

Pensar y hacer:

procesos de Trabajo Social Comunitario



Miguel Bautista Miranda
Coordinador



ACANITS



Pensar y hacer: procesos de Trabajo Social Comunitario

Miguel Bautista Miranda
Coordinador



Primera Edición: agosto de 2024

© 2024 Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social

ISBN: 978-607-8987-07-8

DOI: <https://doi.org/10.62621/3etacs70>

Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social

Red Nacional de Estudios Disciplinarios en Trabajo Social

Universidad Autónoma del Estado de México

Unidad Académica Profesional Chimalhuacán

Facultad de Trabajo Social y Posdoctorado en Trabajo Social de la
Universidad Nacional de La Plata

© 2024 Por características tipográficas y de diseño editorial ACANITS A.C.

Portada: Martín Castro Guzmán

Todos los capítulos de este libro fueron sometidos a dictamen doble ciego por pares académicos y es responsabilidad de cada autor.

Este libro electrónico es editado por la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (ACANITS) bajo la licencia Creative Commons CC BY-



NC-SA 4.0; que de manera gratuita pone a disposición esta obra siempre y cuando se atribuya el crédito al autor. También puede leer, descargar, compartir, copiar y redistribuir el material sin fines comerciales y con la utilización de esta misma licencia.

Impreso en México

Índice

	Pág.
Prólogo	9
Presentación	18
Introducción	20
I. Reflexiones teórico metodológicas	
Escenarios teóricos en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad, en la Universidad Autónoma del Estado de México.	26
Miguel Bautista Miranda Martín Sánchez Villal Vasti Zurisadai Jiménez Amador	
La formación profesional del trabajo social en el ámbito comunitario: desigualdades y políticas públicas.	47
Agustina Favero Avico Claudio Daniel Rios	
Subjetividades en el neoliberalismo y su represión oculta	68
Norma Angélica Gómez Ríos	
La Educación para la Salud y el trabajo comunitario	84
Georgina Contreras Landgrave Yeniffer Gómez Delgado	
La práctica de intervención comunitaria en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila	107
Blanca Diamantina López Rangel Yancy Nohemí Juárez Ramírez Claudia Yudith Reyna Tejada	

Mediación en Trabajo Social: fortaleciendo a la comunidad escolar	126
Karen Lizbeth De la cruz Ramírez Myriam Delgado Rojas Margarita Rodríguez Olivares	
Aproximaciones metodológicas: evaluación del trabajo social comunitario	145
Moises Zenteno López	
La Investigación Acción Participativa: una alternativa para la intervención comunitaria del trabajo social	162
Gabriela Idaly Núñez Ayala	
Trabajo social en la comunidad en la periferia urbana: la dispersión conceptual de la comunidad	177
Martín Sánchez Villal Miguel Bautista Miranda Vasti Zurisadai Jiménez Amador	
El trabajo comunitario como parte fundamental de las competencias profesionales del Licenciado en Trabajo Social	196
Jael Segura Baltazar Maricela Cruz Del Angel Dora Alicia Daza Ponce Silvia Popo García	
El trabajo social contemporáneo en la intervención comunitaria: una propuesta metodológica	213
Claudio Argote Bernardo	
II. Experiencias de trabajo social comunitario	
Iniciativa Signos Vitales: una herramienta para la creación de proyectos, programas y estrategias que mejoren la calidad de vida colectiva	234
Pablo Armando González Ulloa Aguirre Yamilet Azucena Morales Fuentes	
Diagnóstico social comunitario de personas con discapacidad y la intervención social en el Municipio de San Antonio la Isla	249
Diana Franco Alejandre	

La centralidad de la Práctica Escolar en el Plan de Estudios 2019 de la Escuela Nacional de Trabajo Social	271
Jorge Hernández Valdés Angélica Montellano García	
Habitar la calle: mujeres, espacio público y vulnerabilidad social en Iztapalapa, Ciudad de México	292
Norma Cruz Maldonado	
Reflexiones en torno al alcar a práctica comunitaria, experiencias en la Región Centro Sur del Estado de México	319
Blanca Lilia Gaspar del Ángel	
Sobre los autores	338

Prólogo

Cuando recibí, en esta parte del Cono Sur, la generosa invitación que el Dr. Miguel Bautista me extendió para prologar este libro, junto con sentirme honrado por el agasajo, me pareció un desafío que asumí con responsabilidad y entusiasmo. Es un ejercicio no solo intelectual sino, a mi parecer, también político. Insta, por un lado, a enunciar lo que dice el contenido manifiesto y, por otro, al pronunciamiento respecto de lo que ese contenido propone, en favor de su propia autonomía semántica (Ricoeur, 1995). Así se combina la pasión por la lectura y la prudencia reflexiva (Gadamer, 2002), que permiten llevar hacia adelante la comprensión. Un prólogo compromete a los lectores con un logos vivo, un tú con el que dialogamos, hallado únicamente cuando entramos en el plan de la palabra dicente, donde radica su ser auténtico (Heidegger, 1995).

Una travesía como esta (la de la escritura), que va a la par de las crisis de sociedad que hoy vivimos, donde abunda el hambre, la pobreza, la guerra, el terrorismo, el desajuste financiero internacional, la explosión migratoria, el cambio climático, etc., enrolados a grandes desigualdades sociales, políticas y económicas que signan a nuestros pueblos con fuertes amenazas a nivel estructural; es realmente perentoria. En una época atravesada por la globalización del mercado, la ingente cultura del consumo, la indómita ideología neoliberal y la supremacía del conocimiento técnico, colonizadores de la sabiduría natural, la candidez de los vínculos y revoluciones de lo cotidiano, con Estados subyugados a gobiernos tecnocráticos que atentan contra funciones sociopolíticas de integración, mediación y garantía de derechos fundamentales.

A mi modo de ver, el libro “Pensar y hacer: procesos de trabajo social comunitario”, es una contribución para objetivar los esfuerzos no sólo por alcanzar el bienestar integral de la población, sino además por revalorar los principios del bien común y el buen vivir, en el sentido dado por la filosofía de Platón (427 a. C.-347 a. C) y Aristóteles (384 a. C.-322 a. C), que influenció a los escolásticos hasta la obra de Píndaro (518 a. C) y Tomas de Aquino (1225 a 1274). Ahí se fraguan misiones de trabajo social contemporáneo, distinguiendo y fortaleciendo maneras de vivir y convivir, que rebasan la mera idea de

existir o estar en presencia (Heidegger, 2012; 2008). Nos llama a aprender a compartir y tomar partido con las ciudadanías, bien sean congéneres, antecesores o sucesores (de un tiempo y espacio). Al convivir coexistimos con la otredad y la alteridad, tomando conciencia de uno mismo, la cultura y la sociedad (Yáñez, 2023).⁴

Entrar en las cuestiones del pensar y el hacer, conduce a lo que durante años he llamado “campos de sentido en trabajo social” (Yáñez, 2007), donde los dos primeros se urden al ser (razón y acción habitan en la identidad, así como epistemología y metodología adquieren significación en la ontología). Los campos de sentido nos conducen hacia lo radical, aquello que está en la raíz de la disciplina y forja un lenguaje irreductible, una semántica secundada por el conocimiento que se valida de forma concreta o, como diría Vattimo (1991), en la concretización de su significación. Es una reconstrucción, a la manera como los campos hacen aparecer objetos de sentido (Gabriel; 2015).

El pensamiento acopla los acontecimientos a las palabras que se materializan en acciones. Pensar no es asunto de los doctos, como enfatizaba Arendt (2002; 1995), todos debemos y podemos pensar, pero, es el pensamiento crítico (por cuenta propia, sin barandillas (Bernstein, 2015) aquel capaz de abrir diálogos para formar un mundo común, el espacio en que las acciones compartidas forjan lo público (Arendt, 2005). Como postula Deleuze (2002), pensar es crear, hacer nacer lo que aún no existe. En esta perspectiva, “hacer” implicaría el móvil, no inmediato, para que una cosa llegue a ser o se convierta en algo (Baudrillard, 2020), siempre que ese hacer se piense. El hacer acéfalo se limita simplemente a producir, fabricar, realizar o ejecutar una o varias prácticas.

Entonces, pensar y hacer los procesos de trabajo social comunitario conlleva aprender a no intentar ir de una vez a lo procedimental, sino más bien partir por retomar ideas-elementos fundantes en el desarrollo de la disciplina (Nisbet, 2009). Este es el caso de la comunidad, que no debería pasarse por obvia, sino traducirse en eje de una reflexión crítica y deconstructiva, que pregunte si hoy la comunidad efectivamente acaece, ocurre o tiene lugar en sociedades posindustriales donde priman contextos de alta complejidad (Yáñez, 2013). Ahí vislumbro yo, el reto que nos pone este texto para la formación, la investigación y la intervención. Las opciones que me convida la lectura están en descifrar

la comunidad como: categoría de análisis, objeto de estudio y espacio para procesos de intervención.

En cuanto categoría, debemos apuntar a la histórica escisión teoría y práctica, mediante un corpus conceptual que sea transferible a las ciencias sociales, en el marco de matrices de pensamiento que hagan surgir “categorías constitutivas básicas” (Nisbet, 2009:18), aptas para guiar nuestras problematizaciones, sus trayectorias teóricas, metodológicas y empíricas, acorde a las complejidades de cada período y contexto. En consecuencia, una interrogante necesaria sería ¿Es la comunidad legítima y legitimable como categoría contemporánea? Y, a partir de ahí ¿Esta categoría distingue a trabajo social de las restantes disciplinas de las ciencias sociales? Eso refleja si tiene cabida epocal y si históricamente existe una apropiación disciplinar que nos permita disputarla en debates con su antítesis: “sociedad”.

Tradicionalmente, comunidad (del latín *communitas*) significa conjunto de individuos (no solo humanos) que, agrupados voluntaria y/o espontáneamente, por un estado o carácter común comparten naturalmente diversos elementos (Bonald, 2010; Burke, 2010): una determinada geografía (delimitada y delimitable), propósitos, idiomas, valores, moralidades, costumbres, saberes, gustos, conocimientos, iniciativas, etc. De hecho, en nuestro tiempo se superponen comunidades artísticas, científicas, empresariales, religiosas, educativas, LGBTQ+, de WhatsApp, que surgen más bien en la búsqueda de puntos de encuentro. Pero, olvidando, como destaca Aristóteles (2011), que las comunidades humanas, intrínsecamente, se asientan en el cuidado recíproco, en la comunión (*koinonias*).¹

Hablamos de una virtud que escasea, pues con la modernidad (Wagner, 1997) y la modernización se despersonaliza y se desvanece no sólo por racionalidades de naturaleza jurídica sino, principalmente, por la expansión de la técnica, tecnología, informatización, redes de comunicación, que nos conectan, pero, no generan vínculos reales, hondos, ni perdurables, aunque los simulen. Se pierde lo que para Weber (2014), es una forma de relación social inspirada en sentimientos subjetivos, afectivos o tradicionales de sus miembros, que para

¹ Base para generar condiciones de subsistencia, sentido de pertenencia, cercanía, calidez, identificación simbólica o histórica, crianza, contención, integración, socialización, etc.

Durkheim (2020) responde a una íntima cohesión emocional, que otorga profundidad y continuidad a la vida en común.

Sobre esa premisa Tönnies (2009 y Coulanges (1998), cada uno a su manera, sostienen que la comunidad (Gemeinschaft, organismo vivo) es devorado por la sociedad moderna (Gesellschaft, artefacto mecánico), en que la convivencia se funda por principios democráticos de participación ciudadana, localidad, inclusión, autonomía individual, justicia social, equidad, buscando regular los impactos de la secularización, el nihilismo y división social del trabajo, aparejados a la revolución francesa del siglo XVII y la posterior revolución industrial del siglo XXI. Giddens (1988), establece que aun cuando la comunidad es una formación social premoderna, su uso político actual se constituye en deseo de gobiernos funcionales al capitalismo y el Estado burocrático ¿Qué refleja esto a trabajo social?

La retórica del aparato gubernamental procura conservar el ideal de comunidad, como utopía progresista (Nisbet, 1995), para instalar políticas, programas y proyectos públicos asociados a sectores, grupos sociales o territorialidades: afrodescendientes, migrantes, agricultores, pueblos originarios, personas mayores, áreas rurales y urbanas, ámbitos locales, por dar algunos ejemplos. Es lo que Bauman (2017) concibe como una retrotopía, cuya función es brindar estabilidad y confianza en sociedades volátiles, instrumentales y de intereses utilitarios (Bauman, 2006). En este marco, Rajan (2019) plantea que los problemas de las democracias liberales surgen del desbalance en los pilares que las sustentan: mercado, Estado y comunidad. Mientras el primero se ha robustecido en sus tensiones con el segundo, el tercero se ha visto rezagó, cayendo en un evidente desequilibrio entre el proceso de generación y reparto del poder económico y la autoridad política.

Cabe preguntarnos, ¿la comunidad existe realmente allí? Este libro nos llama (a ratos explícita y otras veces inductivamente) a tener claridad sobre aquello de lo que se habla cuando, en trabajo social, aludimos a la comunidad y lo comunitario. Instiga a vislumbrar que para resolver tal interrogante no basta con conocer a la gente que habita un espacio territorial, las actividades que realizan, las relaciones que presentan, los lugares que usan, los recursos y capacidades que poseen o requieren, etc. Nos exige transformar la categoría en unidad de análisis y objeto de investigación social.

En tanto objeto de conocimiento científico, la categoría de comunidad ha de ser la intersección epistemológica y metodológica entre la problematización del concepto y su fructificación empírica, complejizando las definiciones y relaciones que otorgan sentido a su comprensión dentro del campo de trabajo social (Cohen & Gómez, 2009). Esto implica particularizar su estructura y funcionamiento como cuestión analítica y no como organismo vivo propiamente tal. Hacia allá deberían girar los esfuerzos investigativos para ir transformando el contenido de la categoría dentro de nuestros regímenes de mirada y principios explicativos, pero, sin perder de vista la relación que mantiene con la categoría sociedad y sus procesos de desarrollo. Para Bourdieu (2002), esto comporta una ruptura con lo preconstruido; un ejercicio teórico que Bachelard (2007) concibe mediado por un trabajo de sucesivas rectificaciones, pues, como todo objeto científico posee una historicidad que le diferencia.

Como alternativas, de una parte, estaría examinar la categoría en términos de hipótesis o supuestos, algo así como en la lógica de conjeturas y refutaciones propuesta por Popper (2023). La idea clásica de comunidad, aun en su opacidad contemporánea, podría pensarse en torno a tensiones latentes con políticas progresistas, que imponen sus códigos econométricos (gasto e inversión pública) sobre la constitución originaria de lazos sociales, profundidad emocional, compromiso moral, continuidad y cohesión, adeudo con las tradiciones y la volición, en que se asientan fenómenos como el nacionalismo, la raza, la idiosincrasia, la fe, etc. Lo importante es erigir un dominio de conocimiento científico, cuyo fructificación va unida a la reinención o renuncia al propio conocimiento adquirido, descubriendo otros fundamentos de base y marcos de referencia, para nuestros modelos de comprensión e intervención social en el trabajo comunitario. Así lo hizo Comte (2007) en su análisis de la comunidad moral, Parsons (1999) con la concepción de comunidad societal, Elías (1990) en torno a la comunidad geográfica, Fukuyama (2001) en cuanto comunidad de la confianza, Nze Nfumu (2016) sobre comunidad internacional, Santa Cruz (2004) respecto a la comunidad mundial, por nombrar algunos.

De otro lado, sería importante develar el vacío, aquellos inserticos o espacios a llenar, con que el siglo XXI funge la idea de comunidad, en una era que para Lipovetsky (2006) nos ciñe de pérdida en el sentido existencial, donde lo nuevo arremete contra las costumbres y la

inmediatez define las prácticas de vida cotidiana, mientras el individualismo carga la organización colectiva de nuevos pragmatismos. Comprender los vacíos exige dismantelar la pobreza de significados y pérdida de sentido en la representación, excavando en las ausencias, lo que ellas ocultan y al mismo tiempo imponen. Hay que dismantelar las faltas, fallas y obstáculos instaladas en la atribución hegemónica de decir y hacer por y para otros (Yáñez, 2021), pudiendo volver a nombrar la realidad al dar con una pluralidad de direcciones (Laclau, 2005). Podremos sacar a la luz los límites y retos que enfrenta este aparato conceptual en un siglo marcado por la acelerada expansión técnica, concebida en paralelo a nuevos despotismos, ciudadanías plurales y maneras de vida diversas.

Refirámonos a “cómo” la políticas públicas son usadas de armazón a la intervención social e incluso justificación del quehacer profesional, haciendo transitar determinaciones semánticas desde las que aparecen poblaciones vulnerables, minorías, colectivos en riesgo, personas de calle, sujetos desclasados, jefas de hogar, delincuentes, víctimas, etc., que la burocracia administrativa y el poder centralizado anidan en una quimérica idea de comunidad, intentando restaurarla donde no se encuentra y vitalizarla donde ha desaparecido. Las fallas están, por ejemplo, en homologarla con lo territorial, la comuna, la ciudad, el barrio o el vecindario; las faltas en desconocer que esas son estrategias clave de gubernamentalidad, en las cuales se acuñan formas de saber, poder y procesos de subjetivación (Foucault, 2011); los obstáculos se plasman en dispositivos de abordaje que esas políticas disponen, ante impactos de la cuestión social objetivados en vidas cotidianas, que se diseñan a nivel nacional y se miden a nivel local, como es el caso en Chile de Quiero mi barrio, seguridad ciudadana o barrio en paz.

Apoyados en este libro, podrán Uds. hacer desaparecer lo que se presume verdadero (Vattimo, 2010), toda vez que nos inspira a preguntarnos ¿Qué es lo que hay en eso que llamamos comunidad? ¿Cuáles son los efectos y consecuencias de que en las políticas públicas y en tiempos de alta complejidad figuren comunidades? ¿De qué manera estas estrategias políticas determinan las formas de vida diaria? ¿Cuál es la responsabilidad del trabajo social para confrontar estas simulaciones? Al menos a mí, me provocaron esas interrogantes.

Me parece que es acá donde la disciplina habría de recuperar aquellos espacios originarios en que trabajo social pueda desplegar

procesos comunitarios entre mundos de vida y *modus vivendi* contemporáneos.

Entonces, respecto a los procesos de trabajo social comunitario, debemos disponernos a configurar la comunidad, también, en asociaciones políticas, gremiales, comercial, científicas, literarias en las que, como lo señaló Tocqueville (1996), surgen voluntades ciudadanas que defienden derechos particulares y libertades comunes, en los cánones de un capitalismo puro (Husson, 2009) y una automatización inteligente (Dosi & Virgillito, 2019). Por consiguiente, llevando la categoría al plano de la acción social concreta ¿Cuál es la posibilidad de configurar comunidades realmente existentes? Me parece que entre las páginas de esta obra se encuentran algunas respuestas que, quizá con cierta arrogancia, intentaré interpretar y trocar desde mi lenguaje.

Las denominadas comunidades de desarrollo urbano, virtuales, de nuevas ruralidades, del metaverso, de pueblos originarios, de identidad de género, feministas, ambientalistas, culturales, entre otras cuantas, podrán embestirse con la ideología comunitaria, siempre que se rescate el principio ancestral de “comunalidad”. Allí radica un esfuerzo fundamental para la intervención de trabajo social, pudiendo rearmar y entretejer maneras de ser, estar y vivir con otros, comprendiendo, hablando y habitando un espacio convertido, mancomunadamente, en lugar propio (Augé, 2017). Ese lugar debe movilizar reciprocidad, respeto, conflictos, integridad, oportunidades, variabilidad, individuación, colectividad, hospitalidad, en un espiral de experiencias y aprendizajes transformados en saber común, lenguaje compartido y poder cotidiano. Es una lucha política por rebasar lo individual, haciendo surgir la comunalicracia (lo político entre democracia y comunalidad) (Wolfesberger, 2009)

En rigor, se trata de que trabajo social contribuya a recobrar un proceso vivencial que permite la comprensión integral, natural y común de hacer la vida entre personas que se reconocen y legitiman en tiempos y espacios. A través de luchas discursivas podemos ir descifrando *modus vivendi* cuya comunalidad puede afrontar un mundo globalizado que coloniza los territorios locales, donde las cosas, sentimientos, vínculos son tan fugaces o momentáneos como los Twitter que los reseñan. Claro está, que eso implica ir a las cosmologías del buen vivir (Vázquez, et. Al, 2021; Torres-Solís & Ramírez-Valverde, 2019), en

tanto horizonte de realidad que apunta hacia la vida plena y armónica entre humanidad y naturaleza.

Para mí este libro se ha constituido en un umbral, una especie de frontera inicial, desde el que podemos posicionarnos para interpretar explicando (Ricoeur, 2003). Se constituye en una instancia que potencia el análisis comprensivo, nos habilita no solo a leer, sino también a buscar explicaciones a partir de las preguntas sobre aquello que muchas veces pasamos por alto en las habituaciones del oficio. El texto nos da señales, abre rutas para escrudiñar. De cada uno depende trazar los mapas y los recorridos a donde nos pueda llevar. Es un discurso que no deben dejar de revisar, tanto profesionales del trabajo social como otras disciplinas, para pensar cómo hacer de las contradicciones del presente posibilidades de algo nuevo entre sujetos sociales, instituciones y ciencias.

...Para los y las estudiantes deseo que este texto tenga no solo utilidad práctica, sino sobre todo sentido y perspectiva...

Dr. Víctor R. Yáñez Pereira
Universidad Autónoma de Chile

Presentación

La realidad social hoy se presenta compleja, lo estructural, lo cotidiano, lo objetivo, lo subjetivo, lo sistémico y lo contextual, son sólo algunos elementos presentes, su basta complejidad se ve reflejada en las necesidades y problemas sociales de los distintos ámbitos: social, económico, político, ambiental, educativo, pedagógico y cultural. Responder a ellos requiere entenderla de manera holista, pero sobre todo proceder de manera resolutiva, tarea nada sencilla, en tanto, su contexto actual demanda dar lectura de ésta con todo cuidado, pues se trata de procesos de construcción social en los que interactúan sujetos e instituciones sociales (Bautista y Sánchez, 2023).

Ante este escenario se necesita que las profesiones y disciplinas, fundamentalmente las dedicadas a las ciencias sociales y humanas, particularmente el trabajo social repiensen y abran el diálogo y discusión sobre fenómenos, hechos sociales y referentes teórico-metodológicos que favorezcan dar cuenta de los procesos sociales producto de la interactividad humana; en este sentido, se sitúa en el plano disciplinar y pedagógico los conocimientos y procedimientos movilizados por los docentes en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad, como un tema que requiere ser examinado a partir de diferentes lecturas teóricas, conceptuales, metodológicas, académicas y de su propio ejercicio en su cotidianidad, ya que representa un tópico de nodal importancia en la formación de los trabajadores sociales (Bautista y Sánchez, 2023).

En este marco, se planeó y desarrolló el Seminario Internacional Interuniversitario: reflexiones teórico-metodológicos en trabajo social comunitario, que tuvo por objetivo comprender los referentes que despliegan los docentes en la enseñanza del trabajo social comunitario en diversas universidades nacionales y extranjeras. Este seminario de discusión disciplinar tuvo una duración de once meses, de febrero a diciembre de 2023, una sesión mensual, celebrado por la plataforma digital Microsoft Teams de la Universidad Autónoma del Estado de México. Se socializaron 20 conferencias magistrales de orden pedagógico, teórico, metodológico y empírico; actividad académica que dio materia prima y vida a este texto de orden disciplinar.

Este seminario permitió la articulación de 30 docentes de ocho universidades nacionales y extranjeras: Universidad Nacional de La Plata, Argentina (UNLP), Facultad de Trabajo Social [FTS]; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Escuela Nacional de Trabajo Social [ENTS]; Universidad de la República de Uruguay (UDELAR); Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMÉX), campus Chimalhuacán [UAPCH], Huehuetoca [UAPH], Nezahualcóyotl [CUN] y Facultad de Ciencias de la Conducta [FACICO]; Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), Universidad Autónoma de Morelos (UAEM), Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC) y la Universidad Veracruzana (UV); además de contar con la participación de la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (ACANITS). Este espacio de intercambio académico estuvo dirigido a docentes que imparten la asignatura de trabajo social comunitario.

Cabe señalar que los trabajos que aquí se presentan, manifiestan un esfuerzo de académicos que imparten la asignatura de Trabajo Social en la Comunidad, documentos que visibilizan diversos rigores teórico-metodológicos en su elaboración, puesto que, para muchos docentes es su primer ejercicio de reflexión y escritura científica.

Es importante señalar, que este texto está vinculado al proyecto de investigación: referentes teórico-metodológicos en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad, en el Programa Educativo en Trabajo Social de la Universidad Autónoma del Estado de México, cuyo propósito fue el de abonar integralmente a la discusión, formación académica y construcción del conocimiento disciplinar, desde la estancia del Dr. Miguel Bautista Miranda en el posdoctorado en trabajo social en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Introducción

Este texto se constituye por 16 trabajos producto de la reflexión teórica, metodológica y empírica sobre el trabajo social comunitario, conformado en dos partes: la primera, reflexiones teórico metodológicas que articula once trabajos y, la segunda, experiencias de trabajo social comunitario que se integra por cinco documentos.

Parte I. Reflexiones teórico metodológicas

En el primer trabajo, Miguel Bautista Miranda, Martín Sánchez Villal y Vasti Zurisadai Jiménez Amador, develan los fundamentos teóricos que incorporan los docentes en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad en la Universidad Autónoma del Estado de México. Desde la perspectiva hermenéutica visibilizan lo que el docente siente, vive, imagina y construye en su labor cotidiana frente a un grupo.

En el segundo trabajo, Agustina Favero Avico y Claudio Daniel Ríos, exhiben la formación profesional de trabajo social en el ámbito comunitario: desigualdades y políticas públicas, donde reflexionan la propuesta pedagógica correspondiente a la Asignatura Trabajo Social II, de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. En la que proponen una perspectiva teórico metodológica en torno a la intervención de trabajo social en ámbitos barriales y comunitarios.

En el tercer trabajo, Norma Angélica Gómez Ríos, socializa la construcción de las subjetividades en el neoliberalismo y las que a su vez construyen los pueblos, como ejes de la intervención del trabajo social, en una construcción colectiva con la comunidad desde el acompañamiento y fortalecimiento de los procesos y el reconocimiento de la riqueza local y de participación ciudadana.

En el cuarto trabajo, Georgina Contreras Landgrave y Yeniffer Gómez Delgado, presentan la Educación para la Salud y el trabajo comunitario, sostienen que su objeto de estudio son los estilos de vida entendidos como los saberes, concepciones, prácticas, hábitos y valores individuales y colectivos que favorecen o no a la conservación de la salud, por lo que, se enfocan en el conocimiento, análisis de los

comportamientos y actitudes de los individuos, considerando que éstos, pueden ser saludables o nocivos para su salud, lo que influye en el desarrollo de sus estilos de vida tanto individuales como colectivos.

En el quinto trabajo, Blanca Diamantina López Rangel, Yancy Nohemí Juárez Ramírez y Claudia Yudith Reyna Tejada, presentan la práctica de intervención comunitaria en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila, las autoras reflexionan que la práctica en la disciplina de trabajo social conlleva al manejo y desarrollo de herramientas, capacidades, conocimientos y actitudes, que favorecen una adecuada intervención profesional, caracterizada fundamentalmente por intervenir de manera consciente ante una situación o realidad social.

En el sexto trabajo, Karen Lizbeth De la cruz Ramírez, Myriam Delgado Rojas y Margarita Rodríguez Olivares, presentan la mediación en trabajo social: fortaleciendo a la comunidad escolar, donde desarrollan una estrategia de intervención dirigida a la prevención y gestión de conflictos en la comunidad escolar de la Facultad de Estudios Sociales (FES), de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM).

En el séptimo trabajo, Moises Zenteno López, analiza la evaluación en el trabajo social comunitario, indica que, ésta forma parte de las fases metodológicas de la actuación profesional y, por tanto, su reflexión pretende recuperar la rigurosidad científica que requiere la construcción de los procesos evaluativos a partir de considerar en qué consiste la actuación profesional y cuáles son sus componentes, poner a discusión la evaluación, los diversos métodos y sus elementos constitutivos.

En el octavo trabajo, Gabriela Idaly Núñez Ayala, recupera a la Investigación Acción Participativa (IAP): como una alternativa para la intervención comunitaria de trabajo social, presenta definiciones sobre esta propuesta metodológica, su objetivo, el papel de los sujetos oprimidos y su emancipación a personas activas, creativas, críticas y reflexivas. Así como, los papeles que debe de cumplir el investigador de compañero, coordinador y educador popular.

