.pdf>
- Latané, B. & Darley, J. (1970). *The unresponsive bystander: Why doesn't he help*. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- López, F. (1994). *Para comprender la conducta altruista*. Navarra: Verbo Divino.
- Macías, A. (1993). Desarrollo comunitario y atención comunitaria a la infancia. Sistematización de la experiencia del Proyecto Costa Atlántica. En *Investigación y desarrollo: Revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, (3), 28-58.
- Martín Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial*, 1(2), 7-14.
- Marín, J. (2009). Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla, Colombia. *Revista CES Psicología*, 2(2).
- Marín, J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente*, 13(24), 369-388. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Marín, J. (2014). Conductas prosociales en los barrios Modelo y Trupillos de Barranquilla. *Psicogente*, 17(31), 211-225. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Marín, Cortecero & Martínez (2004). El proyecto San Carlos Borromeo: Evaluación de una experiencia. En *Revista Psicogente*, (12), 85-130.
- Molero, Candela & Cortés (1999). La conducta prosocial: una visión de conjunto. En *Revista Latinoamericana de Psicología*.
- Montero, M. (1984). La psicología comunitaria: Orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3).
- Montero, M. (1991). Concientización, conversión y desideologización en el trabajo psicosocial comunitario. *Boletín de la AVEPSO*, 14(1), 3-12.
- Montero, M. (2003). *Teoría práctica de la Psicología Comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria: Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2010). Fortalecimiento de la ciudadanía y transformación social: Área de Encuentro entre la Psicología Política y la Psicología Comunitaria. En *Psykhé*, 19(2). Santiago. Recuperado el 11 de julio de 2014 desde <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282010000200006>
- Morales, F. (1999). *Psicología Social*. Madrid: McGraw-Hill.

- Oros, L. (2005). *Locus de control: Evolución de su concepto y operacionalización. Cuadernos Jurídicos Universidad de Chile*, XIV(1). Recuperado el 22 de julio desde <http://cuadernosjudaicos.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17338/18077>
- Ortiz, M. & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4). Maracaibo. En http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-00062008000400004&lng=es&nrm=i recuperado el 18 de julio de 2014
- Richaud de Minzi, M. C. (1990). "A new multidimensional children's locus of control scale". *Journal of Genetic Psychology*, 1, 109-118.
- Roche, R. (1982). Los orígenes de la Conducta altruista en niños: Aspectos educativos y televisión en familia. *Infancia y Aprendizaje*, 19-20(3-4), 101-114.
- Roche, R. (1991). Laboratorio de investigación prosocial aplicada. En www.blues.uab.es/~ilpd3/teoricas.htm - 8k
- Rotter, J. B. (1966). "Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement". *Psychological Monographs*, 80 (Whole No. 609).
- Seligman, M. (1975). *Indefensión*. Madrid: Debate.
- Simmel, G. (1986). *Sociología 2: estudios sobre las formas de socialización*. Madrid: Alianza Universidad.
- Sotolongo, P. L. & Delgado, C. J. (2006). La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes. En: *La revolución contemporánea del*

saber y la complejidad social. Buenos Aires: CLACSO. Cap. IV, pp. 65-77. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/soto/Capitulo%20IV.pdf>

- Turner, J. C. (1981). Toward a cognitive redefinition of de social group. *Cahiers de psychologie cognitive*, 1, 93-118.
- Vander Zanden, J. (1990). *Manual de Psicología Social*. Barcelona, España: Paidós.
- Vargas, G. (2012). *Escuela, cultura y comunidad*. Bogotá: Editorial El Búho.
- Vinaccia, S., Contreras, F., Restrepo, L., Cadena, J. & Anaya, J. (2005). Autoeficacia, desesperanza aprendida e incapacidad funcional en pacientes con diagnóstico de artritis reumatoide. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(1), 129-142. Recuperado de http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-137.pdf recuperado el 21 de julio de 2014
- Worchel, S., Cooper, J., Goethals, G. & Olson, J. (2002). *Psicología Social*. México: Ed. Thompson.