En el noveno trabajo, Martín Sánchez Villal, Miguel Bautista Miranda y Vasti Zurisadai Jiménez Amador, abordan lo que aparentemente no requiere discusión en el desarrollo de los procesos comunitarios, como es la articulación teoría – práctica en el marco del desarrollo de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad. En especial, les interesa analizar la relación entre el

concepto comunidad y la periferia urbana como escenario de intervención.

En el décimo trabajo, Jael Segura Baltazar, Maricela Cruz Del Angel, Dora Alicia Daza Ponce y Silvia Popo García, analizan el trabajo comunitario como parte fundamental de las competencias profesionales del Licenciado en Trabajo Social. Las autoras visibilizan que el trabajo comunitario representa una de las áreas tradicionales de intervención social, que abarca situaciones sociales colectivas que mediante la organización y participación comprometida tratan de revelar necesidades y potencialidades en el espacio social, consideran el contacto con la población para generar la voluntad y satisfacer las necesidades, establecen las ordenaciones colectivas para distribuir tareas, implementar objetivos, mantener la organización activa, atender a las personas para propiciar actitudes de confianza y habilidades que permitan enfrentar las diferentes problemáticas.

En el décimo primer trabajo, Claudio Argote Bernardo, socializa el trabajo social contemporáneo: una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. Propuesta fundamentada en el pensamiento complejo e integrada por cinco elementos para la construcción de la intervención de la Asignatura Práctica Escolar de Intervención Comunitaria I y II, en la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Parte II. Experiencias de trabajo social comunitario

En el décimo segundo trabajo, Pablo Armando González Ulloa Aguirre y Yamilet Azucena Morales Fuentes, socializan la iniciativa Signos Vitales: una herramienta para la creación de proyectos, programas y estrategias que mejoren la calidad de vida colectiva, donde destacan la relevancia y el impacto del trabajo comunitario, especialmente a través de esta iniciativa visibilizan el desarrollo y fortalecimiento de comunidades; resaltan la capacidad transformadora de este enfoque debido al papel que juega en la construcción de redes sociales sólidas, la promoción del desarrollo personal y colectivo, así como la activación de estrategias de apoyo social.

En el décimo tercer trabajo, Diana Franco Alejandre, presenta el diagnóstico social comunitario de personas con discapacidad y la intervención social en el Municipio de San Antonio la Isla. Enfatiza

sobre la intervención comunitaria en el tema de discapacidad, resume los procesos realizados como la elaboración diagnóstica y visualiza las principales necesidades del tema a través de la aplicación del método mixto de investigación.

En el décimo cuarto trabajo, Jorge Hernández Valdés y Angélica Montellano García, desarrollan la centralidad de la Práctica Escolar en el Plan de Estudios 2019 de la Escuela Nacional de Trabajo Social (UNAM), identifican las concepciones establecidas en cuanto a el objetivo central en torno a la práctica escolar, ponen en relieve la necesidad de distinguir la práctica escolar, de la práctica profesional.

En el décimo quinto trabajo, Norma Cruz Maldonado, presenta el estudio etnográfico mujeres, espacio público y vulnerabilidad social en Iztapalapa, Ciudad de México, la autora visibiliza las diversas problemáticas a las que se enfrentan las mujeres que viven la discriminación estructural y se encuentran en situación de calle, un tema poco abordado académicamente, en algunos casos desconocido por nuestra sociedad, incluso la opinión pública ha guardado silencio en estos casos claros de exclusión social.

En el décimo sexto trabajo, Blanca Lilia Gaspar del Angel, presenta reflexiones en torno al alcance de la práctica comunitaria: experiencias en la Región Sur del Estado de México, considera que la práctica de campo del trabajo social guía la aplicación de los conocimientos en los estudiantes, relaciona los procesos sociales de la comunidad en un procedimiento de trabajo de campo convirtiéndose ésta en un espacio de aprendizaje. Sostiene que la práctica comunitaria es una actividad académica de formación que coadyuva con las comunidades a mejorar servicios e incita a la participación como mecanismo para mejorar su calidad de vida.

I. Reflexiones teórico metodológicas

Escenarios teóricos en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad, en la Universidad Autónoma del Estado de México

Miguel Bautista Miranda,
Martín Sánchez Villal,
Vasti Zurisadai Jiménez Amador²

Resumen

Este artículo tiene por objetivo develar los fundamentos teóricos que incorporan los docentes durante la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje de Trabajo Social en la Comunidad, en la Universidad Autónoma del Estado de México. En términos teóricos se acudió a la hermenéutica, ya que permite visibilizar lo que el docente siente, vive, imagina y construye en su labor cotidiana frente a un grupo. Es un estudio de corte cualitativo, de tipo interpretativo y de diseño sincrónico, toda vez que posibilita interpretar el discurso de los docentes en su propia realidad profesional. El supuesto que guió el proceso de investigación alude a que son diversos las elaboraciones teóricas que se movilizan durante los procesos formativos en comunidad.

La evidencia devela que los referentes teóricos emanados de las tradiciones positivistas, interpretativas comprensivas y de la complejidad o multidimensionales conviven en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad, realidad que fortalece la formación académica de los futuros profesionales en trabajo

² Profesores y profesora de la Unidad Académica Profesional Chimalhuacán de la Universidad Autónoma del Estado de México.

social. Sin embargo, se acota que la tradición crítica está ausente de estos procesos formativos.

Introducción

El trabajo social comunitario es considerado como uno de los métodos tradicionales en la disciplina y profesión de trabajo social (Bautista y Jiménez, 2022), a través del cual desarrolla un proceso destinado a promover y lograr el mejoramiento de las condiciones de vida de los miembros de una comunidad, mediante la organización y participación de los sujetos individuales y colectivos que convergen en las localidades, que reconocen sus propios problemas, toman las decisiones de selección y ejecución de alternativas de atención y solución a los mismos (Valdizón, 1992).

Por lo tanto, el trabajo social comunitario busca el bienestar social de la población, procura que, desde la misma población se genere el análisis de la situación y la búsqueda de soluciones a los problemas que aquejan a la comunidad, pretende orientar el abordaje de las situaciones sociales colectivas, mediante la movilización, la organización, la acción, la reconstrucción de su identidad, la capacidad de reconocimiento de diferencias y especificidades, para enfrentar la tarea de formar y mantener un grupo en torno a la elaboración de diagnósticos sociales y la aplicación de proyectos de desarrollo social, a través del empleo de los recursos con los que disponga la comunidad (Valdizón, 1992).

Los fundamentos teóricos en el trabajo social comunitario manifiestan una serie de concepciones, hipótesis, supuestos, ideas y postulados que ayuden u orienten la investigación e intervención de los fenómenos u hechos sociales que se presentan en la cotidianidad de la actividad social humana en las diversas localidades. Su relevancia radica, en ser puestos al servicio del trabajo de investigación e intervención empírica. En este sentido, se vislumbra que una de las principales preocupaciones o tareas de los fundamentos teóricos en las ciencias sociales y, por ende, en el trabajo social, radica en la clarificación, explicación, comprensión e intervención social, de determinados procesos de la vida social (Bautista, 2019).

Trabajo Social en la Comunidad I y II son asignaturas de tipo teórico-práctico, de carácter obligatoria, ubicadas en el núcleo de

formación sustantivo, de acuerdo con el Programa de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social, que oferta la Universidad Autónoma del Estado de México. Cada curso tiene una duración total de 128 horas, distribuidas en una hora teórica y siete horas prácticas a la semana (FACICO, 2003)

En este contexto, el objetivo de este artículo radica en develar los fundamentos teóricos que incorporan los docentes durante la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje de Trabajo Social en la Comunidad, en la Universidad Autónoma del Estado de México. La pregunta que guio el proceso de la investigación fue ¿Cuáles son los fundamentos teóricos que movilizan los docentes en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad?

En este marco, el presente documento se divide en cinco secciones. En la primera sección se presenta la hermenéutica como fundamento teórico; en la segunda se muestra el contexto en donde se enseña la unidad de aprendizaje; en la tercera se desarrolla la nota metodológica, en la cuarta se da cuenta de los resultados de la investigación y en la quinta se expresan las reflexiones finales.

La hermenéutica: una oportunidad de comprensión con relación a los fundamentos teóricos

Para develar los fundamentos teóricos que incorporan los docentes para la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad, en la Universidad Autónoma del Estado de México, se acude a la hermenéutica como basamento teórico, ya que permite interpretar lo que el docente siente, vive, imagina y experimenta en su labor cotidiana frente a un grupo de trabajadores sociales en formación, cuyo principal objetivo radica en desarrollar un proceso práctico de orden comunitario, donde es ineludible la movilización de los basamentos teóricos que guíen la investigación e intervención de problemas y necesidades sociales en las localidades.

En este contexto el enfoque hermenéutico, plantea los tópicos del lenguaje y de la lingüística, ya que a través de ellos se logra la interpretación y la comprensión, es decir, la palabra es el medio por el que se interpreta y comprende al “otro”; la incorporación de la dimensión estética y la tradición histórica, ambas piezas medulares para interpretar la experiencia de los docentes al impartir la asignatura de

Trabajo Social en la Comunidad, a través de comprender los fundamentos teóricos puestos en escena en su ejercicio profesional (Beuchot, 1989).

Es así, que se reconoce que existen experiencias extra científicas en la biografía de los docentes y que son de diversa índole, que exigen y merecen el título de auténtico conocimiento, a la vez que reitera a la hermenéutica de un corte cuasi subversivo y cuestionador del orden establecido, que imprimen otro sello, el de rehabilitar los conceptos de tradición, prejuicios, autoridad y lenguaje (Gadamer, 2013).

Desde los horizontes interpretativos, se observa que los profesores se han formado en su experiencia profesional, en la práctica de la intervención social comunitaria y en su labor docente; a través de la hermenéutica, se busca leer la historia de cada sujeto como un libro abierto, es decir, una historia en espera de ser escuchada, que pueda ser conocida (Gadamer, 1990). Lo que significa que cuando se aborda a los sujetos en su ejercicio docente, se comprenden sus fundamentos pedagógicos, teóricos y empíricos, a través del discurso y sus prácticas, ya que, en los procesos de formación de trabajo social comunitario, se construyen en la interacción con los otros.

A través de la hermenéutica, se pretende descubrir los cauces de la historia cultural por los que fluye esa otra historia real, que condiciona la vida del hombre, liberando al hombre de las ataduras imaginarias que lo aprisionan. Tal es el caso de las instituciones educativas que, a partir de sus programas, reglamentos, normas y manuales, constriñen y enmarcan el quehacer profesional docente, limitando su actuación en los espacios de la enseñanza de la intervención social comunitaria, pero que a la vez permiten la libertad y reflexión en su ejercicio profesional (Gadamer, 1990).

En este sentido, la hermenéutica no es un mero procedimiento de lectura, ni una simple técnica, ni una actividad aislada de los seres humanos, es la estructura fundamental que da cuenta de la vivencia de los docentes, es el acontecer de una auténtica experiencia, en la que el profesor en cuestión está involucrado (Gadamer, 1996).

Por lo anterior, leer la historia como libro abierto al sentido, implica, entre otras cosas, tener la mirada atenta en los diversos marcos teóricos a los que recurren los docentes en su enseñanza, aún a través de las desviaciones a las que se ve constantemente sometido el intérprete en virtud de sus propias ocurrencias, ya que es inevitable que las

suposiciones de valor que tiene el hombre, en su estancia en el mundo, salgan de imprevisto para alterar interpretaciones futuras.

En este sentido, si la primera tarea, constante y última de la hermenéutica es llegar a la cosa misma, se tendrá que poner distancia entre el marco de referencia particular y el marco de referencia de lo general, de tal manera que, al ir y venir entre ambas posiciones, permita interpretar las coincidencias teóricas en su proceso de enseñanza en el trabajo social comunitario.

La hermenéutica, desde su posición de beludora, no trata de trascender los límites de nuestra finitud, sino de dar vida a la palabra, de regresarle lo que le pertenece, de sacar a la luz lo que le ha sido ocultado y hasta negado, es decir, visibilizar lo que el docente siente, vive, imagina y experimenta al desplegar los fundamentos teóricos en su quehacer cotidiano en los distintos escenarios de enseñanza del trabajo social comunitario.

En este contexto, la comprensión alude a la elaboración de un proyecto previo, que tiene que ser revisado constantemente, con base a lo que vaya resultando conforme se avanza en la penetración del sentido (Gadamer, 1993). Esta revisión secuencial, constante y progresiva del proyecto previo se caracteriza en el hecho de que el investigador desentraña las particularidades y generalidades del discurso de los docentes, reconociendo implícitamente que se poseen experiencias, niveles de conocimientos, expectativas, necesidades e intereses, los cuales influyen directa o indirectamente en el cumplimiento del objetivo de la enseñanza de esta unidad de aprendizaje práctica. Se allá aquí, la justificación del presente trabajo de investigación que expresa la necesidad de contribuir al estado del conocimiento, en relación a los fundamentos teóricos que el docente moviliza en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad.

El referente teórico es de capital importancia en este estudio. Sin embargo, necesita situarlo en un contexto empírico de observación, tal es el caso de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Escenario: La Universidad Autónoma del Estado de México

La Universidad Autónoma del Estado de México es una de las instituciones educativas del país que contribuyen en el campo de la

formación de profesionales en el área del trabajo social. Es una institución superior de carácter pública y estatal, teniendo como sede la Ciudad de Toluca de Lerdo. Cabe mencionar, que se encuentra entre las diez primeras universidades a nivel nacional, y es la tercera universidad estatal con mayor prestigio, según el Ranking de Universidades de América Latina (QS, 2021).

De esta manera, se reconoce una institución preponderante con 86 planes de estudio a nivel licenciatura, 41 programas de especialidades, 32 en maestría y 23 de doctorado. Hay que resaltar, que 136 programas educativos están reconocidos como programas de calidad, 103 acreditados y 33 de ellos con nivel uno de aprobación por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). Por tanto, la Licenciatura en Trabajo Social es un programa acreditado, que coadyuva de manera institucional desde el año 2000 en la Facultad de Ciencia de la Conducta.

Posteriormente, en el año 2010 se integra en la oferta educativa de la Unidad Académica Profesional Chimalhuacán, y tres años más tarde, en 2013 en la Unidad Académica Profesional Huehuetoca. Estos antecedentes marcan un antes y un después en la conformación de este programa educativo ubicado en tres lugares distintos dentro del territorio estatal. En el siguiente cuadro, se puede observar la distribución y total de matrícula escolar actual con más de mil estudiantes que optan por estudiar esta carrera.

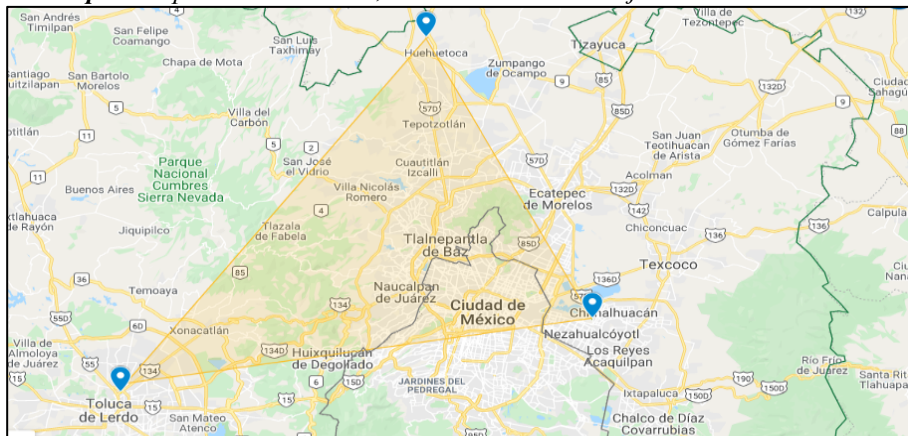
Cuadro 1. Matrícula de la Licenciatura en Trabajo Social en la UAEM

Espacio académico	Matrícula
Facultad de Ciencias de la Conducta	361
Unidad Académica Profesional Chimalhuacán	466
Unidad Académica Profesional Huehuetoca	187
Total	1014

Fuente: Elaboración propia con datos de García, M. (2018). *Plan de Desarrollo. Administración 2018-2022*. FACICO – UAEMÉX.

Por un lado, cabe destacar que el mayor número de matrícula se encuentra en la Unidad Académica Profesional Chimalhuacán, seguido de la Facultad de Ciencias de la Conducta y finalmente, la Unidad Académica Profesional Huehuetoca. Por otro lado, debido a su cercanía con la Ciudad de México, estos lugares fungen como espacios preponderantes en la formación de trabajadores sociales (ver mapa 1).

Mapa 1. Espacios académicos, Licenciatura en Trabajo Social en la UAEM



Fuente: Elaboración propia con base en Google Maps.

De acuerdo con el mapa anterior, la ubicación de estos espacios de formación se encuentra en tres puntos que rodean la zona metropolitana de la Ciudad de México, principalmente en la zona norte y oriente. En este sentido, la ubicación geográfica es un elemento que sitúa la formación de trabajadores sociales. Así, la formación de profesionales en estos tres espacios educativos, comparten un perfil profesional desde una perspectiva integral, capaces de analizar e intervenir en problemáticas sociales, con base en el desarrollo de habilidades y destrezas colectivas que contribuyan a la atención de las necesidades sociales (FACICO, 2003).

De ahí la importancia de ubicar que la formación de trabajadores sociales en la Universidad Autónoma del Estado de México, si bien comparten un perfil profesional señalado en un plan de estudios, también, existe diversidad y particularidades en cuanto a los marcos teóricos y prácticas docentes para la enseñanza del trabajo social en la comunidad.

Sin ser el único aspecto, es un elemento pedagógico que permite reconocer su implicación y complejidad en el campo del trabajo social. Es un ejercicio que como señala Gómez (2003), no está exento de ángulos teóricos de lectura, tampoco de posicionalidades del sujeto. Es decir, implica plantear ‘interrogantes que se encuentran dentro y fuera de la misma enseñanza a través de la práctica docente en el trabajo social comunitario.

En ese sentido, se postula a la práctica docente como un punto de encuentro para analizar los basamentos teóricos en la enseñanza del trabajo Social en comunidad. Lo cual remite a dar cuenta sobre los aspectos teóricos que involucran/articulan los docentes que imparten esta unidad de aprendizaje en los tres espacios educativos. Por ello, en el siguiente apartado se muestran las características generales de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad. Esto con el objetivo de describir un contexto curricular situado que acompaña esta investigación.

La Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad

La importancia del trabajo social en la comunidad como asignatura para los futuros profesionales, implica reconocerla como un campo de actuación profesional. En ese sentido, la Universidad Autónoma del Estado de México, en su plan de estudios establece dos unidades de aprendizaje; Trabajo Social en Comunidad I y II. De acuerdo con el mapa curricular se encuentran en sexto y séptimo semestre como obligatorias, respectivamente (FACICO, 2003).

Esquema 1. Mapa curricular Licenciatura en Trabajo social

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre	9º Semestre
Epistemología CR8	Estadística CR8	Estadística aplicada CR8	Psicología social CR8	Taller de planificación social CR4	Trabajo Social en la comunidad I CR9	Trabajo Social en la comunidad II CR9	Evaluación Profesional I CR8	Evaluación Profesional II CR8
Optativa 1 Economía CR8	Metodología de la Ciencia CR8	Investigación Cuantitativa CR8	Investigación cualitativa CR8	Elaboración de instrumentos CR8	Taller de elaboración de instrumentos CR4	Comunicación CR8	Estancia Integral I CR16	Estancia Integral II CR16
Socialización y contexto CR8	Economía y política en México CR8	Entrevista CR8	SYT - OPS Taller de entrevista de trabajo social CR4	Seguridad y asistencia social CR8	Políticas internacionales y su influencia en el trabajo social CR8	Salud Pública CR8	SYT - OPT Seminario de Criminología CR4	SYT - OPT Seminario de victimología CR4
Movimientos sociales CR8	Optativa 2 Derecho CR8	Bienestar Social CR8	Metodología del trabajo social CR8	Problemática social de México CR8	Elaboración de programas sociales CR8	SYT - OPT Taller de desarrollo de proyectos sociales CR4	SYT - OPT Seminario de educación social CR4	SYT - OPT Seminario de readaptación social CR4
Derechos Humanos CR8	Sociología CR8	Teoría del Trabajo Social Comunitario CR8	Penología CR8	Inglés C1 CR6	Inglés C2 CR6	SYT - OPT Taller de intervención en la prevención de adicciones CR4	SYT - OPT Seminario de atención al infractor CR4	SYT - OPT Seminario de sistemas de calidad CR4
Historia del Trabajo Social CR8	Protección Civil CR8	Análisis de instituciones sociales CR8	Sistematización de la intervención profesional CR8	Taller de política social CR4	SYT - OPT Seminario de sexualidad humana CR4	SYT - OPT Seminario de Derechos del niño CR4	SYT - OPT Seminario de orientación a padres CR4	
Trabajo Social en la Atención individualizada CR8	Teoría del Trabajo Social de Grupos CR8	Áreas sustantivas de intervención del trabajo social CR8	Taller de trabajo social de grupos CR4	Sistemas de salud CR8	SYT - OPT Seminario de impartición de justicia CR4	SYT - OPT Seminario de modelos de atención a menores en situación de emergencia CR4		
SYT - OPT Seminario de Imaginación y Creatividad CR4	SYT - OPT Seminario de prevención de la salud CR4	Taller de intervención de trabajo social de casos CR4	Demografía CR8	Administración CR8	SYT - OPT Seminario de comunicación social CR4	SYT - OPT Seminario de derechos del adulto mayor CR4		
			SYT - OPT Seminario de fundamentos de tanatología CR4	SYT - OPT Seminario de salud mental CR4				

Fuente: FACICO. (2003). *Licenciatura en Trabajo Social con opción de salida lateral de técnico superior en trabajo social. Curriculum Addendum 2003*. UAEM: FACICO.

Además de las características mencionadas, estas dos unidades de aprendizaje son de tipo teórico-práctico, obligatorias, con 1 hora teórica y 7 horas prácticas, ubicadas en el núcleo de formación sustantivo, con una duración por cada curso de 128 horas. Tal como se puede observar en el mapa, las unidades de aprendizaje que anteceden son: Epistemología, Metodología de la Ciencia, Análisis de instituciones sociales, Teoría del trabajo social comunitario, Trabajo social de grupos, Trabajo social individualizado, Metodología del trabajo social, e Historia del Trabajo social (FACICO, 2003).

La teoría y el contexto son dos elementos muy importantes para este trabajo de investigación, sin embargo, se necesita una nota metodológica que guíe el proceso de construcción de conocimiento.

Nota metodológica:

Este estudio es de corte cualitativo, toda vez que posibilita interpretar el discurso de los docentes en su propia realidad profesional, a fin de develar los fundamentos teóricos que ponen en juego en la enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad, es decir, desde su perspectiva y de su propia voz, de acuerdo a sus experiencias y prácticas cotidianas en los tres espacios académicos donde se oferta la Licenciatura en Trabajo Social: Facultad de Ciencias de la Conducta (FACICO), la Unidad Académica Profesional Chimalhuacán (UAPCH) y la Unidad Académica Profesional Huehueteca (UAPH) y, cómo éstas se constituyen en tramas discursivas en la práctica docente de esta asignatura integrativa y práctica, contemplando con ello el universo de significados, conocimientos, valores y actitudes; lo que permite interpretar y comprender los marcos teóricos a los que se acuden en la enseñanza del trabajo social comunitario.

El tipo de estudio es interpretativo-comprensivo, de diseño transversal o sincrónico. Las categorías de análisis de las cuales se partió son el trabajo social en la comunidad y fundamentos teóricos. En lo que respecta a las técnicas utilizadas, se diseñó una entrevista semiestructurada, tomando en cuenta las categorías de estudio.

Fue dirigida a docentes que imparten la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad. Se aplicaron cinco entrevistas semiestructuradas, se acudió a la muestra intencional con el criterio de

selección de informantes clave. El escenario fue la Universidad Autónoma del Estado de México.

Para el análisis e interpretación de los resultados, se planteó la transcripción de las entrevistas y recurrir al análisis de contenido, el cual posibilitó la interpretación profunda en los enunciados textuales emanados de la entrevista, para interpretar su discurso en el lugar donde el sujeto lo construye (Satriano y Moscolini, 2000). El análisis de contenido trajo a la luz lo implícito en el discurso del entrevistado, aquello que le es significativo y que posteriormente permitió establecer las conexiones entre lo dicho por el sujeto y los referentes teóricos de la investigación (Velazco y Díaz de Rada, 1997).

La integración del referente teórico, el escenario de la investigación, basamento metodológico y la aplicación de las técnicas de investigación, posibilitaron la construcción de los resultados de la investigación.

Referentes teóricos en el trabajo social en la comunidad

Los referentes teóricos en la enseñanza del trabajo social en la comunidad manifiestan una serie de conceptos, hipótesis, supuestos, ideas y postulados que apoyan u orientan la investigación e intervención de los problemas y necesidades sociales (hechos o fenómenos sociales) que se presentan en la cotidianidad de la actividad social humana en las diversas localidades. Su importancia radica, en ser puesta al servicio del trabajo de investigación e intervención social de estas situaciones (Bautista, 2023).

En este sentido, se presentan testimonios de los docentes con relación a las nociones que poseen en torno a la teoría social en la enseñanza del trabajo social en la comunidad:

MBM1... La teoría social es una serie de concepciones, ideas, premisas, supuestos o hipótesis; que nos permiten a los científicos sociales explicar, comprender e intervenir la realidad social en las comunidades de manera objetiva, porque no es lo mismo, que yo vea la realidad social de manera subjetiva, a que la vea con los lentes de un investigador...

MZV2... La teoría social, son conceptos que nos permiten explicar eso que está pasando en la realidad social...

VZJA... La teoría son aquellas ideas y postulados generales, que nos permiten ya sea la comprensión o la explicación de los hechos sociales o

del fenómeno social, dentro de la realidad comunitaria que se está estudiando, en este caso las problemáticas sociales...

GINA4... La teoría es un conjunto de conocimientos a través de la cual es posible la explicación o la comprensión de la realidad social, la teoría es también una serie de postulados de carácter teórico que nos permite analizar la realidad comunitaria...

BLGA5...La teoría son conceptos y principios que nos van a ir delimitando la forma de entender una comunidad o una mirada que se tiene de esa realidad...

DFA6... Las teorías son todas esas conceptualizaciones, que nos van a dar esos fundamentos en los procesos de intervención social en las comunidades, que van a fundamentar el proceso de intervención o de investigación, que van a fortalecer la práctica de la enseñanza en el trabajo social comunitario...

Como se puede observar, los docentes manifiestan que el enseñar referentes teóricos es de nodal importancia para fundamentar la construcción de conocimiento al momento de edificar un diagnóstico de los problemas y necesidades de orden comunitario, pero que su alcance va más allá, pues posibilita tener congruencia al momento de cimentar los planes, programas, proyectos o acciones dirigidos a intervenirlos. En síntesis, se puede inducir que los referentes teóricos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del trabajo social en la comunidad cristalizan concepciones, ideas o postulados que basamentan el proceso de investigación e intervención comunitaria.

Posturas teóricas en la enseñanza del trabajo social en la comunidad

Las posturas teóricas en ciencias sociales y por ende en trabajo social, son aquellas posiciones que se fundamentan en conceptos, principios, conocimientos e ideas que poseen bases científicas, válidas y comprobables, que se socializan en el campo de conocimiento de la disciplina y que son resultado de procesos rigurosos de investigación e intervención, de las cuales emana conocimiento que permite comprender o explicar los diferentes fenómenos o hechos sociales que ocurren en las comunidades, regiones o naciones, producto de la interactividad de los individuos, grupos e instituciones (Bautista, 2023). En este contexto, los principales referentes teóricos que han permeado

la enseñanza del trabajo social comunitario en la Universidad Autónoma del Estado de México se cristalizan en las siguientes vertientes.

La postura positivista en el trabajo social comunitario

Los procesos de investigación e intervención en trabajo social comunitario se caracterizan por asumir una postura positivista al considerar la realidad social como hechos sociales, permea la objetividad de las cosas, la estadística como medio de explicación, en tanto, los resultados de investigación se consideran como únicos y verdaderos, las explicaciones versan sobre las causas de los hechos sociales, se accede a la generalidad y leyes sociales. En lo que respecta a la intervención social, se desarrolla con fines de ajustar o reajustar las patologías que ocurren en la realidad social (Bautista, 2023).

En este orden de ideas se presentan testimonios de los docentes con relación a los fundamentos teóricos positivistas que despliegan durante la enseñanza de la práctica comunitaria:

MBM1... Desde hace 10 años, me asumí desde una postura positivista, entonces, generalmente para la enseñanza del trabajo social comunitario utilice teorías como el funcionalismo, el estructuralismo y la teoría de sistemas, que tienen que ver con la postura de la investigación cuantitativa, donde la realidad social tiene que ser explicada e intervenida socialmente...

VZJA2... Pues normalmente utilizo los referentes de la epistemología positivista, toda vez que son los que me permiten hacer un análisis más exhaustivo, me posibilitan la explicación de lo que es el hecho social que se manifiesta dentro de una comunidad.

GINA4... El referente teórico que generalmente utilizo en trabajos en comunidad es diverso, pero el que fundamentalmente yo utilizo es el que está basado en la teoría de sistemas, en los sistemas sociales de Nicolas Luhmann, en algunas ocasiones también llegué a utilizar el estructural funcionalismo...

Desde esta perspectiva, las principales teorías que han aplicado los docentes en la enseñanza del trabajo social en la comunidad son el funcionalismo, el estructuralismo, la teoría de sistemas y el estructural funcionalismo. Lo que orienta a la idea de explicar objetiva y estructuralmente los problemas y las necesidades sociales que ocurren

en las comunidades, a fin de intervenirlos y lograr ajustar o refuncionalizar la realidad social (Bautista, 2023).

La postura interpretativa comprensiva en el trabajo social comunitario

Por otra parte, los procesos de investigación y acción en trabajo social en la comunidad se caracterizan por asumir posturas interpretativas comprensivas al considerar la realidad social como fenómenos sociales, se caracteriza por la subjetividad e intersubjetividad, en tanto, los resultados de investigación se consideran como diversos y contextuales. Las interpretaciones y comprensiones ponen en la centralidad al sujeto en su vida cotidiana, se accede al conocimiento a partir de interpretar lo que el sujeto vive, percibe, construye y comunica con relación a los otros. En lo que respecta a la acción social, se desarrolla con fines de modificar o cambiar la realidad social de las diferentes localidades (Bautista, 2023).

En este sentido, se presentan testimonios de los docentes con relación a los fundamentos teóricos interpretativos que despliegan durante la enseñanza de la práctica comunitaria:

MZV3... Generalmente en los procesos de investigación acción en las comunidades, fundamentamos los procesos en teorías como las representaciones sociales, la hermenéutica, la construcción social de la realidad, que se distinguen por darle centralidad al sujeto social.

BLGA5... Hay una teoría subjetivista de la acción social, hay una materia que se llama teoría del trabajo social comunitario, en particular para esta metodología de trabajo social comunitario se revisan los referentes de la investigación acción participativa, que ponen en primer plano al sujeto comunitario...

Desde esta óptica, las principales teorías que los académicos han movilizado en los procesos de formación desde el enfoque de la acción social comunitaria son la hermenéutica, las representaciones sociales, la acción social, la construcción social de la realidad. Estos fundamentos teóricos, sitúan en el centro de la construcción de diagnósticos y propuestas de acción social a los sujetos que desarrollan su vida cotidiana en las comunidades. Es decir, parten de la idea que los sujetos poseen conocimientos, procedimientos, valores y actitudes que

les permiten subjetiva e intersubjetivamente hacer frente a los problemas y necesidades sociales que viven cotidianamente (Bautista, Sánchez y Jiménez, 2020).

La postura de la complejidad o multidimensional en el trabajo social comunitario

Los procesos multidimensionales de investigación-intervención-acción y de investigación-acción-intervención en trabajo social comunitario, se caracterizan por asumir posturas de la complejidad o multidimensionales, al considerar la realidad social como compleja, multidimensional, complementaria, caótica y en constante incertidumbre. Donde se integran la objetividad y subjetividad, la estructura y la vida cotidiana, lo general y lo particular, en tanto, los resultados de investigación se consideran como complejos y toman en cuenta lo diverso. Las explicaciones y comprensiones ponen en centralidad el acercamiento a la realidad desde una perspectiva holística, se accede al conocimiento a partir de lo multicausal, lo intersubjetivo y desde lo complejo. En lo que respecta a esta postura en trabajo social se desarrolla con fines de modificar o transformar la realidad social (Bautista, 2023).

En este sentido, se presentan testimonios de los docentes con relación a los fundamentos teóricos complejos o multidimensionales que despliegan durante la enseñanza de la práctica comunitaria:

MBM1... Generalmente para la enseñanza del trabajo social comunitario utilizo la teoría de la estructuración, como un fundamento multidimensional para explicar, comprender e intervenir los problemas y necesidades sociales de las comunidades...

Desde este referente, la principal teoría que utilizan los docentes en los procesos de intervención-acción-transformación social comunitaria, es la estructuración que trata de romper con las falsas dicotomías entre lo objetivo y lo subjetivo, lo micro y lo macro, el agente y las instituciones sociales, en la búsqueda de generar conocimiento y diseñar propuestas de atención a los problemas y necesidades sociales, tendientes a mejorar la calidad de vida, a través de articular a los agentes e instituciones sociales que se sitúan en las comunidades (Bautista, Sánchez y Jiménez, 2020).

Fundamentos teóricos ausentes

La postura teórica ausente en los procesos de enseñanza aprendizaje del trabajo social comunitario en la Universidad Autónoma del Estado de México, alude a los procesos de investigación y transformación social en trabajo social comunitario, que se caracterizan por asumir posturas críticas al considerar la realidad social como hechos y fenómenos sociales que tienen que ser transformados de manera estructural. Permea la objetividad y subjetividad, en tanto, los resultados de investigación se consideran como generales y contextuales. Las explicaciones y comprensiones ponen en centralidad la lucha de clases, se accede al conocimiento a partir de la revisión crítica de la historia. En lo que respecta a la praxis social, se desarrolla con fines de transformar la realidad social.

Desde este enfoque, las principales teorías que se asocian a los procesos de transformación social comunitaria son el materialismo histórico y dialéctico, los referentes emanados de la Escuela de Frankfurt, la escuela crítica latinoamericana, los feminismos y las posturas descoloniales (Bautista, Sánchez y Jiménez, 2020).

Como se puede observar, resulta de nodal importancia desarrollar estrategias ligadas a la enseñanza de las posturas críticas y aplicadas al trabajo comunitario, puesto que, la formación de los docentes de trabajo social requiere de un esfuerzo integral que recupere esta posición teórica que fundamenta al trabajo social en las comunidades, todo ello con el propósito de abonar en el campo disciplinar y de la profesión.

Utilidad de la teoría en los procesos comunitarios

En la enseñanza del trabajo social comunitario, se vislumbra que una de las principales tareas o funciones de la teoría social radica en poner en escena conceptos, ideas y postulados de diversas posiciones teóricas que posibiliten la explicación y comprensión de los problemas y necesidades sociales, así como, la fundamentación de las estrategias orientadas a la intervención social (Bautista, 2019).

En este sentido, se presentan testimonios de los docentes con relación a la utilidad de los fundamentos teóricos durante la enseñanza de la práctica comunitaria:

MBM... la teoría es el fundamento teórico, son los ojos, son los lentes, son los conceptos, las ideas que me permiten observar, explicar, comprender e intervenir los problemas y las necesidades sociales que ocurren en la realidad social comunitaria de manera objetiva, es ahí, donde se haya su principal utilidad...

VZJA... La teoría, de alguna forma nos permite explicar la realidad, es decir, eso que está afuera lo explicamos, comprendemos y actuamos a través de la teoría. La utilidad de alguna forma es que, con ella, entendemos eso que está pasando...

MZV... Ya sea el método científico, el método interpretativo comprensivo, los estudios multidimensionales o las metodologías histórico-dialécticas, la teoría es útil para dar cuenta del método utilizado para explicar o comprender la realidad social en la investigación e intervención en las comunidades...

GINA... La utilidad de teoría, básicamente te permite varias cosas: una, analizar desde dónde te estás instalando en la realidad para poder entenderla, ya sea a través de la explicación o de la comprensión, pero además también te permite articularla con la parte metodológica, hacer una relación entre ambas y que eso de alguna manera también se traduce en los procesos formativos para los alumnos en el trabajo social comunitario...

BLGA... Las teorías nos permiten tener o ponernos unos lentes para darle una explicación a eso que está sucediendo, puede ser desde un enfoque sistémico, desde una parte de representaciones sociales, si voy a hacer una investigación e intervención comunitaria desde un enfoque positivista, entonces me van a dar un panorama de cómo es que yo, voy a entender a la realidad a abordar en esa comunidad...

DFA... Es importante lo que yo siempre le refiero a los alumnos, que ellos deben de aprender a identificar a los teóricos y sus aportes que dan para ese análisis de esta reflexión, sobre cómo ha ido evolucionando la intervención del trabajo social comunitario ...

La utilidad de los fundamentos teóricos en el proceso de enseñanza aprendizaje del trabajo social en comunidad, se vislumbra en dos vertientes: la primera, que cristaliza los basamentos que permiten la construcción de conocimiento científico ligado al diagnóstico comunitario y a la construcción de estrategias de intervención social y, la segunda, que alude al cuidado teórico, metodológico, técnico e instrumental que deben tener los trabajadores sociales cuando emprenden procesos en las comunidades.

Reflexiones finales

La enseñanza del trabajo social en la comunidad representa una unidad de aprendizaje de orden integrativa y práctica, que ofrece a los estudiantes la experiencia de aplicar diversos marcos teóricos para la investigación y atención de problemas y necesidades sociales que acontecen en los contextos locales como parte de su formación académica. En este sentido, se plasman algunas reflexiones finales con relación a los escenarios teóricos movilizados.

En lo que respecta a la hermenéutica como fundamento teórico utilizado en esta investigación, se concluye que esta perspectiva permitió visibilizar lo que el docente siente, vive, imagina y experimenta en su labor cotidiana frente a un grupo, con relación al despliegue de sus conocimientos teóricos y conceptuales en los procesos de enseñanza de la intervención social comunitaria.

En cuanto al contexto, se anota que la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad pertenece al curriculum y plan de estudios institucional, donde le anteceden asignaturas como: Epistemología, Teoría social, Análisis de Instituciones sociales, Teoría del trabajo social comunitario, Trabajo social de grupos, Trabajo social individualizado, Metodología del trabajo social e Historia del trabajo social (FACICO, 2003), materias que fundamentan el uso de la teoría en los procesos de intervención social comunitaria.

Acerca del diseño metodológico, se apunta que el presente estudio permitió interpretar el discurso de los docentes en su propia realidad profesional, a fin de comprender la implementación y desarrollo de diversas concepciones teóricas durante la enseñanza del trabajo social en la comunidad.

En cuanto a los posicionamientos teóricos, se observan fundamentos ligados al paradigma positivista, es decir, el estructuralismo, el funcionalismo, el funcional estructural, el estructural funcional y la teoría de sistemas, como los basamentos más utilizados por los docentes durante la formación académica de los estudiantes de trabajo social; lo que alude a la explicación objetiva y rigurosa de los hechos sociales que ocurren en las comunidades.

Otra perspectiva observada, devela que los fundamentos teóricos ligados a la tradición interpretativa comprensiva son una opción que también se desarrolla durante los procesos formativos de los estudiantes

que cursan la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad. Toda vez, que se exhibe el uso de teorías como las representaciones sociales, la hermenéutica, la fenomenología y la construcción social de la realidad, como conceptos, ideas o postulados que fundamentan la acción comunitaria.

El analizar la realidad social como procesos de interactividad humana, donde los problemas y las necesidades sociales se presentan de manera compleja, caóticos y difusos, apunta a que se están desplegando concepciones de la tradición multidimensional o de la complejidad, toda vez, que se encontró el uso de la teoría de la estructuración, que posibilita la integración de lo objetivo y lo subjetivo, de lo macro y micro social, de la vida cotidiana y las estructuras sociales, a fin de generar conocimientos y alternativas socialmente útiles. El desarrollo de este basamento teórico saca a la luz el avance en el despliegue de la teoría contemporánea en procesos de innovación en el trabajo social comunitario, puesto que rompe con la tradición de las posturas causales y subjetivistas generalmente movilizadas.

En lo que respecta a las posturas críticas aplicadas al trabajo comunitario, resulta revelador mencionar que no se encontró algún testimonio que haga referencia a esta estructura conceptual y política, lo que pone en el lente la necesidad de fortalecerla, puesto que la formación de los docentes de trabajo social requiere de la apropiación esta tradición teórica, histórica, ética y política.

Por último, se acota, que el enseñar la utilidad de la teoría en los procesos de investigación e intervención comunitaria, apoya a no reducir estos procesos a la exposición de una serie de pasos a seguir, lo que ayuda a los estudiantes a ser conscientes de las interrelaciones entre la teoría, la metodología y las contradicciones que se presentan en los procesos sociales comunitarios.

Fuentes de consulta

- Bautista, M. (2023). *La enseñanza de la Unidad de Aprendizaje Trabajo Social en la Comunidad de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Entorno social- UAEM-UAPCH.
- Bautista, M. y Jiménez, V. (2022). Elementos constitutivos del Trabajo Social Disciplinar. En G. Contreras (Coord.). *Reflexiones y dimensiones de la práctica del trabajo social*. (pp.61-75). México: Entorno social-UAEM-UAPCH.
- Bautista, M. (2019). *La participación polifacética en seis Barrios Nuevos del Municipio de Chimalhuacán, Estado de México (Tesis doctoral)*. Universidad Nacional de La Plata. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/84326>
- Bautista, M. Sánchez, M. y Jiménez, V. (2020). *Reflexiones disciplinares del trabajo social institucional, en Fundamentos metodológicos para el Trabajo Social Institucional, Tomo 4*. Entorno social.
- Beuchot, M. (1989). *Hermenéutica, lenguaje e inconsciente*. Universidad Autónoma de Puebla.
- FACICO. (2003). *Licenciatura en Trabajo Social con opción de salida lateral de técnico superior en trabajo social. Curriculum Addendum 2003*. UAEM: FACICO.
- FACICO, U. (2018). *Proyecto curricular de la Licenciatura en Trabajo Social, Reestructuración 2018*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Gadamer, H. (2013). *Elogio a la teoría*. RBA Libros.
- Gadamer, H. (1996). *Estética y hermenéutica*. Tecnos.
- Gadamer, H. (1990). *La herencia de Europa*. Ediciones Península.
- García, M. (2018). *Plan de Desarrollo. Administración 2018-2022*. FACICO- UAEM.
- Gómez, M. (2003). *Teoría, conocimiento y formación. Una aproximación epistemológica al campo pedagógico. El fantasma de la teoría, Articulaciones conceptuales y analíticas para el estudio de la educación*. Plaza y Valdés.
- QS. (2021). *Clasificaciones de QS por Región América Latina*. <https://www.topuniversities.com/university-rankings/latin-american-university-rankings/2021>.
- Satriano, C. y Moscoloni, N. (2000). Importancia del Análisis Textual como Herramienta para el Análisis del Discurso. Aplicación en una investigación acerca de los abandonos del tratamiento en pacientes drogadependientes. *Cinta de Moebio*, (9).1-23 <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/>

pdf/101/10100905.pdf

Valdizón, A. (1992). Capítulo 3. Metodología del trabajo social. En A. Valdizón, *Introducción al Trabajo Social* (2a. ed. ed., págs. 51-84). Fac. de Ciencias políticas y sociales. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/publimjrh/BilioSinParedes/Humanidades/6.html>

Velazco, H. y Díaz de Rada, A. (1997). *El trabajo de campo: La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafas de la escuela*. Trotta.

La formación profesional del trabajo social en el ámbito comunitario: desigualdades y políticas públicas

Agustina Favero Avico,
Claudio Daniel Rios³

Resumen

En este escrito compartiremos algunas reflexiones en torno a la Propuesta Pedagógica correspondiente a la asignatura Trabajo Social II de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. En dicha asignatura se propone una perspectiva teórico metodológica en torno a la intervención del trabajo social en ámbitos barriales y comunitarios. En un primer momento se presentará la relación entre el Trabajo Social, las políticas sociales y lo comunitario en la Argentina y América Latina, a través de un recorrido por las unidades temáticas de la asignatura. Luego nos detendremos en algunas consideraciones respecto de los escenarios comunitarios en torno a los cuales se despliegan las prácticas de formación profesional que transitan las/os estudiantes de grado. Finalmente compartiremos unas breves reflexiones vinculadas al proyecto ético político al que adscribimos, en vínculo con los derechos humanos.

Introducción

Es un honor participar en este libro que intercambia reflexiones situadas en Latinoamérica y agradecemos especialmente al Dr. Miguel Bautista Miranda que, desde el Seminario en el marco del Posdoctorado en

³ Profesores de la Universidad Nacional de La Plata - Facultad de Trabajo Social.

Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, con calidez nos invita a la acción reflexiva, al intercambio sobre los modos en que se despliegan nuestros procesos de formación profesional sobre el Trabajo Social en el ámbito de la comunidad.

La asignatura “Trabajo Social II”, equipo docente del que formamos parte, está ubicada en el segundo año de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata, Argentina. Esta asignatura forma parte del denominado Trayecto de Formación Disciplinar del Plan de estudios (2015) a partir del cual se organiza el conjunto de la formación. De tal manera, se inscribe como parte de la preocupación institucional sistemática inherente a la compleja relación entre conocimiento e intervención, uno de los principales desafíos del proceso de formación disciplinar específica, que expresa la relevancia y el interés por construir y establecer distintos espacios y dispositivos orientados a que las/os futuras/os trabajadoras/es sociales puedan desarrollar una capacidad teórica, política e instrumental que les permita reconocer y aprehender las manifestaciones de la cuestión social, su análisis y la construcción de aportes referidos a las expresiones históricas y contemporáneas de la cuestión social.

Particularmente “Trabajo Social II” se encuentra orientada a un ámbito / recorte específico de la realidad: la comunidad; cuyas expresiones: relaciones sociales y dimensiones: económicas, políticas, culturales, históricas, deberán ser analizadas en un proceso de mediaciones que permitan desentrañar la complejidad de lo social. En ese marco, en la actual propuesta pedagógica se ven condensados más de dos décadas de trabajo colectivo y que está pensada con el objetivo de generar un proceso de reflexión y comprensión teórico-metodológica de la intervención del Trabajo Social, vinculando los debates históricos de la disciplina, la configuración sociohistórica de los territorios urbanos y periurbanos de relegación social y las manifestaciones de la cuestión social contemporánea en esos espacios donde la cátedra viene desarrollando desde hace muchos años proyectos docentes, investigativos y de extensión universitaria.

Dicha comprensión, se nutre de los trabajos desarrollados por Dra. Margarita Rozas Pagaza (2001; 2010), quien fuera profesora titular de esta asignatura por más de 20 años. Esta autora entiende a la intervención profesional como campo problemático, en tanto proceso

teórico y metodológico que se construye a partir de la comprensión crítica e histórica de la cuestión social contemporánea, cuya particularidad es la expresión agravada de sus manifestaciones, producto del modo de organización de la sociedad capitalista.

De este modo, la intervención profesional del trabajo social como campo problemático:

“se constituye en el escenario cotidiano donde se objetivan las manifestaciones de la cuestión social en la vida cotidiana de los sujetos generando un conjunto de tensiones que afectan sus condiciones de vida y se constituyen como obstáculos para el proceso de reproducción social” (Rozas Pagaza, 2001, pp. 220).

En este sentido, consideramos que el campo de lo social se expresa como un entramado particular de actores sociales, fuerzas, disputas y negociaciones, que demandan cierta rigurosidad teórica y metodológica en la intervención profesional para desentrañamiento de las manifestaciones de la cuestión social. En este marco y pensando en la intervención desde esta perspectiva crítica, es una invitación que nos propone Rozas Pagaza, a recorrer un camino inverso a la puntualización de los problemas sociales. a la focalización de los problemas sociales propios del capitalismo neoliberal y entonces en esta dirección, la autora dice que la intervención no es “sobre” los problemas sociales, sino por el contrario, es el desentrañamiento de las manifestaciones de esta cuestión social, es la reconstrucción analítica de esas manifestaciones que se dan particularmente en la relación contradictoria entre los sujetos y sus necesidades.

El campo de lo social se expresa como un entramado particular de actores sociales, fuerzas, disputas y negociaciones. De esta manera, la intervención profesional en ese campo social de creciente complejidad requiere de la rigurosidad teórica y metodológica para la lectura de esos procesos sociales, tomando algunas categorías conceptuales claves como son la cuestión social, la intervención, el sujeto, las necesidades y la vida cotidiana.

Por otra parte, pensar los procesos de inserción (Rozas Pagaza, 1998) de las/os estudiantes en los procesos comunitarios a partir de una propuesta de prácticas de formación profesional, implica pensar un primer acercamiento a esa trama, y a una construcción del espacio disciplinar en ese escenario, que posibilite la planificación de estrategias particulares de intervención y la selección y revisión

permanente de técnicas y procedimientos que dan sustento a la intervención.

Entendiendo al proceso de enseñanza-aprendizaje como una construcción colectiva, en donde concepto de mediación pedagógica se constituye en una herramienta valiosa para esta construcción que posibilita promover y acompañar estos procesos; la materia desarrolla diversas instancias pedagógicas, todas ellas de carácter anual y de cursada semanal siendo: A) los Teóricos-Prácticos y B) los Espacios Integrados de Prácticas de Formación Profesional (en donde se incluyen los Talleres, Ateneos y Supervisiones individuales y grupales). Apostamos a que estas instancias promuevan la reflexión, comprensión y permitan el análisis crítico de las prácticas en los territorios de la región, en vínculo con instituciones u organizaciones comunitarias que transitan en este nivel. Se trata de instituciones públicas generalmente u organizaciones sociales que trabajan en vínculo con políticas públicas en los territorios del Gran La Plata. Se considera que la/os estudiantes son protagonistas centrales de estas instancias, con un pensamiento crítico capaz de analizar las problemáticas y necesidades, así como también las técnicas pedagógicas en tanto prácticas situadas en el marco de la Universidad argentina actual. De esta manera, se entiende que el “saber”, el conocimiento y el poder, no son propiedad exclusiva de quienes ocupamos roles en la docencia.

En la actualidad el Trabajo Social comunitario, a la luz de los procesos históricos en los que se inscribe, constituye una estrategia de intervención fundamental para aportar en la reconstrucción de acciones colectivas y en la constitución de la agenda pública del Estado, en un proceso en el que la sociedad civil es protagonista en la construcción del bien común como efectivo cumplimiento y respeto de los derechos humanos. Apostamos al despliegue de la reflexividad como ejercicio sistemático ineludible del Trabajo Social, sobre los procesos a los que se convoca, respecto de su intervención en el ámbito comunitario, en permanente vínculo con las prácticas de formación profesional. Desde estas consideraciones y situando nuestra participación en ese equipo de cátedra, es que, en este capítulo, se realizarán aportes en relación a la necesidad de profundizar discusiones en torno a diversos recorridos teóricos que nos venimos dando fundamentalmente respecto a la formación de trabajadoras/es sociales en el nivel comunitario.

Intervención como campo problemático: profesión, políticas sociales y lo comunitario en la Argentina y América Latina

En primer lugar, esta reflexión se dirige a contextualizar la propuesta de la asignatura que se despliega en diversas y entramadas instancias de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en el marco de la Universidad. Una práctica situada en condiciones mediadas, esto es, la Universidad argentina actual y el campo de las ciencias sociales, con sus particularidades específicas. La Universidad Argentina laica, gratuita y con libre acceso (UNLP, 2008), constituye un baluarte en el contexto democrático vigente, aunque presenta algunas restricciones: las más evidentes se manifiestan como económicas, pero no pueden ser escindidas de la crisis y transformación social ocurrida en nuestro país en las últimas décadas. Un campo donde se entrecruzan dimensiones históricas, políticas y sociales que afectan los contenidos y los modos en que nuestras prácticas encuentran posibilidad y existencia.

El actual plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social (FTS. UNLP) define a “La “cuestión social” como base de fundamentación socio- histórica de la formación profesional” a la que confiere “una dimensión central y constitutiva para establecer las relaciones entre intervención y realidad social” (Plan de Estudios 2015, pp. 9). A partir de ello se estructura la propuesta pedagógica tendiente a facilitar a las/os estudiantes aprehender estos contenidos, situadas/os en los procesos socio-históricos donde la cuestión social se manifiesta, configurándose problemas y demandas sociales a partir de las que se convoca a la intervención profesional en el ámbito comunitario. Asimismo, la formación y análisis del Trabajo Social como disciplina integra el desarrollo de un proceso amplio de conformación de las llamadas ciencias sociales. Esta comprensión viene a explicitar un posicionamiento teórico, metodológico, ético y político.

Desde “Trabajo Social II”, los objetivos de la materia buscan a través de la propuesta de formación, generar procesos de reflexión teórica metodológica de la intervención de Trabajo Social vinculada, estos aspectos históricos de la disciplina y de la cuestión social contemporánea que aporte a la comprensión de esos procesos de intervención comunitaria en el actual contexto. Tomamos este objetivo como un lineamiento para compartir algunas herramientas para la

construcción de una matriz conceptual y posibilitar la puesta en tensión de esta matriz con las experiencias de Prácticas de Formación Profesional a través de la construcción de mediaciones, de reflexiones. En este sentido, realizamos en este apartado algunas consideraciones de carácter general respecto a la lógica académica que se propone para el programa de la asignatura, la que se organiza en cuatro unidades temáticas, en donde se propone una secuencia progresiva para acercar a las/os estudiantes a una forma de construir el conocimiento, a construir los bordes del campo profesional desde una experiencia de formación, a partir del desarrollo de una visión crítica de los orígenes del trabajo comunitario desde una perspectiva histórico-social.

La primera unidad temática que planteamos, la constituye el concepto de Comunidad y territorio comunitario: *“Análisis histórico de la conformación de lo urbano y los territorios de relegación social en América Latina y Argentina”*. Se propone recorrer aquí las conceptualizaciones clásicas acerca de la comunidad y los modos en que el trabajo social como profesión ha venido asumiendo el escenario comunitario como un lugar particular para el desarrollo de la intervención profesional. Para ello el recorrido propone poner en tensión la clásica distinción entre comunidad y sociedad, y cómo ésta se juega a la hora de pensar la intervención en los escenarios comunitarios de relegación social que la sociedad contemporánea nos plantea. Ello tiene por objeto acercar a las/os estudiantes a otro modo de acceder al conocimiento de los conceptos y procesos y dimensiones aludidas: se trata de de-construir para re-construir una nueva lectura de los procesos, resignificados en clave de procesos socio históricos posibilitando la reflexión activa. De tal forma que los conceptos iniciales: La comunidad y el trabajo comunitario, son reactualizados en la configuración histórica y actual de la profesión. En ese sentido un concepto que aparece como necesario para pensar el lazo comunitario hoy, lo constituye la idea de territorio, como territorio-cuerpo y territorio-tierra (Cabnal, 2010) como un espacio de disputa, construido socialmente, es decir, histórica, económica, social, cultural y políticamente. En este sentido se consideran los aportes de los feminismos comunitarios para tensar estas construcciones.

Para el Trabajo Social, la comunidad como ámbito de intervención profesional, adquiere una relevancia por la proximidad a los problemas de los sujetos sociales, a la identificación del sentido comunitario que

les dan a sus acciones, a la forma en que interactúan y desarrollan su politicidad. Según Merklen (2005) con relación a la categoría de lo barrial, que es el espacio de formas específicas de la acción colectiva y de articulación de una relación con lo político: es el lugar de las organizaciones barriales, es el espacio de una forma de lazo entre individuos y sociedad. Particularmente nos centramos fundamentalmente en el concepto del barrio popular, de barrios populares en la región en Argentina y en Latinoamérica. Reflexionamos acerca de cómo se fueron conformando a la luz de los procesos industrialización y urbanización, la aparición sobre todo desde mediados del siglo XX de las primeras organizaciones de los sectores populares. Realizamos un recuento histórico de estos procesos que se dan en las grandes ciudades de la Argentina y en el Gran La Plata en particular y cómo de alguna manera están atravesados por lo que son las políticas sociales y las experiencias del trabajo social en Latinoamérica.

Pensar el territorio como lugar de resistencia y espacio de disputa en la construcción de la política pública vinculado a la relevancia del papel de las organizaciones es fundamental para pensar las reconfiguraciones de las intervenciones sociales, en tanto conllevan un valor específico que pareciera fundarse no solo en la potencia que implica la proximidad sino además, en tanto se inscriben en los espacios micro sociales, pueden instalarse como formas de reconocimiento y fortalecimiento organizativo de sujetos colectivos creadores de proyectos sociales que disputen por el sentido y orientación de los mismos en todos los poros la vida social (Oyhandy, 2020). Se propone entonces una mirada acerca de la intervención comunitaria vinculada al desarrollo de la politicidad en torno a la lucha por los derechos, a la lucha por el reconocimiento y la distribución.

Estas consideraciones se articulan con la segunda unidad: *“La intervención profesional en relación con la cuestión social. Una perspectiva crítica acerca de la intervención en el ámbito comunitario”*. Como se ha mencionado, compartimos la propuesta de intervención como campo problemático de la Dra. Rozas Pagaza (op.cit) en escenarios comunitarios; como una manera de aportar a la construcción de una matriz teórica metodológica y ético política de la intervención profesional del Trabajo Social, que contribuya a la reflexión analítica de las experiencias de Prácticas de Formación

Profesional situadas en el ámbito de la comunidad en vinculación con instituciones y organizaciones de base territorial. Entendemos que el proceso de inserción de las/os estudiantes en la comunidad en el marco de la Propuesta de Prácticas implica "un primer acercamiento a la trama social que los sujetos establecen en su vida cotidiana con relación a la satisfacción de sus necesidades" (Rozas Pagaza, 1998, pp. 77).

Este primer acercamiento posibilita ubicarnos estratégicamente, situarnos frente a sujetos y demandas, interrogarnos sobre diversas racionalidades y reflexionar sobre el sentido político que asume la intervención profesional del Trabajo Social. Es por esto, que consideramos necesario que las/os estudiantes puedan reflexionar sobre aquellas categorías que son centrales al momento de construir intervenciones y cargar de sentido a los procesos formativos que transitan, en tanto paulatina y simultáneamente con las primeras aproximaciones al territorio y a las organizaciones que se configuran como Centros de Prácticas, se despliegan contenidos atinentes al trabajo social comunitario desde una perspectiva teórica, metodológica, ético y política.

Desde allí se proponen distintos conceptos claves para la construcción del campo problemático: sujeto, vida cotidiana, necesidades y demandas en la intervención profesional; que aportan al logro del objetivo central de la práctica formativa, tendiente a generar un proceso de inserción en la trama comunitaria e institucional vinculado con los procesos de despliegue y construcción de la ciudadanía. Desde allí se comparten algunos elementos para problematizar una serie de categorías teóricas desde una perspectiva de género e interseccional, en tanto reflexionar acerca de género y comunidad obliga a desentrañar las conceptualizaciones, significados y representaciones que en estos espacios se construyen, incorporando las dimensiones económica y política, como también la cultural, las subjetividades y el entramado socio-comunitario. En este sentido, se propone desde las instancias pedagógicas, visibilizar las prácticas y lógicas patriarcales y sexistas arraigadas social y culturalmente; que nos permita comprender lo social y las problemáticas que afectan la vida cotidiana en clave de complejidad remarcando su carácter de constructo socio histórico. La apuesta se orienta a la construcción de reflexiones que puedan dar cuenta de cómo las lógicas de poder y de dominación inciden en la producción de desigualdades a partir de la diferencia

sexual y las formas en que esto se expresa en los territorios de relegación social.

En entramados de desigualdades, precariedades y resistencias en el campo de lo social y lo público, el Trabajo Social entreteje estrategias; donde las preguntas: sobre qué, para qué, cómo y con quienes, interpelan los sentidos que orientan las prácticas de formación profesional en territorios de relegación social. Ello requiere que en cada espacio pedagógico el equipo docente facilite dispositivos que permitan a cada estudiante ejercitar su pensamiento en términos relacionales. El objetivo común es que las/os estudiantes puedan articular un proceso de conocimiento de las lógicas barriales, institucionales y organizacionales y de las manifestaciones particulares de la cuestión social contemporánea en un ámbito microsociedad, con una práctica de transferencia hacia estas diversas experiencias a partir de los problemas que generalmente se expresan como una demanda inicial. Desde allí pensamos a la intervención como un proceso entramado en esa dinámica, no una construcción que no es individual nunca es individual, sino colectiva, es decir, construyo mi intervención relación siempre con un otro. En este sentido, la propuesta de intervención profesional como campo problemático es una forma de aprender el trabajo social.

La tercera unidad la constituye "*La cuestión social contemporánea e intervención comunitaria*". La cuestión social es una categoría en términos generales que se definió como tal en principio en el siglo XIX y vuelve con otros matices o como herramienta fundamental para comprender la intervención social en este caso en el contexto histórico social y desde allí Rozas Pagaza (op.cit) entiende que hay una relación entre la cuestión social y la intervención profesional. Esta relación, según la autora, no es un hecho mecánico ni enunciativo, sino que es necesario explicar e interpretar para producir mediaciones sociales históricas en el marco de los distintos tipos de Estado que la instituyeron. Entonces la implicancia que tienen los regímenes de dominación, los modelos económicos y los mecanismos y los dispositivos que históricamente fueron construyendo para darse respuesta a la cuestión social, son necesarios de revisar.

En este recorrido, la cuestión social y la intervención profesional como campo problemático constituyen un eje articulador que se integra, asimismo, con un conjunto mayor de conceptos y debates. Entendemos entonces a la cuestión social como un concepto que se expresa en la

constitución de sistema capitalista y constituye el núcleo central de un proceso que se explicita en la forma de organización económica, social y política, que afecta los procesos de reproducción social de la sociedad, especialmente a las/os trabajadoras y a los sectores sociales que quedan excluidos de este vector (Castel, 1997). Este concepto refiere a los procesos de precarización y simultáneamente a los fenómenos de especialización y expulsión de sectores de la población del mercado de trabajo, la transformación de las protecciones provoca cambios y deslizamientos en la trayectoria de los sujetos y sus familias, en su vida cotidiana, especialmente de aquellos sectores con los que se vincula el Trabajo Social.

Entonces estas manifestaciones de la cuestión social, como por ejemplo el déficit habitacional, el desempleo, de precariedad de las condiciones de vida, etc.; van a operar como unas coordenadas que estructuran el campo problemático y que van a definir los términos en que se deben problematizar las trayectorias vitales de los sujetos, en el sentido de apropiarse de esos elementos que posibilitan establecer un punto de partida de desenvolvimiento de la intervención. Las coordenadas nos posibilitan ir armando ese campo problemático, ir pensando teórica, metodológica, política y éticamente la intervención profesional.

Respecto a las características que adquieren la cuestión social contemporánea y a cómo se fueron modificando fundamentalmente a partir de la década de los años '70 del siglo XX -características más o menos definibles entre los años '40 y '80 en Argentina y en Latinoamérica vinculadas a un Estado "social", a procesos de industrialización y de urbanización- se ven transformadas a partir de los procesos de desestabilización masiva y cómo ello se empieza a fracturar y deriva en agudización de esas problemáticas sociales fundamentalmente después de la década de los '90. En este sentido podemos decir que el Trabajo Social tiene como centro de su atención la cuestión social definida como las manifestaciones con las que se expresa y complejiza la estructura social contemporánea (Rozas Pagaza, op.cit.): exclusión, vulnerabilidad, marginalidad, fragmentación social, desempleo, y segregación. Agregamos además a la pobreza persistente (Clemente, 2016), la feminización de la pobreza y la precariedad (Butler, 2004), las violencias institucionales, machistas y xenófobas; situaciones de múltiples desigualdades que afectan a

grandes segmentos de la sociedad y alteran significativamente sus condiciones de vida. Sus implicancias en la intervención profesional comunitaria serán revisitadas desde el impacto de la Pandemia.

Entendemos que estos aspectos contribuyen a trabajar en el desentrañamiento de esas manifestaciones de la cuestión social y de la particularidad que ésta asume en la trama comunitaria y cotidiana. Reflexionaremos sobre la historicidad, las trayectorias de los sujetos, sus experiencias y vivencias cotidianas aportando a la construcción de herramientas con rigurosidad respecto a los fundamentos teóricos y a las técnicas seleccionadas, entendiendo que son éstas las que permiten analizar históricamente a la cuestión social y sus manifestaciones.

Vinculado a ello y, por último, en la cuarta unidad temática, interesa que las/os estudiantes de segundo año puedan acceder al conocimiento de las *“Relaciones entre el Estado, las políticas sociales y el trabajo comunitario”*. El programa, asimismo, inscribe a la comunidad y el trabajo comunitario en una relación, más amplia, entre Estado y Sociedad, ciudadanía y políticas sociales en la actual coyuntura. En este marco se retomarán los contenidos del primer eje temático respecto a la comunidad y los territorios comunitarios, incorporando el análisis relativo a los procesos de acción colectiva en la constitución de la agenda pública del Estado. Las organizaciones sociales construyen, habitan, forman, se convierten en espacios significativos: ámbitos relevantes de la vida cotidiana de los sectores populares, espacios complejos e importantes en los que, tanto en la generación de relaciones sociales como la construcción de nuevas identidades y sentido de pertenencia, son fundamentales para la vida comunitaria y para resolver determinados procesos de satisfacción de necesidades. Dar lugar a ese saber de las organizaciones territoriales, escuchar sus reclamos al Estado para experimentar nuevas formas de acompañamiento en la complejidad con soportes institucionales múltiples, para construir respuestas adecuadas desde las políticas públicas (Gomez, 2013). El punto de encuentro entre el territorio, las organizaciones y las políticas sociales configuran para nosotras/os una trama de relaciones expresadas en los mecanismos de gestión de recursos sociales, en la configuración de las demandas.

Esta última unidad tiene que ver fundamentalmente en indagar acerca de cómo se territorializan las políticas sociales, de las maneras en que aparecen en esos escenarios que trabajamos en la primera

unidad, que pensamos desde la intervención del Trabajo Social propuesta en la segunda unidad, que relacionamos en la tercera unidad con los procesos macrosociales, de marginalidad, en definitiva, los procesos que tienen efectos sobre los territorios. La preocupación está puesta en observar de qué forma aparecen en los territorios las manifestaciones de la cuestión social contemporánea, cómo se constituyen los problemas fundamentalmente a partir de la nominación que hacen determinadas instituciones, determinadas organizaciones, cómo identifican y cómo construyen las problemáticas y qué vínculo tienen con las políticas sociales.

Entendemos necesario reparar en los procesos de retracción de derechos entre 2016/2019 como consecuencia de las políticas implementadas por el gobierno de la Alianza Cambiemos, que además fueron agudizados por la Pandemia Covid 19 y que hoy vemos con preocupación a partir de las medidas impuestas por el gobierno nacional recientemente asumido, con la presidencia de Javier Milei desde el partido La Libertad Avanza. Dichas medidas vienen a recortar derechos consagrados de las/os trabajadoras/es y profundiza las desigualdades ya existentes en la sociedad argentina. En el actual contexto, como trabajadoras/es sociales, resistir desde las políticas públicas por un Estado presente, recupera el sentido de la política como herramienta de transformación y la perspectiva de derechos como determinante del diseño de dichas políticas; a la vez que se enfrenta con la tarea de producir estrategias para evitar el desmantelamiento de los dispositivos de protección social, ya desacreditados desde la perspectiva neoliberal. En ese marco, las organizaciones vienen cobrando mayor presencia convirtiéndose en espacios de articulación de la experiencia política de amplios sectores que están excluidos de determinados procesos políticos, aportando al fortalecimiento de procesos de ciudadanía a través de sus prácticas y articulaciones con las políticas públicas.

Los efectos sociales de la pandemia nos llevan a pensar las nociones que sobre las autonomías se han construido, y prestar especial atención a las ideas en torno a las interdependencias (Butler, 2017 y Lorey, 2016). Enlazado a ello, dichos efectos evidencian tensiones en términos de políticas de cuidado. El modo en que la relación entre quienes cuidan y quienes son cuidadas/os, expresa una organización social del cuidado donde las familias, las comunidades, el Estado y el mercado asumen un lugar central. Las mujeres se constituyen en referentes potenciales en el

marco de las instituciones y organizaciones territoriales, siendo quienes contribuyen a la reconstrucción del lazo social y a la conformación de estrategias comunitarias en pos de garantizar protecciones y cuidados.

En este sentido, la agudización de las desigualdades en territorios de relegación social y la pregunta sobre la tarea de cuidar y la configuración de distintas estrategias en el marco de las instituciones y organizaciones sociales, exigen reflexiones en torno las prácticas comunitarias de cuidados, por lo creo necesario incorporar al actual programa las discusiones en torno a la noción de cuidados en general y de cuidados comunitarios en particular, debates que ya se venían dando en los distintos espacios: pedagógicos, de investigación y extensión; pero que se torna urgente explicitar en los contenidos pedagógicos de la asignatura. En este sentido, la pregunta sobre quién cuida a las que cuidan, vinculada a la acumulación de desventajas y precariedades que vivencian las mujeres en territorios de relegación social, nos deja el desafío de visibilizar al cuidado como problema social (Aguilar, 2019). Esto requiere en clave política y analítica, un acercamiento a tramas cotidianas interpelando la desvalorización del cuidado, su feminización, y su total naturalización. En la búsqueda por colocar la discusión sobre dicha categoría analítica que hacen cuerpo mujeres en distintos territorios, familias, instituciones y organizaciones, en los contenidos pedagógicos en particular y en el marco de un proyecto institucional y societal; es que propongo alentar a una problematización para revisión de aquellas tramas relacionales, afectivas y sociales de las que todas/os somos parte.

Consideramos que los ejes temáticos propuestos se configuran en dimensiones centrales para el trabajo social comunitario, estimulando el desarrollo de interrogantes, asumiendo la posición activa de los sujetos en el proceso de enseñanza aprendizaje.

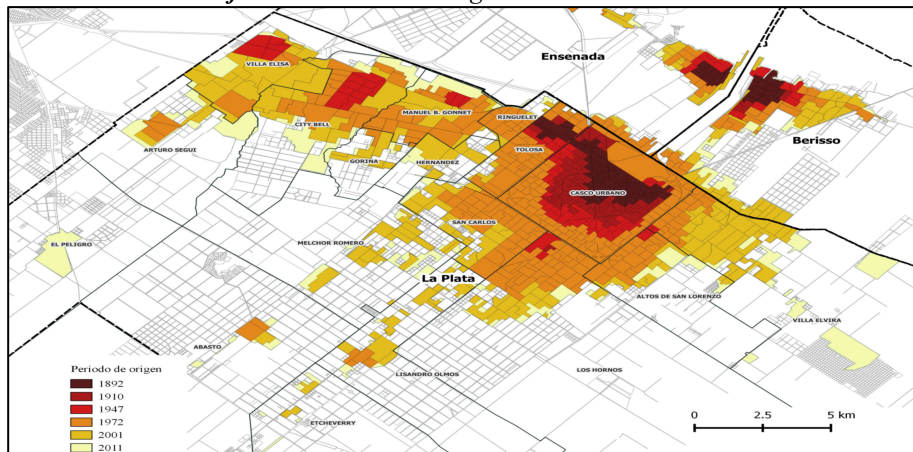
Venimos tramando en este sentido y como abordaremos en el apartado siguiente, algunas características generales del ámbito comunitario, donde se emplazan las organizaciones con quienes trabajamos; desde una perspectiva de integralidad como un aporte fundamental para crear estrategias en la construcción de una nueva institucionalidad con un horizonte de igualdad y justicia social.

El ámbito comunitario de formación profesional: trabajo social, territorios de relegación urbana y organizaciones sociales

En este apartado realizamos algunas consideraciones de carácter general respecto de los escenarios comunitarios en torno a los cuales se despliegan los procesos de enseñanza- aprendizaje, especialmente a las prácticas de formación profesional en el Gran La Plata; y su vínculo con las prácticas educativas que venimos construyendo.

La conformación de los territorios de relegación urbana en el Gran La Plata, se vincula a los procesos de expansión territorial en el Partido de La Plata en las últimas décadas, caracterizados por la ocupación de nuevas superficies en los límites de los espacios urbanos y rurales o no urbanos. Varios estudios respecto a ello (Frediani, 2013), indican que se fue dando una competencia -por cierto, desigual- por los espacios vacantes entre los sectores poblacionales con bajos ingresos y los sectores más acomodados de la Ciudad de La Plata. Estos procesos se pueden observar en el gráfico siguiente, con claridad en el sur y sudeste de la ciudad, dando lugar a características espaciales de los barrios que lo conforman:

Gráfico 1. Periodos de origen del Partido de La Plata



Nota: Tomado de Relli, M. (2018): La Plata. Crecimiento del tejido urbano por cortes temporales, 1892-2011, [Mapa], Ensenada.

En este mapa del Gran La Plata, se observa en color rojo más oscuro, el centro de la ciudad de La Plata, la cual fuera fundada a fines del siglo XIX. A mediados de siglo XX se constituye lo que en el mapa se identifica en colores rojo más claro y fundamentalmente a partir de la década del '70, aquellos barrios identificados con color ocre y amarillo que corresponde a los procesos que se dan fundamentalmente de ocupación de las tierras, de constitución de los barrios urbano marginales. Estos procesos de tomas de tierras, constituyen una de las modalidades que predominan por parte de aquellos sectores de menores ingresos, a la hora de pensar el acceso al suelo (Hernandez, Porta y Gonnet, 2021). Destacamos que la informalidad urbana fue constituyéndose en la forma principal de desarrollo del suelo urbano, estimándose que aproximadamente un 44% de la población urbana de la región habita en esas condiciones (Frediani, op. cit)

Estos espacios se constituyen en escenario de distintas formas de ocupación que lleva a diferenciar en el territorio: por un lado, sectores destinados a la población de medios y altos ingresos a través de la lógica constitutiva de los barrios privados y la presencia de grandes empresas inmobiliarias con altos índices de renta en los procesos de loteos; y por el otro, sectores destinados a la población de bajos ingresos, precarizados y/o excluidos del mercado de trabajo. Observamos una disputa que se explicita fundamentalmente, por un lado, en la construcción de countrys -colonias cerradas- y por otro lado en la construcción de asentamientos. Particularmente las/os estudiantes realizan sus prácticas de formación profesional en la periferia este y en el periurbano platense alrededor de la ciudad de La Plata, donde se emplazan los asentamientos más lejanos.

Creemos necesario situar los procesos políticos en Argentina y lamentablemente en América Latina en general, en la década de los años '70, que tienen que ver con las dictaduras militares que azotaron nuestros países. En el caso de la Argentina, la dictadura no solamente asesinó, hizo desaparecer y encarceló a miles de dirigentes y militantes políticos; sino que rompió todo el tejido social. El aparato productivo propuesto implicó de alguna manera la destrucción de las organizaciones de trabajadoras/es sindicales sino además el tejido social que estaba presente en los territorios, por ejemplo, a los movimientos "villeros", a las asociaciones de fomento comunitario o a las asociaciones vecinales. La década de los años '80 se inaugura con

la democracia, con una ruptura total los lazos sociales en los territorios, con una desertificación organizativa de los territorios barriales, es decir, no había referentes barriales en los territorios de relegación urbana porque habían sido perseguidas/os, porque la gente se había replegado, porque se ha perdido parte en la historia oral, la historia organizativa y que recién se empiezan a retomar con la democracia, luego de 7 años de procesos este autoritarios, resintiendo las formas de participación. Recién con la crisis estructural económico-social que vivió la Argentina a fin del 2001, se visibiliza con claridad nuevas formas territoriales de hacer política, de constituir organizaciones sociales y se fortalecen algunas más antiguas. Estas organizaciones se fueron articulando a políticas sociales y empiezan a tener más presencia en el siglo XXI en nuestro país. Justamente es con ese tipo de organizaciones en los territorios de relegación urbana es con quienes trabajamos, además de otras instituciones públicas como escuelas, centros de salud, que tienen una trayectoria de trabajo en los barrios.

En este sentido destacamos que las organizaciones sociales han cobrado mayor presencia en las disputas sociales siendo muy relevantes, convirtiéndose en espacios de rearticulación de la experiencia política de importantes sectores. Los puntos de encuentro entre las organizaciones, las políticas y los servicios sociales configuran una trama de relaciones expresando la emergencia de nuevas formas de identificación de las necesidades y de configuración de las demandas. El derecho al espacio urbano es también la capacidad de influir sobre aspectos que hacen a la calidad de vida y el acceso a los bienes y servicios presentes en la ciudad. En el vínculo entre esas organizaciones, desde esa lucha por los derechos, por el espacio urbano, es donde junto a organizaciones y estudiantes empezamos a trabajar en las prácticas de formación.

Desde la Propuesta de Prácticas de Formación Profesional (2023) entendemos que:

Los escenarios barriales transitan constantes transformaciones a la par de acontecimientos políticos, económicos y sociales, proponemos pensar y construir la intervención profesional situada, lo cual requiere el conocimiento y análisis de la complejidad del contexto en sus expresiones particulares, las lógicas y los procesos en los que se (re)producen y la diversidad de actores que forman parte de esa dinámica (2023, p. 3).

Esta pequeña definición tomada de la propuesta pedagógica de la materia vinculando a la escena de los escenarios barriales donde trabajamos, son escenarios en constante transformación donde suceden procesos y acontecimientos políticos, por ejemplo, procesos electorales cuyos impactos se identifican claramente. De allí es que proponemos pensar y construir la intervención el profesional desde una perspectiva situada (Carballeda, 2008) que requiere un conocimiento, un análisis de la complejidad del contexto de las expresiones particulares de la cuestión social, de las lógicas y de los procesos que se producen y reproducen, y de la diversidad de actores que están presentes en los territorios con los cuales trabajamos.

Consideramos relevante por ello, realizar un esfuerzo en nuestra propuesta, que nos permita solventar la fragmentación en los modos de construir las estrategias pedagógicas, como actores de una política institucional que entiende a las actividades propuestas por la asignatura como parte de una totalidad. Se pretende entonces, desarrollar actividades sistemáticas dirigidas a dar unidad a esta multiplicidad de acciones (de docencia, investigación, extensión universitaria y transferencia de conocimientos) tendientes a superar esa tradicional escisión entre los espacios de formación académica, producción del conocimiento y vinculación con la sociedad. Tomamos por ello, las ideas de Humberto Tomassino (2010), docente uruguayo que trabaja fundamentalmente la idea de integralidad en el acto educativo, quien refiere que “una de las ideas centrales es que los docentes nos convirtamos en docentes integrales...que en nuestras prácticas educativas estén integradas naturalmente la investigación y la extensión...en donde los estudiantes sean el centro mismo del proceso y en donde generemos formación integral” (Tomassino, 2010, pp. 9). Esta idea de integralidad, si bien no es parte estricta de la propuesta pedagógica, está sobrevolando permanentemente y se observa con más claridad en el vínculo con las prácticas de formación profesional.

Por eso nos interesa desde las cuestiones conceptuales presentadas en el apartado anterior desplegar algunas indagaciones, desde la docencia, pero también desde proyectos de investigación y extensión universitaria. Distinguimos una agenda de temas de indagación hoy en las disciplinas del campo de lo social, vinculadas al análisis de las prácticas de las organizaciones populares, la modalidad de participación e interrelación con la comunidad, sus formas

organizativas para el abordaje de las demandas en el territorio, sus puntos de tensión y articulación con las políticas públicas. Cabe destacar que año a año, previo al inicio de las prácticas se identifican con las/os referentes de cada uno de los centros de práctica, cuáles son las prioridades de esa organización en el territorio para ese año, y acordamos qué líneas de inserción podemos desarrollar con nuestros estudiantes y qué vínculos tienen con los proyectos de investigación y extensión en su caso. Asimismo, creemos que un elemento central que muchas de las prácticas de formación profesional trabajan, es la observancia de la accesibilidad a esas políticas públicas, los niveles y los procesos de accesibilidad que tienen las/os habitantes de esos territorios de relegación a las a los servicios sociales. Este proceso de politización marca las trayectorias de los grupos y los habitantes de los territorios de relegación que significan y definen sus prácticas en la búsqueda de intervenciones, abordaje y “soluciones” para las expresiones de la cuestión social en los espacios comunitarios.

Reflexiones finales

Desde el equipo de cátedra, sostenemos que el campo problemático de la Dra. Margarita Rozas Pagaza, es una propuesta analítica central, orientada a pensar la intervención profesional siempre relacionada con la cuestión social y que sigue teniendo mucha potencia para el Trabajo Social Latinoamericano. Pensar en transitar los territorios en el encuentro con sujetos individuales y colectivos, con instituciones y espacios multiactorales. Dicha propuesta nos interpela a reflexionar acerca de cómo promovemos “cuestiones territorialmente situadas”, cuáles son las continuidades y rupturas, considerando principalmente que nuestros territorios están atravesados por una matriz cuatrida de dominación (Danel y Favero Avico, 2021), como un entramado particular de los regímenes de dominación capitalista, patriarcal, colonialista y capacitista, que trama particularmente los modos de habitar el mundo, las políticas sociales, las instituciones y los territorios. Pensar en cómo se despliegan los procesos de formación profesional -y la intervención profesional en general- en los territorios, es una apuesta teórica que nos permite reciclar algunas preguntas en torno a cómo pensamos este campo problemático, desde un posicionamiento que

siempre tenga el fundamento de la justicia, de la igualdad, la dignidad y el respeto de las diferencias.

Este horizonte nos permite construir este campo problemático en las urdimbres comunitarias: una apuesta con un proyecto ético político que, si bien tiene que ver con una cátedra de segundo año en el ámbito comunitario, está integrado este proyecto político, a un plan de estudios en general ligado a un proyecto político ético y societal mucho más amplio, que tiene que ver con el deseo de vidas distintas en territorios diversos, con menos violencia.

Fuentes de consulta

Aguilar, Paula (2019) Pensar el cuidado como problema social. En: Guerrero, N y Ramacciotti, K (comp). Los derroteros del cuidado. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Butler, Judith. (2004) Vida precaria. El poder del duelo y la violencia. Buenos Aires, Paidós.

Cabnal, Lorena (2010). Feministas siempre. Feminismos diversos: el feminismo comunitario. México: Grijalbo. ACSUR-Las Segovias.

Carballeda, Alfredo J. M (2008): La Intervención en lo Social y las Problemáticas Sociales Complejas: los escenarios actuales del Trabajo Social. En Margen. Periódico de Trabajo social y Cs Ss. Marzo 2008.

Castel, Robert: La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado. Cap. 8. Editorial Paidós. Bs As. 1997.

Clemente, Adriana (2016): La pobreza persistente como un fenómeno situado. Notas para su abordaje. En Revista Perspectivas de Políticas Públicas Año 6 N° 10. Bs. As.

Danel, Paula y FAVERO AVICO. Agustina. (2021). Intervenciones, cuerpos y escuchas en el Trabajo Social contemporáneo. En: Sande, S y Capurro Y. (comp) Trabajo Social contemporáneo en contextos de Pandemias: Nuevos desafíos a la intervención gerontológica. Ed. Tradinco.

Frediani, Julieta (2013): La problemática del hábitat informal en áreas periurbanas. del partido de La Plata. En Revista universitaria de geografía, Universidad Nacional del Sur. vol.22 N°1 Bahía Blanca ene./jun. 2013.

- Gomez, Ana (2013): ¿Nuevos problemas o respuestas viejas? En TESTA, M. Cecilia (comp.) Trabajo Social y Territorio. Reflexiones sobre lo público y las instituciones. Espacio. CABA.
- Hernández, Maria Celeste, PORTA, Maria Sofia y GONNET, Diego (2021). Entre quedarse y salir: habitar la metrópoli desde la periferia y la pobreza. En M. Chaves y R. Segura (Dir.), Experiencias metropolitanas (pp. 89-130). Buenos Aires: Teseo.
- Lorey, Isabel. (2016). Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad. España, Traficantes de Sueños.
- Merklen, Denis (2005): Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática. Cap. V. Editorial Gorla. Bs As.
- Oyhandy, Marcela (2020): De este lado de los pobres. Movimiento Asistencia y Organizaciones. Cap IV. EDULP. La Plata
- Plan De Estudios De La Licenciatura En Trabajo Social (2015). FTS. UNLP.
- Relli Ugartamendía, Mariana (2018): Política de regularización del hábitat popular urbano: provincia de Buenos Aires y partido de La Plata, 1983-2015. Tesis de Doctorado. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/70079>
- Ríos, Claudio (2020): Las dimensiones de la cuestión social contemporánea. Exclusión, vulnerabilidad, marginalidad y pobreza, coordinadas para la construcción de intervención profesional. Ficha de Cátedra.
- Rozas Pagaza, Margarita (2001): La intervención profesional con relación a la cuestión social: el caso del trabajo Social, Editorial Espacio, 2001.
- Rozas Pagaza, Margarita (2010): “La intervención profesional: un campo problemático tensionado por las transformaciones sociales, económicas y políticas de la sociedad contemporánea. O Social em Questão - Ano XIII - no 24 – Jul- Dez 2010
- Rozas Pagaza, Margarita (1998): Una perspectiva teórica-metodológica de la intervención en Trabajo Social. Espacio Editorial Bs. As.
- Tomassino, Humberto. (2010): Generalización De Las Prácticas Integrales: Los aportes de la Extensión para su implementación. UNC
- Trabajo Social II. (2023). Propuesta Pedagógica 2023 y Propuesta de Prácticas de Formación 2023.

Subjetividades en el neoliberalismo y su represión oculta

Norma Angélica Gómez Ríos⁴

Resumen

El presente artículo tiene como eje la construcción de las subjetividades en el neoliberalismo y las que a su vez construyen los pueblos, como ejes de la intervención del trabajo social, en una construcción colectiva con la comunidad desde el acompañamiento y fortalecimiento de los procesos y el reconocimiento de la riqueza local y de participación ciudadana. Poner énfasis en la comprensión simbólica como búsqueda del fortalecimiento y permanencia en el poder que minimiza lo colectivo y lo cambia por la mercancía, sin que por ello los pueblos dejen de manifestar sus propias apuestas.

Introducción

Se presenta de forma integral el análisis de dos puntos de vista acerca de la construcción de las subjetividades en el neoliberalismo. Primero los argumentos de Murillo Susana, en su documento “Neoliberalismo: Estado y proceso de subjetivación” del 2001.

Es un análisis desde la Escuela Austríaca y algunos exponentes más significativos entre los que se encuentra Menger, Lippman, Trudel. A través de los cuales presenta una serie de argumentos que sustentan una fuerte crítica a la justificación filosófica y los postulados éticos en los cuales se basa el Neoliberalismo.

En un segundo momento vinculo el texto de Murillo con respecto a la subjetividad de los pueblos y presento los argumentos centrales con respecto al tema que propone Jorge Alemán, en el texto “Horizontes neoliberales en la subjetividad” de 2016, que están basados en las

⁴ Universidad Nacional Autónoma de México – Escuela Nacional de Trabajo Social.
Email: angelica.conadic@gmail.com

propuestas de Lacan, en particular propone una serie de ideas que sustentan la contraparte del neoliberalismo como la subjetividad de lo popular, de lo colectivo. Ejes de la intervención de trabajo social, esos procesos subjetivos colectivos los construimos en conjunto con la comunidad, al fortalecer y acompañar esos procesos de participación ciudadana.

Me interesa este tema porque aporta a la comprensión de cómo el neoliberalismo va generando espacios simbólicos con la intención de fortalecer su permanencia y poder.

Y finalmente se construye un diálogo con Dussell desde la acción política como realidad observable, se nota claramente el poder en su propia naturaleza, la relación social inherente a todas las organizaciones sociales, que existen junto a contra poderes y resistencias.

Desde una posición ético-política de un pensar situado se elige un locus desde dónde ordenar la mirada, que no es neutral, es un posicionamiento. Son esos conocimientos prácticos, y las disposiciones incorporadas del mundo social. La condición que amplía como instalación simbólica del dominio y lugar que uno hace suyo al llegar, donde se hace el hogar, y finalmente presento algunos párrafos de los discursos del Ejército Zapatista de Liberación Nacional de México, como una forma de expresar la subjetividad que también es una respuesta al neoliberalismo y se crea así misma.

Subjetividades del neoliberalismo y sus represiones ocultas

En esta primera parte las ideas centrales son el origen del neoliberalismo, sus postulados eje con respecto a la subjetividad y la relación con la cuestión colonial. En la segunda parte el eje es cómo se construye simbólicamente el neoliberalismo y los pueblos.

Pensar en la subjetividad que construye el neoliberalismo para afianzarse y fortalecer su ideología es una idea que llama la atención, pero ¿Qué es el neoliberalismo? ¿Dónde surge? ¿Cómo se relaciona con la subjetividad? ¿Cómo se refleja su aspecto colonial?

¿Qué es el neoliberalismo?

El término “neoliberalismo surgió en el Coloquio que reunió a grandes empresarios e intelectuales en París un año antes del comienzo de la Segunda Guerra Mundial”. (Murillo, 2018: 403)

El neoliberalismo es una larga y profunda mutación en la forma social capitalista que intenta articular dimensiones complementarias: recolonizar diversas zonas del planeta, interviniendo en cada región según sus peculiaridades históricas y sociales, tratando de someter a la vez, a la fuerza de trabajo ha intentado apropiarse de los bienes comunes de la naturaleza (Murillo, 2018).

La Escuela Austríaca que surge en Viena es uno de los pilares que propone una matriz discursiva acerca del neoliberalismo en un contexto de emergencia histórica.

En la cual Carl Menger elabora la “teoría subjetiva del valor”, concepto que surge en Inglaterra y Suiza, y que textualmente Murillo nos ofrece la argumentación de Menger cuando argumenta y centra la acción humana y el significado que tiene para el sujeto individual los llamados “bienes”. Así desecha toda consideración acerca del trabajo colectivo como fuente de valor, cuando presupone solo una perspectiva individual.

Referido a la centralidad dadas las tácticas de gobierno de “la subjetividad individual y colectiva, en las que los fenómenos afectivos cognitivos y morales se constituyen a la vez en objeto de cálculo e intervención y cuyo fin es la reconstrucción constante de un sentido común que acepte lo “dado” como la única realidad posible”. (Murillo, 2018: 394)

Esa compleja administración de las subjetividades y colonización de los Estados como lo menciona Murillo (2018) se moviliza estratégicamente a partir de las resistencias diversas, que constantemente producen procesos de subjetivación que dan a luz nuevas formas de vida y creatividad.

Nos propone como método para analizar la complejidad neoliberal pensar histórica y analíticamente los poderes que nos permitan esbozar aspectos de una forma de pensamiento presente.

Murillo también nos llama la atención acerca de explorar la contradicción entre el capital, como una sociedad basada en clases, impulsada por la ganancia y el trabajo como una actividad creadora y

transformadora de la naturaleza de los trabajadores. Ejes de considerable importancia para el análisis de la significación del neoliberalismo al solo argumentar los postulados individuales y no considerar la presencia colectiva en el capital.

La anulación de toda exigencia de derechos por parte de los trabajadores; estimula la ruptura de lazos de solidaridad entre pares.

Se refiere entonces a la constitución subjetiva de figuras imaginarias que se identifican en el inconsciente, del que viene entonces la obediencia ciega a los preceptos internacionales, sin rostro, que se promueve a través de la idea de libertad emprendedora que evita mirar desde lo legal y la relación formal entre el trabajador y el patrón.

De esta forma se vuelve poco clara la relación y las posibilidades de exigencia, los entes en relación son virtuales, no existen en sí mismos como tales y se da paso también al campo de la informalidad, basada justo en la búsqueda de la sobrevivencia y se vende como la panacea del pensar “empresarial”, sin recursos, sin condiciones reales para operar y en la que se entregan las ganancias que hundan a la población en la miseria.

Según Murillo existe otro concepto central para esta Escuela Austríaca, como otro aspecto subjetivo de toda acción e interacción humanas, son las instituciones sociales que según Menger han surgido de modo espontáneo a partir de las acciones de líderes concretos que habrían sido capaces antes que otros de efectuar descubrimientos valorables para los demás.

Para trabajo social, la relación es con los sujetos y de éstos con las instituciones, por lo cual reconocer la subjetividad que se construye en éstas últimas, permite una intervención más cercana a la realidad.

“Estas argumentaciones, a través de su difusión al sentido común, legitiman la hegemonía del capital financiero como un efecto de esa presunta evolución espontánea ligada a las apetencias subjetivas, donde algunos son más capaces que otros para buscar esa fantasmal mercancía” (Murillo, 2018: 398). Resalta dos ejes del pensamiento de Marx la construcción del espectro del dinero y de la fetichización de la conciencia social.

Murillo hace una afirmación importante en torno a la Escuela Austríaca como una lógica discursiva ligada a la crítica al imperialismo en tanto relación asimétrica entre países o regiones, las formas de dominación que tendrán como efecto la desigualdad de posiciones entre

lo que llama agentes, como producto de la evolución necesaria en la que triunfan los más capaces, será una constante en la tendencia neoliberal.

Para Murillo “la cuestión colonial es entendida como el abismo entre, las promesas liberales de “progreso”, de creciente racionalidad y libertad de toda la humanidad a lo largo de la historia y, por el otro, la violencia efectiva ejercida sobre las colonias de América, África y Asia, durante siglos, como uno de los puntos de anclaje de la construcción del capitalismo”. (Murillo, 2018: 399)

La cuestión colonial es uno de los puntos de anclaje del neoliberalismo, “...una de las bases del pensamiento se encuentra en el paradigma eugenésico, como la ciencia que trata de todas las influencias que mejoran las cualidades innatas, o materia prima, de una raza, también aquellas que la pueden desarrollar hasta alcanzar la máxima superioridad” como lo plantea Murillo al citar a (Ruiz Gutiérrez y Suarez López Guaso, 2002: 24), ya que legitima la eliminación de grupos peligrosos a nivel local y naturaliza la necesidad de superioridad de unos países o regiones sobre otras, debido a causas sustentadas en la evolución legitimada por razones científicas (Murillo, 2018).

Estos son nuevos modos de servidumbre. El concepto de “raza” se ha sustituido por el de diferencias culturales, como una expresión de inferioridad de las instituciones sociales, así mismo en la corrupción de los gobernantes de algunas regiones respecto a otras. Como en América latina y el Caribe respecto de EE.UU. El evolucionismo y el racismo, aun en sus actuales versiones culturales es una nota presente en la tendencia neoliberal.

Construcciones simbólicas del neoliberalismo

Murillo afirma que: “El neoliberalismo se va construyendo como una tendencia que tiene como núcleo el concepto de que la acción humana coincide con la función empresarial, que consiste en descubrir y apreciar las oportunidades de alcanzar algún fin o de lograr alguna ganancia o beneficio para ello se requieren tanto conocimientos prácticos como saberes científicos, implícitos o explícitos, que apuntan al saber cómo, más que al por qué. Y para lo cual no puede haber ninguna restricción, institucional o legal, al libre ejercicio de la sociedad empresarial como principio fundamental”. (Murillo, 2018: 404)

Esto se relaciona directamente con la formación escolar que acompaña el proceso neoliberal, en donde la escuela enseña al hacer eficazmente, más que al pensar, una educación basada en la competición en donde alguien tiene que perder para que yo gane, o yo tengo que perder para que alguien más gane, en cualquier circunstancia es una situación en donde hay ganadores y perdedores, en donde la sociedad sería un mercado e incluye la vida como parte de las mercancías.

Pensar en la formación de las diversas generaciones de trabajadoras/es sociales, es prescindible pensar en cómo influye la escuela, en el ser y hacer instrumental, dentro de un contexto neoliberal. Esta acción de competición se presenta en una forma de humanismo por su base en la acción individual presuntamente libre. Como una especie de burbuja y ensueño en la que se basa el neoliberalismo en el discurso “liberal”.

El segundo nudo es ¿Cómo se construye el aval público-social?

En “las sociedades neoliberales el juego de la celebración del individuo es un efecto ideológico construido en rituales a través de la configuración de lo que se denomina “público”, personifica la construcción desde lo cultural, lo que las armas y los préstamos dinerarios hacen desde el sector militar y financiero. El rol del público no es discutir los asuntos públicos, sino apoyar proposiciones hechas por expertos”. (Murillo, 2018: 401)

Para la creación del público Lippman según Murillo plantea que es necesaria la creación de estereotipos y por ende en sus emociones, actitudes y decisiones, en relación con determinados fines o intereses, sostiene también que los seres humanos nos manejamos en base a estereotipos que nos permiten economizar tiempo cuando se nos presentan situaciones nuevas.

Murillo menciona a Trudel (2016), quien afirma que “las ideas que tenemos y nuestros valores morales son motores que crean nuestra manera de ver el mundo. Lo cual permite captar la información y tomarla de una manera determinada, teniendo como base nuestro bagaje previo”. (Murillo, 2018: 401)

La necesidad de acuerdo con esta concepción del mundo deviene de la relación privilegiada, a la cual el público debe enfrentarse y decidir en base a estereotipos, como una forma de ajustarse rápidamente a las urgencias del capital. Para lo cual se requiere una revolución cultural que moldee los pensamientos, las voluntades y las acciones.

Reconstruir los valores de las poblaciones en el sentido de la centralidad del mercado y de una organización política afín al proyecto neoliberal.

Influye en los saberes científicos y prácticos, que intenta colonizar calculada y paulatinamente el deseo y con ello las subjetividades.

Cuando se plantea en los planes de estudio que se requiere de un profesional de excelencia que elabore planes, programas y proyectos, desprovistos de una visión contextual, histórica, social y crítica respondemos a las propuestas y centralidad del mercado.

A nivel mundial se plantean ideas articuladas y constituidas en los espacios internacionales, estatales, nacionales, subnacionales, universidades, medios de comunicación a fin de modular todas las dimensiones de la vida.

“El de las universidades, en las tendencias neoliberales, la democracia puede ser un medio sólo cuando es controlada para favorecer a los grandes grupos económicos de poder, las dictaduras nunca son mal vistas, si les son afines”. (Murillo, 2018: 405)

La estrategia consiste en desindustrializar a los países, de ahogar la soberanía económica y, a través de la generación de desocupación, hacer olvidar paulatinamente los derechos sociales, con lo cual deja a las economías de los países completamente dependientes de los préstamos propuestos por el FMI y el BM para salvar a los países en desarrollo de sus crisis económicas. Cuando en realidad lo que se pretende es colonizar los territorios para la extracción de los bienes naturales.

“Estas estrategias se legitiman en premisas filosóficas acerca del concepto de libertad individual entendida como derecho a la no coacción y a la vez como sometimiento a las reglas de derecho que sustentan a esa libertad individual de la cual la propiedad privada es la garantía”. (Murillo, 2018, P:406) De forma oculta se consolidan las ideas de libertad individual, irracionalidad y mercado como bases del pensamiento neoliberal.

“La sociedad, entonces, es un mercado, éste es un juego en pos del éxito que depende de la competencia egoísta bajo reglas pretendidamente formales y la recompensa o el fracaso derivan de la habilidad o la suerte de los rivales”. (Murillo, 2018: 412)

“La democracia de masas es peligrosa y recomendaba limitar la democracia social, al tiempo que desplegaba el horror en el Cono Sur” (Murillo, 2018: 416-417), “el sufragio universal pone en peligro la propiedad y coloca el control de los ricos en poder de los pobres y libertinos”. (Kacksetmeti, 1961: 273)

La subjetividad de los pueblos, el campo de trabajo social

Actualmente el neoliberalismo disputa el campo del sentido, la representación y la producción biopolítica de subjetividad. “El ser hablante, sexuado y mortal, hecho sujeto por el lenguaje, nunca encuentra en él una representación significativa que lo totalice. Posee un enorme valor político, para un proyecto emancipatorio, entre la dependencia del sujeto en su advenimiento en el lenguaje y la dominación sociohistórica, no agota al sujeto en su apertura a las posibilidades de una transformación por venir”. (Alemán, 2016: 15)

Es la violencia sistemática, al lograr que los propios sujetos se vean capturados por una serie de mandatos e imperativos donde se ven confrontados en su propia vida, en el propio modo de ser, a las exigencias de lo ilimitado.

El mercado como un dispositivo se nutre de una permanente presión que impacta sobre las vidas, marcándolas con el deber de construir una vida feliz y realizada.

“El poder neoliberal es una dominación que se disimula como consenso, se presenta más como una dependencia a una serie de dispositivos que conforman a la subjetividad que como una sumisión impuesta. Sin vida ante determinados mandatos que ni siquiera son explícitos, pero sin embargo eficaces. Es como una naturalización del poder neoliberal, disfrazar su ideología bajo la forma del fin de la ideología”. (Alemán, 2016: 18)

Para Alemán, el arte de lo político es el saber hacer con esas brechas, esas diferencias, esas heterogeneidades, la construcción de una voluntad colectiva. No es algo dado de antemano, las demandas no satisfechas institucionalmente son el punto de partida. Y pregunta ¿Qué

sucede cuando la parte excluida y no representada por el sistema intenta constituirse como una hegemonía alternativa al poder dominante? El populismo por ejemplo es aún más radical que la radicalidad de la transformación revolucionaria.

Presenta una reflexión interesante cuando dice que el pueblo comienza cuando la gente se revela como pura construcción biopolítica, en esto el pueblo (los pueblos) es/son tan raro (s) y singular (es) como el propio sujeto en su devenir mortal, sexuado y hablante.

Dice Alemán, "...es la primera fuerza histórica que se propone tocar, alterar, y volver a producir al sujeto, intentando eliminar así su propia constitución simbólica... conectar la política con la vida real implica que la misma es travesía, construcción, articulación, de una heterogeneidad que no siempre toma la dirección que más anhelamos, pero que sin ella no habría nada que oponer como hegemonía al régimen del capital". (2016: 9)

Significa que la política es la única posibilidad, como acción transformadora, de voluntad de colectividad, que se refleja en la movilización de los pueblos por aquellos campos simbólicos que poco conocemos o que a veces no logramos evidenciar, porque nuestra lectura se queda en el campo de la formalidad.

Una categoría central es el discurso y lo que engendra y soporta, pulsiones, afectos, rituales o liturgias, constituyen una fuerza material, tan infraestructural como la propia economía que también pertenece al orden de la construcción discursiva de la política.

"Populismo, según la razón construido por Laclau, nombra la imposibilidad del discurso de nombrar objetivamente a la totalidad de los social. Al igual que en la emergencia del sujeto dividido por el lenguaje, lo social se presenta fracturado y dividido en su propia constitución por el discurso, esta brecha del antagonismo es la precondition de lo político para que pueda emerger siempre de un modo contingente una voluntad colectiva transformadora de la institucionalidad vigente". (Alemán, 2016: 25)

No solo se fábrica a sujetos que deben ser empresarios de sí, también se fabrican deudores; pero qué hay en el sujeto que no sea colonizable por la estructura del capital.

El secreto del capital es la subjetividad porque el verdadero botín de guerra del capitalismo contemporáneo es el sujeto. En sus síntomas, en la construcción de su fantasma, en sus maneras de vivir el amor, en sus

maneras de entender la amistad, en su relación con el otro, que no ingresen al circuito del capital. Todo aquello que se constituye en subjetivo del sujeto, responde al interés del neoliberalismo y trata de contenerlo, direccionarlo, poseerlo.

“El mayor reto del neoliberalismo es que el antagonismo no puede ser absorbido por el espejismo de un consenso, porque el antagonismo es el punto de partida para estructurar la realidad, es lo más real de la realidad, ese antagonismo es modulado históricamente con distintas significaciones”. (Alemán, 2016: 38)

“La práctica instituyente del pueblo es la acción colectiva, esa práctica surge como la verdad del antagonismo, es asumida por un sujeto popular cuya función principal es rechazar el ordenamiento jerárquico del saber de los expertos y cuando se emancipan del emplazamiento y la inercia que los expertos del régimen neoliberal han impuesto”. (Alemán, 2016: 38)

Cuando esas prácticas instituyentes del sujeto soberano interpelan el relato de los expertos, empiezan a surgir las amenazas, las imputaciones, los chantajes que suelen ser modulados retóricamente según las circunstancias: “si no se cumple con esto o con aquello, la catástrofe es inminente, hay que aprovechar la crisis y transformarla en una oportunidad emprendedora”. (Alemán, 2016: 39)

“El régimen de expertos entrenados para dar argumentos al neoliberalismo mantiene como propósito esencial el de des-historizar a las poblaciones, arrebatarles el sentido de sus herencias simbólica y ocupar sin más el presente absoluto de las leyes objetivas de los expertos”. (Alemán, 2016: 39)

“¿Qué parte de cada uno de nosotros no se puede integrar a la forma mercancía y a su fetiche? Responder a esto exige indagar nuestra relación con la palabra dicha y el silencio, nuestra relación con el amor y el deseo, nuestra relación con la muerte, nuestra relación con los sueños y con nuestros ideales más secretos e insondables, nuestra relación con la amistad y el imposible que la acompaña. El pueblo emerge cuando encuentra su modo de habitar la lengua, con el saber de las prácticas populares que callan la boca de los expertos”. (Alemán, 2016: 40)

En segundo “...vehicular a partir de la experiencia de lo político, una transformación del sujeto en relación con lo real del sexo, la muerte y el lenguaje. Las nuevas experiencias populares de soberanía deben

aspirar a una nueva internacional transversal al mundo de las corporaciones neoliberales y sus instituciones mundiales sometidas al capital”. (Aleman, 2016: 42)

Aun así, surgen experiencias subjetivas que crean nuevos lazos sociales, que se anudan con el Estado y de esas construcciones simbólicas de los movimientos sociales que son heterogéneos, no construyen una sola verdad o respuesta definitiva acerca de la transformación.

Las otras subjetividades que provoca el neoliberalismo

Las palabras en el discurso evidencian las subjetividades que se construyen desde los pueblos, las formas en las que los pueblos también construyen su propia subjetividad, esa que no le es común a los gobiernos, a los empresarios o a los grupos que ejercen el poder económico.

Entonces la subjetividad que crea el neoliberalismo no es una sola es una gran diversidad de subjetividades con las cuales se van construyendo los procesos de transformación, que no son de una sola dirección.

De acuerdo con Dussell, los pueblos tienen sus propios tiempos para construir y de-construir sus subjetividades, que se manifiestan en los procesos de transformación.

El poder, es una relación social por la que una persona o grupo obligan o inducen a otras a ejecutar o abstenerse de ellas, bajo amenaza de sanción. Es una relación que depende del recurso de la coacción, implica asimetría o desigualdad, no existe una titularidad real una unidad decisoria (de concepción y de ejecución), el orden de poder es contingente.

Las sociedades que se organizan y producen a partir de las decisiones de poder, tiene dos características básicas: intencionalidad (obedece a un propósito) y efectividad (se materializa cuando se consigue la obediencia buscada), no siempre se logra.

El levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en Chiapas evidenció las entrañas del modelo neoliberal y sus contradicciones, e impacto al intentar someter a la fuerza del trabajo, a las diversidades culturales y a las soberanías territoriales y que se

evidencia en la vida de las comunidades originarias e indígenas, así como diversas resistencias que se han iniciado y avanzado en América.

En el discurso de Subcomandante Marcos se evidencia la palabra del pueblo en disputa con las construcciones de subjetividad del neoliberalismo.

En el discurso del 1 de marzo de 1994, plantea “no pedimos limosnas ni regalos, pedimos el derecho a vivir con dignidad de seres humanos, con igualdad y justicia con nuestros antiguos padres y abuelos, contra la miseria y el mal gobierno”. (EZLN, Las demandas del EZLN, discurso pronunciado el 1 de marzo de 1994)

“Nosotros queremos ser simplemente la antesala del mundo nuevo. Un mundo nuevo con una nueva forma de hacer política, un nuevo tipo de política de gente del gobierno, de hombres y mujeres que mandan obedeciendo”. (EZLN, 1994: 1)

“La única fuerza capaz de llevar a cabo el tríptico libertad, democracia y justicia, y de cambiar el mundo entero, es la fuerza del pueblo, la de los sin partido ni organización, la de los sin voz y sin rostro. Quien gane con verdad esa fuerza, será invencible”. (EZLN, 1994: 2)

“No suplicamos, no rogamos, no mendigamos democracia; aconsejamos, advertimos, exigimos democracia”. (EZLN, 1994: 2)

“No somos quienes ponen precio a la dignidad propio o a la ajena, y convierten a la lucha en mercado, donde la política es quehacer de marchantes que disputan no proyectos sino clientes. No seremos” (EZLN, 2001: 1)

“Una sola cosa mira nuestra mirada. El reconocimiento constitucional de los derechos y la cultura indígenas. Un lugar digno para el color de la tierra. Es la hora de que este país deje de ser una vergüenza vestida sólo del color del dinero”. (EZLN, 2001: 1)

“Un número somos. No una historia. Allá arriba nos dicen que lo más importante es el individuo. Que hay que preocuparse de uno mismo, no de los demás. Que el cinismo y el egoísmo son virtudes. Que la bondad y la solidaridad son defectos por corregir. Que todo lo que sea pensamiento en común, en colectivo, es indicio de totalitarismo, Que no hay más libertad que la individual y personal. Allá arriba nos dicen que sólo importa uno en particular, el uno que es cada uno, es decir, el que uno que es...número”. (EZLN, 2001: 2).

Reflexiones finales

La construcción de subjetividad del neoliberalismo tiene una larga data y de acuerdo con lo que presento en el artículo, tiene un contexto histórico, económico y social, desde la Escuela Austríaca que le dio su fundamento y salida al mundo de las epistemologías, a través de las justificaciones filosóficas y los postulados éticos que promueve el neoliberalismo.

Los otros ejes de las subjetividades, la de los pueblos en sus propias construcciones simbólicas, originarias, colectivas están presentes y si bien el neoliberalismo abre caminos de control, hay otros que se le escapan y no puede controlar.

Al presentar estos dos ejes justifica su importancia en el marco de la intervención de trabajo social porque nuestro trabajo está directamente relacionado con la subjetividad de los colectivos, la comunidad y los procesos sociales de movilización y de autonomía.

Hay que reconocer que las organizaciones sociales se crean en las resistencias y los contrapoderes, desde su propia naturaleza en la política realidad que se observa.

Aclarar desde el principio que no se es neutral, se declara el posicionamiento, desde los conocimientos que adquirimos en la práctica y la formación en el mundo social, con un enfoque situado, descolonial, como los discursos del movimiento Zapatista de Liberación Nacional, que construyen ejes discursivos desde los cuales no reconocen las construcciones simbólicas del neoliberalismo, se confrontan y plasman sus propias apuestas, al exigir el respeto a sus derechos humanos.

No se logra colonizar el deseo, ni someter a los pueblos, a pesar de que intentan apropiarse de los bienes comunes de la naturaleza, la lucha por la reivindicación de sus territorios es una constante confrontación que en diversos momentos históricos han ganado los pueblos.

Recuperando así el valor colectivo en su defensa y enfrentando la perspectiva individualista que trata de imponer el neoliberalismo.

La invisibilidad de la informalidad lleva a vivir desde la sobrevivencia y se promueve como una iniciativa individual de “emprendimientos” sin recursos y sin condiciones para operar, así hundiéndose a la población en condiciones de miseria.

Poner el énfasis en la formación educativa es central para no seguir reproduciendo la formación bancaria, que solo memoriza y no reflexiona. Aquella en la que se confía más en la opinión de los expertos, antes de reconocer la historia y la sabiduría ancestrales de los pueblos y los procesos de movilización social que han conformado sus experiencias.

Los pueblos tienen posibilidades de transformar sus realidades en la heterogeneidad a través de la política como acción transformadora colectiva desde sus propios campos simbólicos, es aquí donde se libra la batalla entre el neoliberalismo y los pueblos porque éste último quiere apropiarse del sujeto a través de la subjetividad.

Cuando los pueblos rechazan ese ordenamiento jerárquico del saber de los expertos y se emancipan del régimen neoliberal que han impuesto, se plantea una práctica instituyente, colectiva. Ante la confrontación se busca presionar, controlar, manipular, des-historizar a las poblaciones, arrebatarles sus herencias simbólicas.

Afortunadamente los pueblos recuperan a través del silencio, la palabra, el amor, el deseo, su relación con la muerte, con los sueños, con los ideales, la amistad, el pueblo surge cuando habita la lengua y sus prácticas populares ancestrales.

La transformación del sujeto en relación con el sexo, la muerte y el lenguaje, en un mundo diferente al mundo neoliberal y las instituciones sometidas al capital. Las experiencias colectivas y subjetivas que surgen crean nuevos lazos sociales. Los movimientos sociales son heterogéneos, no construyen una sola respuesta definitiva.

El neoliberalismo provoca diversas respuestas y las que me interesan reconocer y evidenciar es la de los pueblos indígenas y originarios, que tienen su propia forma de expresión a través del lenguaje de sus cosmovisión y construcciones de mundos simbólicos que trascienden al neoliberalismo y no le permiten que rompa con su colectividad, su nosotros y su ser autónomo, creativo y social.

Tenemos diversos ejemplos de la obediencia que busca el neoliberalismo, pero no siempre logra, para mostrarlo, en éste artículo se recuperan los discursos del EZLN, los pueblos tienen sus propios tiempos, estrategias y formas de organización, al mostrar las contradicciones del modelo neoliberal que se intenta imponer.

Los pueblos proponen vivir con dignidad, con igualdad, con justicia, un mundo nuevo con nuevas formas de hacer política, de hombres y

mujeres que mandan obedeciendo, la fuerza del pueblo es la única fuerza capaz de llevar a cabo el tríptico libertad, democracia y justicia y de cambiar el mundo entero. Aconsejamos, advertimos, exigimos democracia, no seremos clientes, ni mercancías, queremos el reconocimiento constitucional de los derechos y la cultura indígenas, un lugar digno del color de la tierra, no del color del dinero, recuperamos la bondad, la solidaridad, el pensamiento común, en colectivo, no somos números.

Fuentes de consulta

- Alemán, J. (2016). *Horizontes neoliberales en la subjetividad*. Olivos, Grama.
- Dusell, E. (2009). *Política de la liberación. Vol. II: Arquitectónica*. Trotta.
- Murillo, S. (2018). Neoliberalismo: Estado y procesos de subjetivación. *Revista de la Carrera de Sociología*, 8(8), 392 - 426. ISSN 1853-6484.
- EZLN. (1994). *Discurso de bienvenida a Cárdenas*. Discursos. Discurso del Subcomandante Marcos durante la visita de Cuauhtémoc Cárdenas, 17 de mayo de 1994 (ezln.org.mx)
- EZLN. (1994). *Discurso del Subcomandante Marcos pronunciado el 15 de septiembre de 1994*. Discursos. Discurso del Subcomandante Marcos pronunciado el 15 septiembre 1994 (ersilias.com)
- EZLN. (1994). *Las demandas del EZLN, discurso pronunciado el 1 de marzo de 1994*. Discursos. Al pueblo de México: las demandas del EZLN « Enlace Zapatista
- EZLN. (2001). *Somos del color de la tierra, discurso del Subcomandante Marcos pronunciado en el Zócalo de la Ciudad de México*. Somos el color de la tierra, discurso del Subcomandante Marcos | Ersilias

La Educación para la Salud y el trabajo comunitario

Georgina Contreras landgrave,
Yeniffer Gómez Delgado⁵

Resumen

La licenciatura en Educación para la Salud tiene como objeto de estudio a los estilos de vida entendidos como los saberes, concepciones, prácticas, hábitos y valores individuales y colectivos que favorecen o no a la conservación de la salud por lo que se enfoca en el conocimiento y análisis de los comportamientos y actitudes de los individuos, considerando que estos, pueden ser saludables o nocivos para su salud influyendo en el desarrollo de sus estilos de vida tanto individuales como colectivos.

Es un programa educativo multidisciplinario, ya que combina conocimientos, métodos y técnicas de diferentes disciplinas y áreas del conocimiento, aportaciones que les permiten analizar las necesidades preventivas en salud y con ello diseñar, implementar y evaluar programas de intervención educativa de diferentes entornos comunitarios. A lo largo de 16 años de impartir en aulas este programa educativo, sus alumnos y egresados se han incorporado en diversos tipos de comunidades las cuales les han permitido conocer directamente las necesidades propias de cada una de ellas, convirtiéndose en los espacios ideales donde aplican los conocimientos adquiridos en aulas y pretendiendo colaborar en la atención de las necesidades comunitarias en salud a través de sus intervenciones educativas.

⁵ Profesores de la Universidad Autónoma del Estado de México- Centro Universitario Nezahualcóyotl.

Antecedentes de la educación para la salud

Ante la demanda mundial creciente sobre una nueva concepción de la salud pública, en el año de 1986 en la primera Conferencia Internacional organizada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en Ottawa Canadá, se emitió una carta en torno a la Promoción de la Salud en donde atendiendo al objetivo “Salud para todos en el año 2000” se estableció que la promoción de la salud consiste en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma

Todo esto, para lograr obtener el estado óptimo de bienestar físico, mental y social tanto del individuo como del grupo comunitario y estén capacitados para identificar y realizar las acciones requeridas y con ello satisfagan sus necesidades (OMS, 1986). De esta manera la promoción de la salud es el proceso que permite a las personas incrementar el control sobre su salud para mejorarla y para ello una de las estrategias que plantea es el desarrollar las habilidades personales (OMS, 1998) y el empoderamiento de los individuos (OMS, 1997).

De esta forma según este organismo internacional, la educación para la salud comprende las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente que suponen una forma de comunicación destinada a mejorar la alfabetización sanitaria, incluida la mejora del conocimiento de la población en relación con la salud y el desarrollo de habilidades personales que conduzcan a la salud individual y de la comunidad (OMS, 1998); constituye un instrumento adicional que contribuye a la promoción de la salud ya que es un proceso planificado y sistemático de comunicación y de enseñanza-aprendizaje orientado a hacer fácil la adquisición, elección y mantenimiento de las prácticas saludables y hacer difíciles las prácticas de riesgo (Costa y López, 1996 en Oblitas 2010).

En este quehacer, se considera la transmisión de información, el fomento de la motivación, la autoestima y el desarrollo de las habilidades personales requeridas para la adopción de medidas dirigidas a mejorar la salud. Además, incluye la información sobre las condiciones sociales, ambientales y económicas que influyen en la salud, así como los factores de riesgo, los comportamientos de riesgo y el uso del sistema de asistencia sanitaria. En pocas palabras la educación para la salud admite la comunicación de información y desarrollo de

habilidades personales que expresen la viabilidad política y las posibilidades organizativas de formas diversas de acción encaminadas a lograr cambios sociales, económicos y ambientales que favorezcan la salud.

Se puede notar que esta información focaliza la información en los factores de riesgo y los comportamientos de riesgo es decir se tiene un enfoque patogénico; sin embargo, a través del enfoque salutogénico se identifican los recursos generales de resistencia que sustentan el comportamiento del individuo y proceden de su propio yo, su contexto sociocultural y entorno físico y natural (Hernán, Morgan y Mena, 2010).

En el año de 2007 la Universidad Autónoma del Estado de México, en la zona oriente de la entidad federativa ofertó por primera ocasión la licenciatura en Educación para la Salud. La licenciatura es un programa educativo multidisciplinario, ya que combina conocimientos, métodos y técnicas de diferentes disciplinas y áreas del conocimiento, que permiten analizar las necesidades preventivas en salud, desde los estilos de vida de las personas, familias y comunidades (UAEM, 2023). El programa fue evaluado nacionalmente por un organismo integrante de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, así como internacionalmente por el Consorcio Interamericano de Universidades y Centros de Formación de Personal en Educación para la Salud y Promoción de la Salud (CIUEPS). Ambas acciones primeramente motivaron la evaluación curricular que, como producto, generó la actualización del mismo programa.

La Licenciatura en Educación para la Salud se enfoca en el conocimiento y análisis de los comportamientos y actitudes de los individuos, considerando que estos pueden ser saludables o nocivos para su salud, mismos que influyen en el desarrollo de sus estilos de vida tanto individuales como colectivos (UAEM, 2023) y tiene como objeto de estudio a los estilos de vida entendidos como los saberes, concepciones, prácticas, hábitos y valores individuales y colectivos que favorecen o no a la conservación de la salud (UAEM, 2023). Roales en 1998 (en Oblitas 2010) los definió como una forma de vivir o la manera en la que la gente se conduce con sus actividades día a día, siendo conductas sobre las que un individuo tiene control y que incluyen todas las acciones que afectan a los riesgos para la salud (Ardell, 1979 en Oblitas, 2010) y la OMS (1998) como una forma de vida que se basa en

patrones de comportamiento identificables, determinados por la interacción entre las características personales individuales, las interacciones sociales y las condiciones de vida socioeconómicas y ambientales por lo que están en constante cambio. Estos estilos de vida individuales se caracterizan por patrones de comportamiento (que se pueden identificar), generan un profundo efecto en la salud de las personas, por lo que en este caso las intervenciones educativas dirigidas tanto al individuo, la familia y la comunidad atienden las condiciones sociales que les rodean y pretendiendo con ello producir y mantener los patrones de comportamiento sanos.

Las condiciones sociales que les rodean a los individuos conocidas como determinantes de la salud, donde se suman las características personales, las situaciones sociales, económicos y ambientales que se interrelacionan e influyen en la salud (OMS, 1998)

Con el paso del tiempo, se ha continuado con el estudio de los determinantes de la salud y recientemente se habla de los determinantes sociales de la salud los cuales son las condiciones socio económicas en que las personas nacen, crecen, viven, educan, trabajan y envejecen incluido el conjunto más amplio de fuerzas y sistemas que influyen sobre las condiciones de la vida cotidiana. En estos, se ha identificado a la pendiente social, el estrés, los primeros años de vida, la exclusión social, el trabajo, el desempleo, el apoyo social, las adicciones, la alimentación y el transporte (OMS, 2009).

El sustento teórico, teorías y modelos

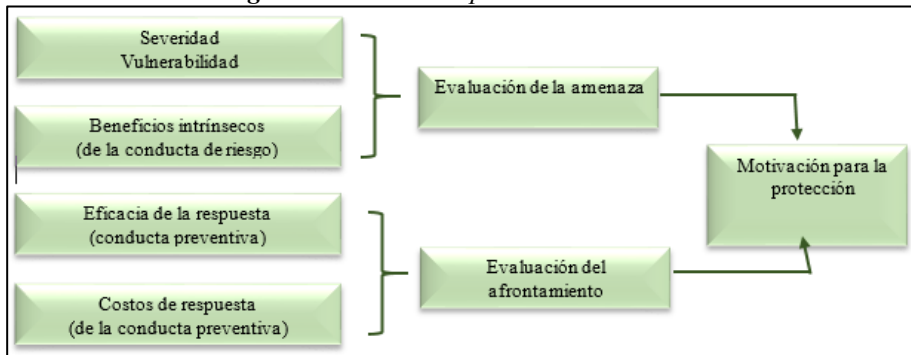
Dentro de las aulas el programa de estudio de la Licenciatura de Educación para la Salud tiene consideradas como escuelas de pensamiento y métodos de investigación a las Teorías del campo del comportamiento.

Teoría de la protección motivada

La teoría de motivación a la protección propone a la motivación como la variable fundamental para la protección y explica las conductas de salud. Esta teoría se planteó en el año de 1975 y sus autores son Rippetoe y Rogers y se reformuló en 1987. La teoría afirma que la motivación es la que dirige el proceso de afrontamiento conductual y la

que finalmente desencadena la conducta. En el campo de la salud, primero se deberá realizar una doble evaluación a saber: a. evaluación de la amenaza donde se hace presente el miedo a padecer una enfermedad o daño a la salud y b. evaluación de la conducta de afrontamiento donde el individuo percibe que su respuesta será eficaz para reducir la amenaza. Con estas evaluaciones mostrará una conducta de preocupación para que se desencadene la conducta de salud. Es necesario adicionar que la primera evaluación se forma de la percepción de severidad del posible daño o severidad del padecimiento y la susceptibilidad de la persona, así como los beneficios exclusivos de la conducta de riesgo (figura 1).

Figura 1. Teoría de la protección motivada



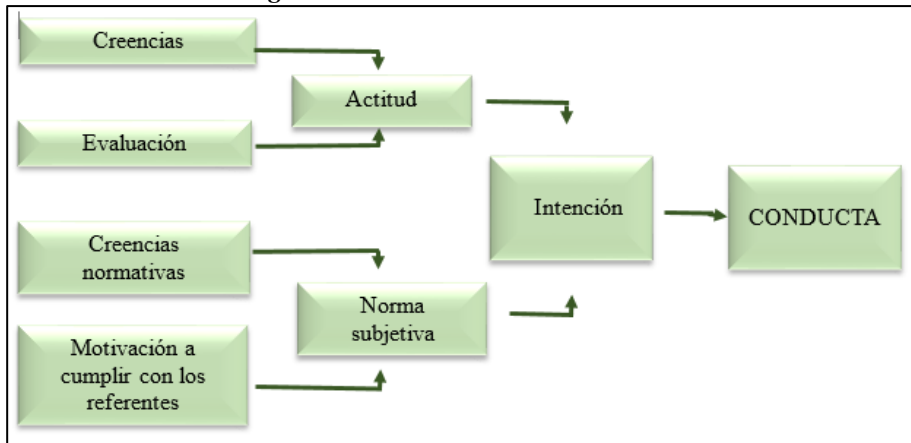
Fuente: Marks et al, 2011 en Zapata

Teoría de la acción razonada

Otra teoría que se considera en las aulas de LES es la Teoría de la Acción Razonada de Ajzen y Fishbein y (1980) la cual intenta decidir cuál será la conducta humana para lo cual recurre a un patrón general de las relaciones que se dan entre las convicciones, la presión que ejerce la sociedad, las intenciones, las actitudes y la conducta. Los autores durante la segunda parte del siglo XX propusieron la integración de factores actitudinales, así como factores comportamentales para explicar las conductas saludables. Ello resultaba en la intención subjetiva para obtener un comportamiento bajo control voluntario dando el sustento a la teoría que es la intención comportamental. La teoría plantea que la actitud es el resultado del equilibrio entre la percepción que una persona tiene sobre lo que otras personas creen que

se deba hacer (norma subjetiva) y lo que la persona cree que debe hacer (creencia propia). De esta forma, la teoría de la Acción Razonada” parte de la condición de que el individuo es racional cualidad que le permite utilizar la información que tiene disponible para así tomar sus decisiones (Figura 2).

Figura 2. Teoría de la acción razonada



Fuente: Rodríguez y Mora Contreras, 2010, en UAEMEX, 2023.

Teorías de condicionamiento

Según Skinner, la conducta de los individuos puede ser explicada a través de las contingencias ambientales y no tienen ningún poder causal-explicativo los procesos internos de naturaleza mental. Los objetivos del conductismo operante son la investigación y el análisis de las relaciones y los principios que rigen los sucesos ambientales y las conductas de los organismos. Según en la teoría que desarrolló este autor, denominada “condicionamiento operante,” la idea sobre la manera del comportamiento que se tiene es debido a ciertas consecuencias del pasado; así la experiencia o reforzamientos son los que determinan la conducta. El eje central del conductismo es que todos los pensamientos, sentimientos e intenciones son procesos mentales y la conducta es el producto del condicionamiento.

Teoría del aprendizaje observacional

El aprendizaje por observación o aprendizaje social descrito por Bandura (1987) es una teoría general sociopsicológica que constituye los principios fundamentales de actuación que explican la adquisición, el mantenimiento y la modificación de la conducta humana (Akers, 2006). Es el aprendizaje que se produce observando el comportamiento de los demás. Este aprendizaje tiene diversas formas y considera diversos procesos. En los seres humanos, esta forma de aprendizaje no parece necesitar refuerzo, solo requiere un modelo social dentro de la familia, el aula o entorno determinado.

Los elementos del aprendizaje observacional son:

- **Atención.** Al aprender algo es necesario prestar atención.
- **Retención.** Es necesario retener (recordar) aquello a lo que se le ha prestado atención para ser guardada. Una vez guardada la información se puede hacer resurgir de manera que se puede reproducir en el comportamiento.
- **Reproducción.** Se debe traducir las imágenes o descripciones que se retuvieron al comportamiento actual. Por tanto, lo primero que se debe ser capaces es de reproducir el comportamiento.
- **Motivación.** Con lo anterior nos e hará nada a menos que exista en la persona la motivación, es decir tener buenas razones para hacer la acción.

Teoría de la antropología médica

En la teoría de la antropología médica indaga sobre la forma de satisfacer las demandas de la sociedad, así como las formas de hacerlo de manera científica en el campo de la medicina en esto se dirige la búsqueda al origen social de las enfermedades (Singer, 1990).

Los estudios que se realizan se apoyan en observaciones, entrevistas y cuestionarios para conocer la manera en que las personas perciben la salud y las enfermedades, y de qué manera la sociedad, la cultura, la política y el ambiente afectan su salud, positiva o negativamente (Pieroni, 2006, en UAEM, 2023).

En el campo de la Educación para la Salud se convierte en indispensable el conocer y comprender las formar que los individuos y familias tienen para satisfacer sus diversas necesidades individuales y

sociales. De esta forma es imprescindible que desde las aulas los estudiantes conozcan los procedimientos existentes en el campo de la Antropología médica, procedimientos que le permiten de manera científica conocer las formas de satisfacción de sus necesidades, una de ellas la atención de la salud (UAEM, 2023).

Teoría social en salud

Por otra parte, la Teoría Social se ha planteado como objetivo el llevar a cabo investigaciones para razonar sobre las formas de funcionamiento que impactan a las sociedades poniendo énfasis en las generalizaciones al considerar en ello a la organización social y su desarrollo. Las dos líneas de conducción investigativa son las grandes teorías que intentan establecer modelos generales de análisis y el establecimiento de teorías con un alcance menor o intermedio las cuales permitan dar una explicación sobre las experiencias delimitadas. De esta forma, los principales temas se ubican en la acción, el orden y cambio social atendiendo la cultura y la modernidad.

En este quehacer, metodológicamente se abordan lecturas con su posterior discusión, así como discusiones, reflexiones grupales, exposición de lecturas, lo que permite la elaboración de artículos, y sesiones de seminarios sobre trabajos (Instituto Mora, 2021). Esta metodología es la que permite al estudiante de la Licenciatura en Educación para la Salud tener un acercamiento al estudio de los diferentes colectivos concediéndole conocer las diversas situaciones que viven los sujetos de estudio y logrando su enlace con las diversas teorías sociales existentes.

Método de adquisición, mantenimiento y modificación de la conducta humana

Para modificar la conducta, es necesario la aplicación sistemática de principios y técnicas de aprendizaje que permitan evaluar y mejorar los comportamientos ocultos y manifiestos de las personas y facilitar un funcionamiento propicio (Martin y Pear, 2007) y para lograrlo se consideran cuáles son los antecedentes de la conducta que se percibe o identifica. En este caso un antecedente es un estímulo o una situación que genera una respuesta; y la aplicación sistemática de principios de

aprendizaje y de psicología experimental para eliminar, disminuir o cambiar conductas permitirá la modificación de la conducta. Estos principios y técnicas de aprendizaje se han desarrollado con la finalidad de lograr una mayor vigencia a la hora de modificar las conductas, teniendo como característica principal el haber contrastado experimentalmente su eficacia en problemas y sujetos semejantes.

Modelo basado en la comunicación persuasiva

La comunicación implica un proceso de transmisión y recepción de mensajes, cuyos contenidos inciden en el proceso de toma de decisiones y motivación del personal influenciado por la intención de persuadir la conducta y controlar los comportamientos organizacionales de las personas.

La comunicación persuasiva “es un proceso que incluye un conjunto de estímulos que modifican la conducta, el contenido del mensaje, la forma en que se integra y el efecto que genera” (D’Ambra, 2000). Se puede considerar como un procedimiento o estrategia para lograr la aceptación de una propuesta, considerando que el fin que se persigue es bueno y ético, ya que incluye un conjunto de estímulos que plantean una cuestión que sugiere la respuesta; siendo uno de los efectos más valorados del proceso de la comunicación la persuasión (Guillén y Guil, 2000). En ello se pretende modificar las creencias, valores, actitudes o conductas de los receptores utilizando la comunicación, para modificar intención, pensamientos y acciones con fines específicos.

De esta forma el Licenciado en Educación para la Salud (LES) al utilizarlo en comunidad, lo hace con la intención consciente de cambiar la actuación mediante la transmisión de un mensaje persuasivo; convirtiéndose así en una herramienta mediante la cual procura convencer y reforzar la actitud de los individuos con quienes interactúa en sus intervenciones educativas. En este tipo de comunicación utiliza recursos y técnicas didácticas que permiten tener conexión generando emociones que le permiten impactar en sus percepciones y con ello en sus acciones.

Por la coincidencia en los campos de aplicación de la educación para la salud y la comunicación persuasiva ésta apoya a la primera en las diferentes actividades académicas que se desarrollan en las diferentes Unidades de Aprendizaje prácticas debido a las actividades de

comunicación que deben realizar los estudiantes de la Licenciatura en Educación para la Salud, ya que con sus actuaciones frente a los colectivos, deben generar modificaciones en las conductas de los individuos por medio de la comunicación ya que de esta forma se pretende que adquieran el conocimiento necesario para mejorar sus conductas y con ello sus estilos de vida (UAEM, 2023).

Modelo de la teoría de etapas de cambio

A este modelo también se le conoce como modelo transteórico. En 1992 Prochaska, DiClemente y Norcross propusieron este modelo teórico el cual permite comprender que el desarrollo humano es circular y que las personas pueden pasar por diversas fases, e incluso estancarnos y retroceder en el camino del cambio.

Los fundamentos teóricos de este modelo incluyen la forma de valorar los estadios de cambio y de desarrollar diferentes estrategias para movilizar a la persona de un estadio a otro. Cada estadio registra una actitud mental y un tipo de motivación diferente. Los estadios son:

- **Precontemplación:** la persona no ve, o no quiere ver, ningún problema en su conducta como lo demuestran frases "de algo hay que morir", "yo soy fuerte y a mí el alcohol no me hace daño" y "mi abuelo murió con 95 años y fumaba".
- **Contemplación:** la persona empieza a tener algunas dudas sobre su conducta y comienza a valorar los pros y los contras, aunque aún no tiene el ánimo de emprender el cambio y emite las siguientes opiniones: "tendría que dejar el tabaco porque llevo muchos años fumando" o "Me gustaría hacer más ejercicio, pero me aburre".
- **Acción:** esta acción se subdivide en dos fases: a) **Determinación:** la persona decide intentar un cambio y requiere tener confianza en poder controlar la nueva conducta: "El día de mi cumpleaños dejaré de fumar" y b) **Cambios:** la persona pone en práctica la decisión tomada.
- **Mantenimiento.** La persona ha de concentrarse activamente en mantener el cambio y consolidarlo ya que las tentaciones (atracción por la conducta antigua) están presentes.
- **Recaída.** Se vuelve a la conducta anterior y a estadios anteriores, precontemplación o contemplación.

Este modelo ha demostrado ser de gran impacto al momento de estructurar intervenciones para cambiar conductas sedentarias, por lo que puede ser implementados en los programas e intervenciones que se realizan en Educación para la Salud.

Modelo de medicina social

La Medicina Social se ha ido desarrollando en los últimos años a Salud Colectiva e implica la participación la ciudadana de manera activa. Este es un campo de estudio y abordaje práctico sanitario que busca entender cómo las condiciones sociales y económicas impactan la salud y enfermedad entre los individuos, se encarga sobre la salud de los grupos sociales fomentando las condiciones de comprensión mediante: la educación, promoción, organización y desarrollo de programas de salud para conducir hacia una sociedad más sana. Tiene como postulados teóricos que las condiciones de salud y enfermedad de los grupos humanos dependen de las modalidades con que cada formación social produce, distribuye y consume los satisfactores necesarios para su reproducción social.

Este modelo recurre a las ciencias sociales (sociología, antropología, ciencia política, economía y filosofía); a las ciencias de la salud (epidemiología); y a las ciencias biomédicas para comprender la complejidad que involucran los problemas de enfermedad de los colectivos (Granados y Delgado, 2006). Por tratarse de un campo multidisciplinario, también recurre a diversas metodologías e instrumentos como: estadística, etnografía y entrevista para la generación de datos.

El modelo de Medicina Social apoya a la Educación para la Salud mediante el conocimiento de la realidad social en donde las enfermedades se ven en grupos vulnerables de acuerdo con su entorno como: la pobreza, el hacinamiento, la falta de servicios intra y extradomiciliarios, el trabajo que se desempeña, la adecuada o inadecuada nutrición, el ejercicio entre otros. Y busca mejorar las condiciones agrupando colectividades. Así mismo apoya en la forma para investigar dado que tiene sus recursos metodológicos y las herramientas para ello.

Modelo salutogénico

El modelo Salutogénico propuesto de Antonovsky (1996) tiene un abordaje multidisciplinar en donde combinan los aspectos cognitivos, perceptivos y conductuales. El modelo plantea acciones en salud que se enfocan hacia la conservación, el bienestar, el crecimiento y envejecimiento saludable y plantea como prioridad el incrementar la capacidad de los individuos, comunidades y poblaciones en general para lograr salud y bienestar, hábitos de vida con prioridad en los estilos de vida saludables elemento determinante de la salud positiva. El modelo adquiere gran importancia en la salud pública, la prioridad es incrementar la capacidad de los individuos, comunidades y poblaciones en general para lograr salud y bienestar, hábitos de vida con prioridad en los estilos de vida saludables elemento determinante de la salud positiva. De igual forma el modelo propone herramientas diferentes y necesarias para una adecuada interpretación de los problemas de salud. Reconoce la multicausalidad de la salud y enfermedad, subordinando lo biológico a lo social y el papel mediatizador de la personalidad de las personas las cuales se convierten en activos con su relación con la realidad. En lo anterior identifica la interacción de factores psicosociales como lo es la satisfacción personal, la actividad prosocial, el autocontrol percibido, la autonomía, la capacidad para resolver los problemas y las habilidades de relaciones interpersonales. Desde lo individual se concibe la relación entre los aspectos físicos y mentales del ser humano; buscando emociones saludables para que exista beneficio físico y psicológico que, potencia la relajación, la autoestima, la seguridad, la valoración, el amor, el orgullo de la persona, su valía, logrando así un mejor bienestar; mayor desarrollo psicológico, social y comunitario.

Se caracteriza por tener experiencias subjetivas positivas como: felicidad, plenitud, rasgos individuales positivos fortalezas, intereses, valores, relaciones interpersonales positivas, amistad, matrimonio, compañerismo e instituciones positivas familia, comunidades, etc. Además, la salutogénesis, considera que la calidad de vida es la combinación de los recursos globales, externos, interpersonales y personales de un individuo, grupo o sociedad

Ahora bien, este modelo apoya a la Educación para la Salud en diferentes áreas tanto de aprendizaje al trabajar con las emociones que

son el número 1 en los conflictos internos del individuo como a nivel colectivo. En lo perceptivo ya que es a través de los sentidos que el individuo aprende y aplica. Y al ser conductual puede aprender de a cambiar aprendizajes establecidos por otros que le permitan mejorar en su vida personal, familiar y comunitaria (UAEM, 2023).

Modelo de salud pública

La Organización Mundial de la Salud definió la salud pública (1973) como “el conjunto de todas las actividades relacionadas con la salud y la enfermedad de una población, el estado sanitario, ecológico del ambiente de vida, la organización y funcionamiento de los servicios de salud y enfermedad, la planificación y gestión de estos y de la Educación para la Salud”. Esta definición se apoya en la clasificación de los determinantes de la salud realizada por Lalonde en 1974, los cuales clasificó en cuatro grupos: el medio ambiente que incluye los aspectos biológicos, físicos, psicosociales y socioculturales; el sistema de servicios de salud; los estilos de vida o conductas en salud; y la biología humana. Años después (1994) Terris incluyó una dimensión filosófica que incluye una definición sobre el bienestar individual y colectivo, más la educación en salud; una dimensión epistemológica considerando a lo político, lo económico, lo social y lo cultural; y una dimensión de acción social que aborda el tema de la salud desde la transdisciplinariedad de las diferentes áreas del conocimiento científico y las humanidades.

La salud pública como parte disciplinar de las ciencias se entiende también en una dimensión epistemológica, mientras que como acción se entiende como un ámbito de intervención social. En ambos casos su objeto principal es el fenómeno salud-enfermedad y la atención a la salud y al tener la salud pública como objeto al fenómeno salud enfermedad, combina a la epidemiología con la higiene del entorno con la Educación para la Salud y los métodos de atención a la salud pretendiendo tener una comprensión holística del bienestar biopsicosocial que define a la salud.

Esta forma de comprender a la salud es la que más aporta a la Educación para la Salud, ya que le proporciona un marco epistemológico, un objeto de estudio y una dimensión práctica. Esto le

otorga autonomía disciplinar para desarrollarse dentro de las áreas de la salud con una intención social.

Modelo de determinación social en salud

El Modelo de la Determinación Social en Salud desarrollado demuestra de manera específica la determinación social del proceso salud-enfermedad, proceso que no puede separarse en su estudio ya que forman parte de un mismo fenómeno dialéctico; esto es, desde una perspectiva social el proceso salud-enfermedad es el objeto de estudio de esta corriente (Laurell, 1982). Menéndez replanteó el concepto (1983) argumentando que también las conductas de los individuos frente a la enfermedad son elementos medulares del proceso salud-enfermedad por lo que propuso una ampliación de este proceso salud-enfermedad-atención, privilegiando el estudio la desigualdad social y la forma en que dicha desigualdad determina los procesos de salud-enfermedad de las poblaciones y de las políticas públicas (López, 1986). Siguiendo este modelo se ha problematizado en la relación salud-trabajo en México (Noriega, 1989; Laurell, 1979 y Laurell y Márquez, 1983).

Modelo de salud colectiva

El modelo de la Salud Colectiva aborda la salud-enfermedad a partir de una perspectiva histórica, y define a lo colectivo de una manera más amplia al considerar a los sujetos en grupos sociales y cómo esos son determinados por las formas particulares de inserción social de sus miembros, es decir, según su participación en procesos de producción y reproducción social. El modelo reconoce que los modos de producción y reproducción existentes en la sociedad son los que determinan el acceso al trabajo y el curso que tome la vida de las personas, lo que se convierte en grupos sociales con especificidades en el trabajo y en la vida impactando en el proceso salud-enfermedad.

Principios de enseñanza y aprendizaje

En cualquier modalidad educativa ya sea escolarizada, no escolarizada o mixta y sistemas de enseñanza (abierto, a distancia o virtual) norman

principios de aprendizaje, los cuales se fundamentan varios enfoques como lo es el enfoque psicológico conductual de pioneros como Ivan Petrovich Pavlov, Edward Thorndike y de Burrhus Frederick Skinner; el enfoque psicológico cognitivo de autores más representativos como Jerome Bruner, Robert Gagné y Albert Bandura y en el enfoque psicológico constructivista que se nutre de autores como Piaget, Lev S. Vygotsky, Jerome Seymour Bruner, César Coll, David Ausubel, Ernst Von Glasersfeld, Heinz Von Foerster. Los principios de aprendizaje más representativos de estos enfoques son:

- *Adecuación*: Se adaptan las tareas y objetivos de enseñanza a las necesidades del alumno.
- *Adquisición*: Se adquiere el conocimiento mediante la codificación de la información recopilando los estímulos y trabajando con ellos.
- *Andamiaje*: Los más capacitados sirven de apoyo al alumno en la construcción de nuevos aprendizajes.
- *Aprehensión*: El alumno utiliza la atención y percepción cuando un cambio en algún estímulo lo atrae y hace focalizarse física y cognitivamente en él.
- *Aprendizaje por descubrimiento*: La adquisición de conocimientos es producida por el alumno a través de la interacción con su entorno.
- *Aprendizaje significativo*: El alumno construye significados en ambientes activos, planificados y de interés.
- *Aprendizaje vicario*: El alumno es capaz de aprender a partir de la observación de lo que hace otro.
- *Aproximaciones sucesivas*: Se deberán plantear tareas divididas en sus más elementales partes para que puedan ser aprendidas de manera progresiva.
- *Asimilación y acomodación*: El alumno selecciona, organiza y transforma la información recogida y lo relaciona con sus ideas y conocimientos previos.
- *Autonomía*: El alumno toma decisiones conscientes e intencionales de su aprendizaje.
- *Construcción del conocimiento*: El conocimiento es construido activamente por el alumno. Es el resultado de un proceso dinámico e interactivo.

- *Desempeño*: El alumno transforma el conocimiento aprendido en una acción en respuesta a lo requerido por el entorno.
- *Dirección*: Se tiende a señalar a los alumnos claramente lo que se desea que aprendan.
- *Ejercicio*. Para el alumno es necesario que se siga practicando y repitiendo una actividad aprendida, de lo contrario es fácil que se olvide.
- *Ensayo y error*: El alumno deberá ensayar varias veces una tarea para dominarla si durante estos ensayos se identifica y reflexiona sobre los errores cometidos.
- *Espontaneidad*: Se considera que la enseñanza debe prever la posibilidad de favorecer la libre manifestación del alumno, con el fin de propiciar su creatividad.
- *Generalización*: El alumno construye una asociación entre el conocimiento adquirido y recuperado y las situaciones en las podría necesitar dicho conocimiento.
- *Instrucción programada*: Cada alumno avanza a su propio ritmo, de manera individual se puede constatar el progreso periódicamente.
- *Metacognición*: El alumno es consciente sobre sus procesos de aprendizaje para favorecerlos.
- *Motivación*: Se establecen objetivos orientados a la atención de los alumnos hacia estos.
- *Objetividad*: Cada actividad que realice el alumno deberá ser observable a través de su desempeño o producto.
- *Ordenamiento*: Se prevé la secuencia en que deben desarrollarse los contenidos, para que sean más fácilmente comprendidos y asimilados por los alumnos.
- *Participación*: El alumno asume en las tareas escolares, una actitud activa y dinámica.
- *Recuperación*: El aprendizaje del alumno permanece en la memoria hasta que por alguna situación necesita recuperarlo.
- *Reflexión*: Se motiva en el alumno el raciocinio para comprender su entorno.
- *Refuerzo positivo*: Se deben introducir estímulos agradables que incrementen la probabilidad de aparición de una conducta que es resultado del aprendizaje.

- *Responsabilidad*: El proceso de enseñanza se encamina de modo que el alumno asuma las consecuencias de sus decisiones.
- *Retención*: El alumno almacena en la memoria la información, cuidando si existe interferencia con otros conocimientos y a su vez favorecida por estos.
- *Retroalimentación*: Es la comparación entre los resultados del aprendizaje del alumno con las expectativas que se tuvieron respecto a este.

Métodos de enseñanza y estrategias de aprendizaje

Los métodos de enseñanza y estrategias de aprendizaje son las acciones que realizan los profesores para transmitir conocimientos a los alumnos en cada una de las sesiones. Para hacerlo, se consideran los propósitos educacionales de ellas y se reflexiona sobre las características de los grupos, realizando una selección de estrategias de aprendizaje con el fin de lograr los objetivos planteados.

En este sentido, las estrategias de aprendizaje se caracterizan por ser procedimientos flexibles que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y utilización de la información. Su uso depende de las tareas cognitivas, afectivas o psicomotoras que se plantee, de la complejidad del contenido y su finalidad (Martínez-Salovana y Carrasco en UAEMEX, 2023).

A continuación, se describen algunos métodos de enseñanza de acuerdo con su finalidad, así como las estrategias de aprendizaje sugeridas para los estudios profesionales en sus diferentes modalidades (Tabla 1).

Tabla 1. Métodos de enseñanza

Método de enseñanza	Características	Estrategias de aprendizaje
Deductivo	Los contenidos temáticos se enseñan de lo general a lo particular; de los principios, definiciones y afirmaciones a las conclusiones, consecuencias y casos particulares. Para ser válido, los alumnos deben llegar a las conclusiones y consecuencias de los principios formulados al inicio.	-Resumen, -Síntesis, - Debate, -Ensayo, -Simposio, - Diagramas, -Mapas cognitivos
Inductivo	Los contenidos temáticos se enseñan de lo particular a lo general; de los casos concretos a los principios y leyes. Promueve la motivación y participación de los alumnos con mayor facilidad.	-Lluvias de ideas, -SQA, -Matriz de inducción, - Preguntas,

Analógico o comparativo	Los contenidos temáticos que se enseñan permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza o analogía.	-Analogía, -Cuadro comparativo, -Explicación y contrastación de modelos, -Correlación
Lógico de la tradición o de la disciplina científica	Los contenidos temáticos que se enseñan se presentan de manera lógica, en orden antecedente y consecuente, van de lo menos a lo más complejo o del origen a la actualidad.	-Diagramas, -Mapas cognitivos, -Aprendizaje basado en problemas
Basado en la psicología del alumno	Los contenidos temáticos que se enseñan están enfocados a los intereses, necesidades y experiencias del alumno.	-Juego de roles o simulación
Método simbólico o verbalístico	Los contenidos temáticos se enseñan a través de la palabra oral o escrita. Si se usa con demasiada frecuencia termina por cansar y desinteresar a los alumnos.	-Conferencia magistral, -Debate, -Simposio, -Foro, -Mesa redonda
Intuitivo	Los contenidos temáticos se enseñan con el apoyo de objetos o imágenes que entran por los sentidos, especialmente por la vista y el oído, ya que se perciben las propias cosas tratadas o sus sustitutos inmediatos. La enseñanza trata de aproximar la clase a la realidad, por lo que origina un aprendizaje basado en la experiencia directa.	-Cuadro sinóptico, -QQQ, -Aprendizaje basado en problemas, -Juego de roles -Método de caso
Pasivo	Se acentúa la actividad de la enseñanza, permaneciendo los alumnos en actitud pasiva, recibiendo los contenidos temáticos y el saber suministrado.	-Clase magistral, -Preguntas intercaladas
Activo	La enseñanza se convierte en mero recurso de activación e incentivo del alumno para que sea él quien actúe, física o mentalmente con los contenidos temáticos, de suerte que realice un aprendizaje significativo.	-Aprendizaje basado en: problemas, proyectos, cooperativo, <i>in situ</i> , basado en TIC, mediante servicio, Seminario -Indagación, Webquest, Investigación con tutoría, Aula invertida, Juego de roles.
Globalizado	La enseñanza se desarrolla abarcando un conjunto de contenidos temáticos de otras unidades de aprendizaje relacionadas para dar explicación al fenómeno estudiado desde diferentes perspectivas.	-Aprendizaje basado en problemas -Aprendizaje basado en proyectos -Aprendizaje mediante servicio

Fuente: Martínez-Salovana y Carrasco en UAEMEX, 2023.

De las aulas a la comunidad

Con los conocimientos que adquieren en aulas a partir del 6º. nivel (de 11) los estudiantes de la licenciatura en Educación para la Salud se introducen en espacios comunitarios, en donde conocen la realidad que los individuos viven relacionando esta información con la teórica. En comunidad realizan una investigación elaborando un estudio sociocomunitario. En él, registran los datos del entorno como son: los geográficos, los sociodemográficos, la infraestructura, los servicios,

usos, costumbres, así como la situación de salud-enfermedad. Toda esta información la analizan y la consideran en el diseño de los programas de intervención educativa los cuales se caracterizan por considerar precisamente las particularidades de los colectivos.

El educador para la salud es un profesional con un amplio campo de acción, que puede desempeñarse en diferentes ámbitos, como la educación, la salud pública, las organizaciones no gubernamentales y las comunidades. Más recientemente, el área empresarial se ha abierto como una nueva área de desempeño para este profesional.

En el ámbito educativo, el educador para la salud puede trabajar como profesor en escuelas de nivel básico, medio superior, universidades o como facilitador en centros de capacitación, también desarrollando materiales educativos y evaluando los programas y actividades de educación para la salud. A través de sus clases, puede enseñar a los estudiantes sobre hábitos saludables, como una alimentación equilibrada, la práctica de actividad física regular y el uso de métodos anticonceptivos, por mencionar algunos ejemplos. También puede desarrollar materiales educativos que ayuden a los estudiantes a comprender los riesgos de las enfermedades y cómo prevenirlas.

En el ámbito de la salud pública, el educador para la salud puede trabajar en instituciones públicas o privadas de salud pública, desarrollando políticas públicas de salud, implementando programas de prevención de enfermedades, promoviendo la salud en el lugar de trabajo y trabajando con comunidades para mejorar su salud. También tiene un papel importante en la planificación y ejecución de programas de salud pública. Estos programas pueden estar dirigidos a la población general, a grupos específicos o a comunidades específicas. De igual forma puede ayudar a desarrollar mensajes de salud efectivos, a seleccionar las estrategias de comunicación adecuadas y a evaluar los resultados de los programas.

En el ámbito de las organizaciones no gubernamentales, el educador para la salud tiene la oportunidad de trabajar con comunidades con necesidades específicas. Puede desarrollar programas de salud adaptados a estas comunidades y colaborar con líderes comunitarios para promover la salud.

El educador para la salud en el ámbito empresarial apoya a las empresas a mejorar la salud de sus empleados de forma holística. Puede desarrollar programas de salud que promuevan la actividad física, una

alimentación saludable y el manejo del estrés y también puede ayudar a las empresas a crear un ambiente laboral saludable que promueva la salud y la seguridad de los empleados (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Áreas de desempeño profesional del Educador para la Salud

Área de desempeño	Descripción
Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Impartir clases de educación para la salud en escuelas, universidades y centros de capacitación. • Desarrollar materiales educativos sobre temas de salud. • Evaluar los programas y actividades de educación para la salud.
Salud pública	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar políticas públicas de salud. • Implementar programas de promoción de la salud y prevención de enfermedades. • Trabajar directamente con comunidades para mejorar su salud.
Organizaciones no gubernamentales	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar programas de educación para la salud para grupos vulnerables y específicos de la población.
Empresas	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar programas de promoción de la salud en el lugar de trabajo. • Educar a los empleados sobre hábitos saludables. • Prevenir enfermedades relacionadas con el trabajo.

Fuente: Martínez-Salovana y Carrasco en UAEMEX, 2023.

A lo largo de la experiencia adquirida en las actividades comunitarias, los estudiantes han realizado intervenciones en diversos entornos y como se puede observar el educador para la salud tiene un perfil profesional vasto, que puede desempeñarse en diferentes áreas, además que su trabajo es esencial para educar en salud y promover la salud contribuyendo a la prevención de enfermedades, tanto en el nivel individual como colectivo.

Comentarios finales

La pandemia de la COVID-19 puso en crisis a todos los sistemas de salud del mundo. En el caso de México quedó de manifiesto la falta de acciones preventivas suficientes y asertivas que originaron la presencia de comorbilidades como lo fue la obesidad. Es aquí donde se puede identificar la importancia que tiene la prevención de la enfermedad, en

donde el papel del estudiante y licenciado en Educación para la salud cobra importancia. En su quehacer, debe tener presente los retos que la propia sociedad presenta, retos que debe ubicar en todo momento en el contexto social. Lo anterior obliga que al realizar las evaluaciones al plan curricular se identifiquen tanto nuevas aportaciones teóricas como metodológicas las cuales den el sustento necesario para realizar las intervenciones educativas las cuales sean adecuadas a la dinámica social.

Fuentes de consulta

- Ajzen, I & Fishbein, M. (1980) Understanding attitudes and predicting social behavior. New Jersey: Prentice-Hall, Inc
- Akers, R. L. (2006). Aplicaciones de los principios del aprendizaje social. Algunos programas de tratamiento y prevención de la delincuencia. En F. Bueno, H. Kury, L. Rodríguez y E.R. Zaffaroni (Eds.), Derecho penal y criminología como fundamento de la política criminal. Madrid: Dykinson.
- Antonovsky A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide. *Health Promotion Oxford University Press*. Vol. 11, No. 1 Printed in Great Britain.
- Ardell, 1979. En Oblitas Guadalupe, L.A. 2010. Psicología de la salud y calidad de vida. CENGAGE Learning. Tercera edición. México. ISBN. 607-481-3485.
- Bandura, A. (1987). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Madrid, España: Alianza.
- Costa y López en Oblitas Guadalupe, L.A. 2010. Psicología de la salud y calidad de vida. CENGAGE Learning. Tercera edición. México. ISBN. 607-481-3485.
- D'Ambra (2000). Las nuevas técnicas de comunicación. Editorial de Vecchi. Barcelona, España.
- Granados Cosme, J.A. y Delgado Sánchez, G. (2006) *Temas médico-sociales en México: La maestría en Medicina Social y la revista Salud Problema. Perfiles educativos*. vol.28, n.113, pp.129-141. ISSN 0185-2698.
- Guillén y Guil (2000). Psicología del trabajo para relaciones laborales. España. Editorial McGrawHill. España.
- Hernán M, Morgan A, y Mena A. (2010). Formación en salutogénesis y activos para la salud. Series monográficas. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública. Consejería de Salud y Bienestar Social

- Instituto Mora. (2021). Maestría en Historia Moderna y Contemporánea. Programa de actividad académica de Teoría Social.
- Lalonde, M. (1974). New perspective on the health of Canadians: 28 years later. *Revista Panamericana de la Salud Pública* 12(3), 200.
- Laurell, A. C. (1982). La salud-enfermedad como proceso social. *Revista latinoamericana de Salud*, 2(1), 7-25.
- Laurell, A.C. (1979). El estudio social del proceso salud-enfermedad en América Latina. Ponencia presentada en el coloquio “La Santé en Amérique Latine réalité socio politique et projets des soins primaires” organizado por AMALC (Montreal, Canadá).
- Laurell, AC. y Marquez, M. (1983). El desgaste obrero en México. Proceso de Producción y salud. Ed. Era. 1ª. Ed. México.
- López, D. (1986). La salud desigual en México, Siglo XXI Editores, México.
- Marks, D., Murray, M., Evans, B. y Vida-Estacio, E. (2011). Psicología de la Salud. Teoría, investigación y práctica.
- Martin, G y Pear, J. (2007). Modificación de conducta. Qué es y cómo aplicarla. Madrid. Pearson.
- Menéndez E 1983. Hacia una práctica médica alternativa. Hegemonía y autoatención (gestión) en salud. Cuadernos de la Casa Chata.
- Noriega, M. (1989). El trabajo, sus riesgos y la salud. En Noriega (Comp.) En defensa de la salud en el trabajo. México: SITUAM.
- Oblitas Guadalupe, L.A. (2010). Psicología de la salud y calidad de vida. CENGAGE Learning. Tercera edición. México. ISBN. 607-481-3485.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (1998). Glosario de Términos. Promoción de la salud. Disponible en: <https://tinyurl.com/ykd3hy5x>
- Organización Mundial de la Salud. (2009). Comisión sobre Determinantes Sociales de la Salud. 62a. Asamblea Mundial de la Salud.
- Prochaska, J. O., DiClemente, C. C. y Norcross, J. C. (1992). In search of how people change: Applications to addictive behaviors. *American Psychologist*, 47(9), 1102–1114.
- Roales, 1998 en Oblitas Guadalupe, L.A. (2010). Psicología de la salud y calidad de vida. CENGAGE Learning. Tercera edición. México. ISBN. 607-481-3485.
- Singer, Merrill (1990): “Reinventando la Antropología Médica: hacia un realineamiento crítico”. *Social Science & Medicine*, Vol 30 N° 2, 179-187, Pergamon Press.
- Terris M. (1994). La epidemiología y la Salud Pública: orígenes e impacto de la segunda revolución epidemiológica. *Rev. San. Hig. Pub.*; 68: 5-10.
- Universidad Autónoma del Estado de México. (2023). Licenciatura en Educación para la Salud. Proyecto Curricular. Reestructuración.

La práctica de intervención comunitaria en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila

Blanca Diamantina López Rangel,
Yancy Nohemi Juárez Ramírez,
Claudia Yudith Reyna Tejada⁶

Resumen

La práctica en la disciplina de Trabajo Social conlleva al manejo y desarrollo de herramientas, capacidades, conocimientos y actitudes, que favorecen una adecuada intervención profesional, caracterizada fundamentalmente, por intervenir de manera consciente, ante una situación o realidad. Como lo afirma Ander Egg (2005), la praxis sobrepasa la singularidad de las acciones, las cuales llevarían a una “simple práctica” o bien, a un “hacer por hacer”. Por el contrario, la praxis, retoma un proceso de acción-reflexión, que permite tener claridad en qué, por qué y para qué se va a hacer; por lo tanto, la praxis tiene una teoría determinada, la cual responde a un fin.

Para Trabajo Social, la práctica social refiere a una actividad transformadora, que responde a necesidades concretas, por lo que requiere un grado determinado de conocimiento de las realidades una forma de actividad o acción social, que busca transformar una realidad exterior a él, la cual puede ser en un ámbito comunitario o individual. (Ander Egg, 2005).

Con base a lo anterior, la Federación Internacional de Trabajadores Sociales [FITS] (2019), afirma que la práctica social es un conjunto de acciones de carácter socioeducativo, con una perspectiva de

⁶ Profesoras de la Universidad Autónoma de Coahuila, Facultad de Trabajo Social, Saltillo Coahuila, México.

transformación social. Apunta que las acciones derivadas de la práctica varían, según las necesidades y características de los actores sociales participantes; estos se vuelven los protagonistas de la transformación y solución a las problemáticas que manifiestan.

Estrategia Metodológica

La práctica es considerada, para la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC), como la columna vertebral del plan de estudios vigente (2014), la cual se desarrolla en fases, durante siete semestres (desde segundo hasta octavo semestre), en un contexto comunitario o institucional. En contexto comunitario se da a partir de polígonos de pobreza, y en lo institucional, se realiza a partir de los posibles campos de actuación de la profesión (sector educativo, asistencias, ambiental, jurídico, salud, empresarial, entre otros) [retomado de Seminario Virtual, Diagnóstico de Prácticas Escolares RENIESTS (2019)].

La selección de los campos de actuación comunitarios, en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila, es determinado por la academia y la Coordinación de Práctica previa reunión, identifican las colonias a las que se asignaron los equipos, los cuales se conformaron al inicio de 2° semestre hasta 7° semestre. Las colonias a las que se asignan a los equipos forman parte del padrón de los polígonos de pobreza, establecidos por la Secretaría de Prevención del Delito y Participación Ciudadana del Gobierno del Estado de Coahuila. El docente responsable de la materia de práctica, como requisito, deberá contar con formación de Trabajo Social.

Los resultados esperados de los alumnos en formación, a partir del desarrollo de la práctica social, son los encaminadas al desarrollo de estrategias prácticas y metodológicas, así como la adquisición de destrezas sociales, pensamiento crítico, capacidad de expresarse y cuestionar, participando en una realidad social, y gestión de recursos cognitivos.

Lo anterior, favorece al desarrollo de una actitud crítica e innovadora, para la resolución de circunstancias desfavorables, partiendo del logro de la capacidad para analizar y reflexionar la realidad social, identificando necesidades, mediante la adquisición de

conocimientos metodológicos (investigación, diagnóstico, planeación, intervención, gestión y evaluación).

De esta forma, el proceso de la práctica y las materias curriculares, fortalecen los conocimientos que se requieren en cada una de las fases comunitarias [retomado de Seminario virtual, Diagnóstico de Prácticas Escolares RENIESTS (2019)].

En virtud de lo anterior, Gergen (2005), menciona que el enfoque construccionista es un esquema teórico que reconoce el conjunto de conversaciones que se desarrollan en todas las partes del mundo y participan -todas ellas-, en un proceso que atiende a generalizar significados, comprensiones, conocimientos y valores colectivos [retomado de Plan de Estudios FTS (2014)].

Tres son los momentos de este proceso construccionista, Deconstrucción, Construcción y Reconstrucción, los cuales se desarrollan de la siguiente manera:

- *La deconstrucción* es, una exploración y comprensión a la vez, a fin de crear nuevos significados y una nueva narrativa, conversando con los implicados en el problema, no influida (en lo posible) por lo preconcebido por el Trabajador Social (suposiciones y presupuestos) más que su saber, se ve la interpretación que hace, a medida que se desenvuelve la narrativa, por lo que, a partir de lo que se realiza en la Facultad en dicho momento de la deconstrucción, se encuentran la fase de investigación y diagnóstico (II y III semestre de la carrera), en donde se determinan por preconceptos, representaciones o prejuicios que se realizan previo a la intervención, cuyos resultados son una contextualización del lugar donde se insertan los alumnos, así como el diagnóstico de los problemas, a partir de las necesidades sentidas de la población.
- El segundo momento *es la deconstrucción*, es el proceso de articular todo lo que surgió en la narrativa de los sujetos e interpretarlo para distinguir aquello que es necesario transformar. Desde esa construcción es posible formular enunciados probabilísticos no causales, ya que es imposible llegar a determinar con absoluta precisión la causalidad de los hechos sociales. Con base a lo anterior el momento de la construcción, se realiza durante la fase de programación (IV semestre), en éste se plasma todo lo que surgió de la narrativa de los actores sociales,

- con la finalidad de que, a partir de la identificación de las problemáticas, se realice la construcción de un proyecto social, con líneas de acción definidas, basándose en la interpretación de las situaciones plasmadas por los actores sociales.
- Por último, el tercer momento *del construccionismo* es la reconstrucción, proceso en el que democráticamente nuevas realidades y prácticas son modeladas por los sujetos, para la transformación de lo existente, por lo que está en concordancia con la práctica que se realiza en la Facultad y sus fases son de intervención, gestión, evaluación y sistematización (V a VIII semestre) las que se establecen en ese momento. En dichas fases se concreta las acciones programadas, para posteriormente evaluarlas y sistematizarlas, con la finalidad de reconocer los resultados positivos o negativos que se obtuvieron, y a partir de allí generar nuevas estrategias de intervención. En esta etapa es en el que se rescata y reconstruyen los resultados obtenidos, a partir de la intervención en el espacio.

Sistema de prácticas de la Facultad de Trabajo Social

Al respecto, las fases de intervención bajo las cuales se lleva el proceso de la práctica social son: Trabajo Social, Investigación, Diagnóstico, Intervención, Gestión, Evaluación y Sistematización, las cuales se desarrollan a continuación, en el siguiente esquema:

En primer semestre de la formación académica, se inicia la Fase de Trabajo Social, la cual favorece a que el alumno pueda conocer –desde la teoría-, los objetivos, funciones y roles que como trabajador social se deben llevar a cabo. Dicho proceso es realizado en el aula y las materias brindan las herramientas teóricas y metodológicas, para su futura inserción en la realidad social comunitaria.

De acuerdo con Ander-Egg (2011), la fase de investigación es el procedimiento reflexivo, sistémico, controlado y crítico, cuya finalidad es descubrir, describir, explicar o interpretar los hechos, fenómenos, procesos, relaciones y constantes o generalizaciones que se dan en un determinado ámbito de la realidad.

En esta fase se caracterizan los fenómenos sociales, determinando sus causas y repercusiones en la sociedad, indagando y explicando las situaciones-problema del entorno, a través de procesos de exploración,

descripción y explicación cuanti-cualitativo de la realidad. (Plan de Estudios, 2014)

Es en el segundo semestre, en el que se da el primer acercamiento de los estudiantes a diversos espacios locales, para ser asignados – posteriormente-, a un espacio comunitario, con la finalidad de conocer el contexto. Cabe señalar que dichos espacios, fueron previamente observados por la Coordinación de Práctica de la Facultad, retomados a partir de los polígonos de pobreza establecidos por la Secretaría de Prevención del Delito y Participación Ciudadana.

En dicha fase, se busca que el alumno aplique técnicas de investigación, que le permitan conocer el espacio de práctica asignado, identificando la problemática social. Por lo cual, se realizan ejercicios que favorecen el desarrollo de habilidades relacionadas con la observación, entrevista, investigación documental y recorridos a distintos sectores de la ciudad.

En este sentido, para dar inicio con este proceso de la contextualización, se realizan diversos recorridos sensoriales por parte de los alumnos a distintas colonias del sector poniente de la ciudad de Saltillo Coahuila, utilizando como herramientas: la observación, el registro y la entrevista, con la finalidad de conocer la realidad aparente; además, se llevó a cabo una investigación documental y en plataformas (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática), con la finalidad de rescatar datos que contribuyeran a generar la información que se requerirá, favoreciendo a una contextualización completa.

Para este proceso de contextualización, se retomaron cinco principales dimensiones, las cuales se abordaron a partir de la investigación documental y de campo que se realizó en el sector. En tal sentido, las dimensiones consideradas fueron: la demográfica, histórica, social, económica y política. Dichas dimensiones permitieron conocer el contexto en que se desarrolló la colonia, a partir del conocimiento de su fundación, sus costumbres, sus principales actividades económicas, la cultura y religión que predomina, la presencia de partidos y programas políticos en la comunidad, etc. Todo ello, contribuye a conocer y entender la realidad en la que se desenvuelven los actores sociales, con los que se intervendría.

Posteriormente a este acercamiento contextual de la colonia, en tercer semestre se inicia con el proceso de la fase de diagnóstico social, el cual es de una importancia fundamental, ya que, a partir de dicho

diagnóstico, se define el quehacer del trabajador social en la comunidad. En esta fase se logra conocer el espacio físico-geográfico en que se realiza la intervención del estudiante en formación profesional.

En este momento, se orienta a la jerarquización de las causas y efectos de la problemática detectada en la realidad social, favoreciendo que el estudiante potencialice su inserción en el contexto, desarrollando habilidades de investigación, análisis e interpretación de las situaciones sociales (Plan de Estudios, 2014).

Aunado a lo anterior, posteriormente se realiza un diagnóstico social, el cual resulta de la elaboración de un mapa cartográfico y de la consulta con la población acerca de las problemáticas detectadas. Es un procedimiento por el cual se sistematizan los datos e información sobre la situación problema de una realidad, determinando la naturaleza y magnitud de las necesidades y problemas que afectan a la situación.

Desde el enfoque construccionista, se busca recuperar las narrativas de los actores sociales, favoreciendo en la elaboración de un proyecto social encaminado a atender las necesidades plasmadas, a partir de la manera en que las personas llegan a describir, explicar o dar cuenta del mundo donde viven. [(Gergen, 2013), retomado de Plan de Estudios, (2014)].

Para lograr lo anterior, es necesario que el alumno pueda –en primera instancia-, identificar el espacio en el que fue asignado, conociendo los principales elementos presentes, a través de diversos recorridos por el sector asignado. Aunado a ello, es necesario elaborar un croquis del contexto, delimitando los recursos comunitarios e identificando los actores sociales que participarían en el proyecto. Además, es fundamental vincularse con líderes formales e informales del área de práctica, aplicando una guía para la elaboración del diagnóstico social, identificando, describiendo, interpretando y explicando la problemática social.

Al respecto, el estudio cartográfico, es una herramienta que favorece a la construcción del diagnóstico social, el cual permite tener un conocimiento de la realidad, de manera colectiva. Herrera (2008), refiere que el estudio cartográfico es un acercamiento de la comunidad, a su espacio geográfico, socio-económico, histórico-cultural.

Las técnicas bajo las cuales se puede realizar dicho estudio, son la observación y recopilación de datos, a fin de ser plasmados en un mapa, para darle lectura de manera gráfica.

La simbología del mapa cartográfico que se utiliza, refiere distintos colores para diferenciar casas habitadas, deshabitadas, en construcción y abandonadas. Se utilizan cinchos de colores para referir postes, árboles, alcantarillas y, por último, con marcadores se señala la nomenclatura, servicios adicionales como televisión de paga, gas, teléfono e internet.

Cabe destacar que, a la vez, se lleva a cabo la aplicación de instrumentos a los colonos, con la finalidad de identificar aspectos de infraestructura y vida cotidiana de la comunidad, así como las problemáticas que apremian su sector y que se considere puedan ser tratadas o abordadas desde el profesional del Trabajo Social. Dichos instrumentos son elaborados por los alumnos, con la orientación de un especialista, con la finalidad de reestructurar el instrumento de manera que brinde la información requerida, en torno a ingreso económico, servicios públicos, esperanza de vida, salud, educación, y servicios básicos de las casas, entre otros.

A partir de los resultados obtenidos, se lleva a cabo un análisis para identificar o priorizar las tres principales problemáticas que, en opinión de los colonos, deben atenderse. Y en torno a dicha identificación, se hace un proceso de socialización comunitaria, en el que se dan a conocer los resultados a los residentes, con la finalidad de seleccionar el problema de mayor relevancia y el que brinde mayor posibilidad de atención.

Por lo tanto, la selección de la problemática se realiza priorizando la opinión de la población, pero también, considerando y analizando el alcance que como estudiantes se pueda tener en su intervención, para lo cual se realizó un análisis FODA, cuyos resultados contribuyen a la decisión final.

Una vez delimitada la intervención en problemas sociales, por parte de los alumnos de la Facultad, en cuarto semestre se inicia con la fase de programación, en donde se delimita el objeto de intervención, a partir de los resultados del diagnóstico, que permitan diseñar el proyecto social.

Ander-Egg (2011) menciona que, en la planeación se establecen las acciones y procedimientos para la intervención a la problemática,

apoyándose en los resultados del diagnóstico, donde se describe y explica la situación problema, con el propósito de diseñar líneas de acción que se traducen en proyectos de intervención para la transformación.

Para lograr la elaboración del proyecto social mencionado, es necesario que se den a conocer los resultados del diagnóstico social a la población participante, recuperando posibles alternativas de solución a las problemáticas identificadas, con la finalidad de formular líneas de acción que dieran como resultado el proyecto social.

Considerando lo anterior, en dicha fase, se retoman las problemáticas a partir de las cuales se realiza la intervención profesional, con la construcción de un proyecto social. Para tal efecto, se cuenta con la orientación de un docente titular de la materia de “Elaboración de Proyecto Sociales”, quien brindó las herramientas teóricas y metodológicas, bajo las cuales debía reestructurarse dicho proyecto, a partir de la aplicación de una guía para elaboración de proyectos, generando también la selección del modelo de intervención de acuerdo con la problemática definida.

Entre los elementos que contiene el proyecto social se encuentra, la introducción, naturaleza del proyecto, evaluación diagnóstica, justificación, marco teórico-legal, misión, visión, valores, FODA, objetivo general, objetivos particulares, metas, localización, beneficiarios, líneas de acción, cuadro de actividades, cronograma de actividades y bibliografía.

Es necesario mencionar que el alumno también cuenta con la asesoría del docente responsable de la materia de “Práctica de Programación”, quien orienta a los alumnos en torno a la viabilidad del proyecto, en el espacio de práctica. Para tal efecto, se realiza la vinculación con líderes formales e informales del área de práctica. Se identifica y delimita a los actores sociales que podrían participar en el proyecto. Así mismo, también se ubica un espacio físico en donde pudiese llevarse a cabo la implementación de las actividades del proyecto.

Una vez elaborado el proyecto social, éste es presentado a la academia de práctica de 4º semestre, con la finalidad de que pudiesen retroalimentarlo para establecer mejoras y y a continuación, ser presentado a los actores sociales participantes, definiendo horarios de trabajo.

Posteriormente, en quinto semestre se realiza la fase de intervención, momento en el cual se pone en práctica con los actores sociales de la comunidad, dicho proyecto.

El plan de estudios de la Facultad de Trabajo Social (2014), enmarca que esta fase se caracteriza por llevar a cabo acciones fundamentadas hacia la transformación de una problemática.

Como se señaló con anterioridad, un correcto diagnóstico, basado en las necesidades sentidas de los actores sociales, genera un adecuado proyecto social, que reflejará la participación de la población, conscientes de que dichas acciones contribuyen a una transformación de la realidad que quieren sea modificada, lo cual solo se logra, a través de la participación consciente y constante de los involucrados.

Por lo tanto, en esta fase se desarrollan las actividades propias del proyecto, realizando permanente trabajo de campo y evaluando las actividades realizadas, con la finalidad de fortalecer el actuar profesional. Además, en dicha fase, la academia de práctica del semestre detecta áreas de oportunidad que pudieran fortalecer el actuar de los alumnos en el espacio comunitario, por lo cual organiza diversos talleres de capacitación, que favorezcan el desarrollo humano comunitario, y el manejo de grupo de los alumnos, entre otros.

Es importante resaltar que el inicio de esta fase, se torna complicado, derivado de agentes externos que entorpecen el proceso de intervención. Las realidades actuales de las comunidades han generado incertidumbre, inseguridad, y apatía, entre otros, lo que ha influido notablemente en el nivel de participación de los ciudadanos. Por tal motivo, no es posible seguir planteando las mismas preguntas teóricas – metodológicas, ni se puede plantear de la misma manera nuestra intervención, los alumnos responsables de dirigir el proyecto social, deben considerar estrategias permanentes de promoción y motivación, que favorezcan la participación activa de los actores sociales, sensibilizándoles sobre la importancia de ser sus propios agentes de cambio; sin embargo, aunque muchas veces se logra la participación, ésta no es numerosa; haciendo el replanteamiento de valorar el cambio de estrategia y concebir la intervención hacia otros niveles de actuación individual o grupal del profesional, en la comunidad.

En sexto semestre, se inicia con la fase de gestión. En esta fase se revisa la ejecución del proyecto social, para reorientar el proceso y realizar las gestiones pertinentes en apoyo a la práctica; además,

también se busca la vinculación con instituciones que pudieran apoyar la permanencia del proyecto vista desde la perspectiva institucional. Lo anterior, retomando lo que Evangelista (2012), refiere a la gestión como “el conjunto de pasos a seguir y de las acciones necesarias para concretizar los objetivos definidos en un proceso vinculado a la planeación social (...) sugiere movilizar y articular necesidades, prioridades, ideas, contactos, recursos y apoyos necesarios” (p. 22).

En tal sentido, en esta fase, se revisan las acciones realizadas en la ejecución del proyecto, verificando el cumplimiento de los objetivos y metas establecidas, revisando los apoyos (humanos, materiales, financieros e institucionales), con los que se cuenta. También se redefinen las funciones y actividades planteadas, reelaborando el cronograma de actividades. Se gestiona con instituciones que apoyaron el proceso de ejecución del proyecto, promocionando con organismos e instituciones del sector social, con la finalidad de establecer convenios de colaboración.

La penúltima fase es la de evaluación, que se lleva a cabo en séptimo semestre, considerando como la valoración del alcance y limitaciones de la intervención profesional, contrastando lo planeado con lo realizado, comprobando los resultados, alcances, obstáculos, etc. [Evangelista (2011), citado en Plan de Estudios de Trabajo Social (2014)].

Aunado a dicha evaluación, el alumno también se vincula con una institución, en la cual realiza su servicio social, para adquirir experiencia en el ámbito profesional institucional.

Por lo tanto, en la fase mencionada se elabora un proyecto de evaluación, que le permite contrastar lo planeado con lo ejecutado, aplicando técnicas de investigación social, necesarias para dicho proceso evaluativo. El resultado de éste es la elaboración de un informe de resultados, en donde se registra cuantitativamente y cualitativamente la experiencia, dando a conocer las conclusiones de su proceso de práctica social comunitaria.

También se logra la vinculación institucional, realizando las acciones que se le demandan en torno a la atención a usuarios, por medio de entrevistas, orientación, gestiones, visitas domiciliarias, y la atención individualizada, entre otras.

Una vez acontecida la práctica, la sistematización es un proceso participativo que permite ordenar lo acontecido, recuperar así la

memoria histórica (es todo aquel acontecimiento, hecho significativo, procesual y asumido a través de la realidad social), interpretarla, aprender nuevos conocimientos y compartirlos con otras personas

Por último, para culminar el proceso de formación académica del estudiante, en octavo semestre se lleva a cabo la fase de sistematización, en donde recopila la experiencia adquirida durante los semestres anteriores, y socializa dicho conocimiento.

Por lo que Anguiano (2007), señala que la sistematización es aquella explicación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

Para tal efecto, el alumno selecciona una teoría y estructura de sistematización. Tiene que remitirse a la revisión de sus diarios de campo, informes y otros documentos, que faciliten la recopilación de la experiencia, con la finalidad de elaborar un documento de su práctica social (comunitaria e institucional), que pase de lo descriptivo a lo reflexivo, en torno a su quehacer profesional, para construir conocimientos y proponer estrategias de intervención en un campo determinado, en tiempos y espacios definidos.

Por lo tanto, el resultado final, la sistematización de la práctica social, reviste gran importancia pues brinda la oportunidad para saber lo que se ha hecho bien y lo que se debe mejorar en este proceso llamado intervención profesional.

La disciplina del Trabajo Social como señala Pastor-Seller (2021), basa en buena medida en un proceso que generan una mayor transformación social los cuales son tendientes a robustecer el capital social, así como la defensa de los derechos sociales; de igual manera la disciplina necesariamente “incide en la creación y/o (re)construcción de vínculos sociales entre personas, grupos, organizaciones y comunidades y, por otro, tiene como horizonte la garantía de los derechos reconocidos” (p.4).

En el campo disciplinar se debe de visualizar la incidencia que tiene el profesional dentro de la sociedad, pero también debe de considerar que un elemento importante a valorar es la necesidad de formar los trabajadores sociales como señala (Rivero-Rodríguez, 2022) con asignaturas especializadas en la propia disciplina sino también

vinculadas a las teorías sociales clásicas y también en las contemporáneas dentro de las ciencias sociales.

Desarrollo de la experiencia de práctica en la Colonia la Gloria

Dentro de esa formación profesional se destaca la práctica comunitaria que realiza la comunidad estudiantil por lo que se presenta una de las experiencias que se realizan bajo un paradigma constructorista, tal es el caso del proyecto social denominado “Unidos por La Gloria”, realizado en la colonia La Gloria participando mujeres de 20 a 60 años de edad, realizado con el objetivo de generar una organización y participación entre la población participante logrando con ello una integración vecinal que mejore la comunicación mediante actividades recreativas.

Es importante destacar que dentro de la formación académica de Trabajo Social y como parte de un proceso de práctica comunitaria, las estudiantes desarrollan un proyecto social que diera respuesta a las necesidades o problemáticas que presentaba la población de las colonias que se les asignaron. Diseñaron un proyecto que contaba con un objetivo general, objetivos específicos, metas, líneas de acción y actividades que se implementarían con una población específica de la colonia.

Las necesidades y/o problemáticas que presentaban los habitantes de la colonia La Gloria eran la dificultad para organizarse, la apatía de sus miembros y la falta de comunicación para lograr en conjunto la resolución de alguna situación, por lo que el objetivo del proyecto fue atender las problemáticas señaladas por los mismos colonos a través de encuestas y entrevistas aplicadas a un porcentaje de la población y la implementación de la estrategia del árbol de problemas.

La presente sistematización emerge de la metodología de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila, a partir de lo establecido en el Plan de Estudios 2014, el cual cuenta con una misión, visión, objetivos y valores. El paradigma en el que se basa es el constructorismo, el cual se desarrolla en tres momentos: deconstrucción, construcción y reconstrucción. La práctica social y/o comunitaria de la Facultad de Trabajo Social se sitúa en estos tres momentos.

El construccionismo social se trata, de un conjunto de conversaciones que se desarrollan en todas partes del mundo y participan, todas ellas, en un proceso que tiende a generar significados, comprensiones, conocimientos y valores colectivos. El construccionismo busca explicar cómo las personas llegan a describir, explicar o dar cuenta del mundo donde viven (Gergen, 2005).

Deconstruir, construir y reconstruir son procesos coexistentes, sin que ninguno tenga una posición dominante con respecto al otro. Kisnerman (1998), define el momento de deconstruir como un momento en donde se visualiza la situación problema reconociendo aquellas representaciones, juicios que operan como obstáculos para reconstruir una nueva situación superadora.

En el momento de la deconstrucción se encuentran las fases de Investigación y Diagnóstico, las cuales se desarrollan en segundo y tercer semestre. En este caso en la fase de investigación que se llevó a cabo de agosto a diciembre de 2018, las actividades se realizaron en la colonia Atardecer, Evaristo Pérez Arreola primero y segundo sector y La Gloria siendo esta última la que se destaca para el presente trabajo.

Una vez asignada la colonia, se realizan los primeros recorridos teniendo acercamientos con la población, se lleva a cabo una investigación; su ubicación, población total, instituciones de educación, derechohabientes a las instituciones médicas, viviendas existentes en el sector, las personas que laboraban y la religión que profesan. También se hablaba acerca de diversas características sobre la comunidad como sus tradiciones y costumbres, su vida cotidiana y los gustos musicales; se identificaron las problemáticas con las que contaba la colonia y cómo les afectaba en su día a día, y se describió el tipo de viviendas que se observaban, así como los servicios con los que contaba cada una de ellas.

En la fase de diagnóstico que se llevó a cabo de enero a junio de 2019 se continuó con los recorridos en la colonia y una investigación más a fondo sobre ella, para la realización de un diagnóstico social que hablaba de las problemáticas de la colonia identificadas por los integrantes del equipo y mencionadas por los colonos. Se realizó también un mapa cartográfico sobre la colonia, mostrando el tipo de viviendas que había, los servicios con los que contaban y el tipo de terrenos, el conteo de las viviendas habitadas y deshabitadas, las vías

de acceso, medios de comunicación, centros educativos, de salud y religiosos.

Además de una investigación sociodemográfica para conocer las condiciones en las que se encontraban las familias, por medio de la caracterización y estructura familiares. El equipo observó y analizó de igual manera las fortalezas y oportunidades que se encontraban dentro de la colonia, así como los centros de interés presentes en la comunidad, además de la factibilidad de cada problema a destacar y así poder llevar a cabo un proyecto social.

Se aplicaron encuestas a un porcentaje de la población para conocer las principales problemáticas prevalecientes, y se realizó un grupo focal en el Centro Comunitario de la colonia vecina San Isidro con algunas señoras para socializar las problemáticas que consideraban de mayor importancia. Después se expusieron los mapas cartográficos ante algunos miembros del INEGI y se presentó la contextualización de las colonias.

Todo este proceso fue de gran importancia, ya que el equipo de práctica, por medio de conocimientos y estrategias pudo efectuar y crear una intervención organizada y eficaz ante las demandas de los habitantes de la colonia, además de adquirir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas que fueron de gran ayuda para la formación de nuevas trabajadoras sociales.

Kisnerman (1998) define la construcción como el proceso de articular todo lo que surgió en la narrativa de los sujetos que participan y realizar un análisis interpretativo con la finalidad de distinguir aquello que es necesario transformar, este segundo momento que es la construcción, se encuentra la fase de programación, la cual se desarrolla en cuarto semestre. Se inicia realizando una socialización de los resultados del diagnóstico con algunas de las señoras de la colonia la técnica del árbol de problemas, donde mencionaron la problemática principal que presentaban y las causas y consecuencias de ésta, así como también se jerarquizaron las problemáticas arrojadas en las encuestas aplicadas el semestre anterior, esto en una socialización llevada a cabo en el Centro Comunitario.

Académicamente se realizó el diseño del proyecto con la orientación de la maestra responsable de la asignatura y de práctica, planteando el objetivo general y los objetivos específicos, las metas, líneas de acción, justificación y naturaleza del proyecto, marco teórico, la población

beneficiaria directa e indirecta, las actividades que se llevarían a cabo y el cronograma.

Una vez realizado este proceso se pasa a lo que Kisnerman (1998), define la fase de reconstrucción, el cual se define como un proceso en el que se van construyendo nuevas realidades por parte de los actores sociales lo que implica una nueva planificación estratégica. La reconstrucción, al direccionar la acción, es una apuesta hacia el futuro para alcanzar una situación objetivo con la ejecución del proyecto. Tiene que ver con la intencionalidad, la que da sentido a la acción.

En este momento se encuentra la intervención, gestión y evaluación desarrolladas en quinto, sexto y séptimo semestre. En la intervención, debido al confinamiento por el virus denominado SARS-CoV-2 y de acuerdo a las observaciones de la academia de práctica se modifica el proyecto unidos por la Gloria principalmente en los objetivos específicos, las metas y las actividades; se promociona el proyecto, realizando algunas actividades por redes sociales cercanas a la población participante, las actividades grupales se sustituyen por una atención individualizada enfocada principalmente en el desarrollo de la participación comunitaria

En la fase de gestión, a causa de la pandemia presentada por el SARS-CoV-2 se suspendió la asistencia a la práctica comunitaria, por lo que ya no se lograron realizar las gestiones en las instituciones contempladas en el proyecto. Se acudió a la colonia nuevamente y se planteó volver a trabajar los temas del proyecto, pero algunos habitantes mencionaron que la problemática por la que estaban atravesando recientemente era sobre la falta de las escrituras de sus terrenos, por lo que se contribuyó a la realización de las gestiones correspondientes.

En la fase de evaluación se realizó la evaluación del diseño del proyecto, una evaluación ex ante, puesto que del proyecto en sí no fue posible debido a que no se pudieron realizar las actividades. Este tipo de evaluación tiene como finalidad proporcionar información y establecer criterios racionales para decidir sobre la conveniencia técnica de la implementación de un proyecto, esto es, determinar su viabilidad. Se evalúa la posibilidad de alcanzar los objetivos propuestos en un programa con los recursos existentes.

Conclusiones

A partir del inicio del plan de estudios 2014 en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila, se han realizado un total de 110 sistematizaciones de experiencias de práctica comunitaria, con un total de 147 alumnos, quienes, en distintos momentos y colonias, han realizado su práctica social.

Es importante señalar que la realidad ha estado en constante cambio, y la practica social ha sido un factor susceptible a ellos, acorde a la satisfacción de las necesidades de los actores sociales, pero también bajo la seguridad y los aprendizajes de los estudiantes.

Se considera que el proceso actual es complejo en relación con la poca participación de la población, derivada de la crisis sanitaria debido al SARS-CoV-2, la apatía, poco interés, falta de tiempo o bien, cuestiones mismas de seguridad, las que han generado que durante el proceso del desarrollo de la practica social, lo que ha generado que no se obtengan los resultados esperados, derivados de la redefinición de acciones y búsquedas de estrategias y alternativas que se amolden a la situación y realidad que se enfrentan los alumnos.

No obstante, los conocimientos se adquieren y desarrollan, considerando la permanente orientación de los docentes y la voluntad de alcance de objetivos de los alumnos.

El proceso de sistematización ha favorecido al análisis objetivo del quehacer profesional de los estudiantes en formación, pudiendo rescatar las fortalezas, debilidades, errores y aciertos derivados de la intervención. El resultado de ello ha sido la modificación del manejo de estrategias y tiempos en relación a la intervención, reconsiderando la forma en que se elabora el diagnostico social, partiendo de un enfoque construccionista, donde el actor social sea el que participa activamente en la identificación de problemáticas sociales a intervenir.

Otro aspecto de atención, derivado de dicho proceso de reflexión, es el papel de los docentes en su intervención, orientación y acompañamiento con los alumnos, rescatando la importancia que tiene el “sentirse acompañado” en este proceso, pero dejando actuar con autonomía a los alumnos, generando en ellos la seguridad y la capacidad de resolución de problemáticas.

El estar bajo esta reflexión crítica y analítica con la finalidad de producir conocimientos, ha generado que se tengan los elementos para

poder redireccionar, no solo la acción de las practicas sociales, sino la orientación del plan de estudios actual, adentrándose a un proceso de evaluación y modificación de este.

El camino hacia una intervención profesional de impacto es largo, la realidad social, las nuevas sociedades, los nuevos campos de acción, etc., son elementos que siempre deben considerarse, no obstante la sistematización social, siempre permitirá reflexionar, analizar, cuestionar y determinar los aciertos y los errores que deben evitarse o modificarse, nunca olvidando que la intervención debe ser basada en los valores éticos y morales que garanticen el bienestar social de la población con la que se trabaja.

Fuentes de consulta

- Ander, E. E. (2005). *Diccionario de Trabajo Social*. Lumen Hvmanitas
- Ander, E. E. y Aguilar, I. M. (2011). *Cómo elaborar un proyecto: Guía para diseñar proyectos sociales y culturales*. Lumen Hvmanitas.
- Anguiano M. A (2007) *Sistematización en Trabajo Social, Una experiencia*. Documento interno de la Cátedra UDG.
- Conejo, M. E., Millan, E., Pérez, J. y Trella, M. (2001). Modelado del alumno: un enfoque bayesiano. *Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial*, 5(2), 50-58.
- Cubillo, C. y Ortega, T. (2000). Influencia de un modelo didáctico en la opinión/actitud de los alumnos hacia las Matemáticas. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 3(2), 189-206, Comité Latinoamericano de Matemática Educativa Organismo Internacional.
- Evangelista, E. (2014). *Fundamentos metodológicos para el trabajo Social institucional Tomo I*. Ediciones Entorno Social.
- Federación Internacional de Trabajadores Sociales. (2019). *Definición mundial de la profesión de Trabajo Social*. Rheinfelden. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Gergen, K. (2005). *Construir la Realidad. El futuro de la psicoterapia*. Paidós.

- Herrera, J. (2008). *Wordpress pdf. Cartografía Social*.
<https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/01/cartografia-social.pdf>
- Kisnerman, N. (1998). *Pensar el Trabajo Social*. Lumen Hvmanitas.
- Neira, H. (2004). Educación Universitaria en Chile: Una visión panorámica centrada en los alumnos. *Estudios Pedagógicos*, (30), 123-133. Universidad Austral de Chile.
- Pastor-Seller, E. (2021). Compromisos, dilemas y desafíos del Trabajo Social con dimensión colectiva en tiempos de pandemia. *Prospectiva*, 114. doi:<https://doi.org/10.25100/prts.v0i32.11397>
- Plan de Estudios de la Facultad de Trabajo Social. (2014). de la Universidad Autónoma de Coahuila.
- Rivero-Rodríguez, e. a. (2022). Trends in Higher Education. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e. intervención social* (33), 211-234. doi: <https://doi.org/10.25100/prts.v0i33.11092>

Mediación en Trabajo Social: fortaleciendo a la comunidad escolar

Karen Lizbeth De la Cruz Ramírez,
Myriam Delgado Rojas,
Margarita Rodríguez Olivares⁷

Resumen

El ámbito de acción del trabajo social se desarrolla en diferentes espacios, siendo uno de ellos la comunidad escolar. En el presente documento desarrollamos una propuesta de intervención dirigida a la prevención y gestión de conflictos en la comunidad escolar de la Facultad de Estudios Sociales (FES) de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Dicha comunidad escolar está compuesta por estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social, docentes, y autoridades escolares. La propuesta se desarrolla desde una perspectiva de trabajo social incorporando el uso de las prácticas restaurativas, tomando la mediación como proceso rector de esta ruta de gestión del conflicto, la cual pretende fortalecer a la comunidad escolar, gestionar de manera adecuada los conflictos que surgen de la interacción entre los integrantes de la comunidad y sobre todo que se repare el daño a quienes sean parte de estas situaciones de conflicto.

Esta estrategia se enfoca en la mediación escolar como práctica restaurativa y por ende solo pone énfasis en controversias que surgen en las relaciones sociales conflictivas en la comunidad escolar.

Introducción

El proceso de mediación como práctica restaurativa está encaminado al fortalecimiento comunitario, la resolución pacífica de conflictos y en su caso, la reparación del daño. La presente propuesta está encaminada a

⁷ Profesoras de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos – Facultad de Estudios Sociales.

desarrollar dichos procesos de mediación en el entorno escolar con lo que se pretende prevenir y gestionar situaciones conflictivas entre los actores de la comunidad escolar universitaria.

En este sentido, la comunidad escolar es un espacio de interacción y socialización en la que interactúan diversos actores, y en la que en la convivencia diaria se pueden presentar tensiones y conflictos derivados de dicha interacción, por lo que la mediación se presenta como una alternativa para prevenir, atender y transformar el conflicto.

La escuela como espacio de interacción y socialización

En los espacios escolares se desarrollan procesos de interacción y cooperación, en donde el reconocimiento del otro resulta indispensable para construir las habilidades para la vida en colectivo. Como lo comparten Castro y Rodríguez (2016, citado en Castro y Pérez, 2017), la escuela es un espacio social y de relación en el que se dan múltiples interacciones; las cuales proporcionan al alumnado una experiencia de relación que adquiere gran trascendencia en los demás espacios sociales.

Por tal motivo es inevitable que cada estudiante al acudir a los espacios escolares desarrolle procesos de socialización, porque hablar de entornos escolares es reconocer la importancia de ser y hacer comunidad, desde esta perspectiva se entiende que el proceso de interacción entre los estudiantes propicia la construcción de la comunidad escolar, lo ideal sería que cada persona que forma parte de ésta pueda encontrar en ella las condiciones que les permitan transitar la vida universitaria en un espacio donde se valoran las habilidades y aptitudes individuales, a la vez que se fortalecen las habilidades colectivas.

En este sentido, el espacio escolar favorece la construcción y reconstrucción de conocimientos, valores e incluso formas de actuar, lo cual tiene relación directa con las experiencias de aprendizaje, intercambio y relaciones que ahí se establecen.

Las interacciones sociales en la escuela suceden entre los diversos actores que ahí se desenvuelven: estudiantes, docentes y administrativos, quienes interactúan en diferentes momentos a lo largo de la trayectoria académica. En esta interacción se construye un entramado relacional denominado tejido socio-escolar, el cual es

entendido por Tello y colaboradores como “el conjunto de relaciones que se dan en la interacción entre los diferentes actores de la comunidad escolar, que está determinado por las normas, los valores, los canales de comunicación y vínculos que se generan entre ellos” (2016, p. 158).

En este sentido Tello y colaboradores señalan que “la escuela [...] representa una posibilidad de incidir en la modificación de las formas relacionales imperantes y promover procesos de inclusión, aceptación y confianza entre los diferentes actores de la comunidad escolar” (2016, p. 154). Asimismo, las estrategias de intervención realizadas en los espacios escolares que involucran a todos los actores que ahí convergen permitirán incidir en el espacio microsocioal de la comunidad escolar y, a su vez, verse reflejado en procesos relacionales hacia el exterior, en sus relaciones cotidianas.

El conflicto: Controversia intrínseca en los procesos de interacción y socialización

De acuerdo con Romero (2014) “La historia de la Humanidad parece oscilar, permanentemente, entre esos dos polos opuestos de las relaciones sociales: el conflicto y la cooperación. La propia evolución de las sociedades ha derivado de los resultados de esa dialéctica entre el conflicto y la cooperación. Así es cómo se ha construido la civilización moderna”.

Existen diversas definiciones que van desde el funcionalismo hasta el conflicto entendido como proceso de transformación. A continuación, revisaremos algunas de estas definiciones. Iglesias (2013) lo define como

Situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles, donde juegan un papel muy importante las emociones y sentimientos y donde la relación entre las partes en conflicto puede salir robustecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto (p. 8).

El conflicto es entendido como una construcción social, como un proceso que se suscita en un contexto determinado en donde se dan una serie de interacciones de oposición que pueden resultar positivas o

negativas según cómo se aborde, teniendo la posibilidad de ser transformado y por ende superado.

Para Parsons, el conflicto social es un proceso de segregación que afecta la funcionalidad del sistema social, ya que introduce la entropía generando problemas de integración sistémica y, por tanto, afectando el estatus y los roles asumidos por los diferentes agentes sociales (citado en Alfaro y Cruz, 2010).

De ahí que, el conflicto es resultado común de cualquier interacción social. Cada miembro de la comunidad en el desarrollo de su vida en colectivo pone en escena valores, normas, aprendizajes, costumbres, formas de pensar, entre otros, y al estar en comunidad se expresan en la convivencia con el otro, lo cual puede generar desacuerdos.

Entender el conflicto como elemento intrínseco de los procesos de socialización permite una concepción distinta del mismo, considerándolo resultado de los procesos de interacción social. En este sentido, cualquier proceso de interacción puede llevar a la manifestación de relaciones conflictivas, las cuales pueden conducir a procesos de rechazo, competencia, discriminación y exclusión que se manifiestan al interior de la comunidad escolar y que, a su vez, pueden tener impacto en otros espacios. Por lo que el cómo se aborde el conflicto será primordial, por lo que la mediación representa una alternativa apropiada para prevenir, gestionar o en su caso, reparar el daño entre los miembros de la comunidad escolar.

Es de suma importancia resaltar que toda relación social por ser de carácter interaccional y humano es susceptible de que se presente un conflicto y evidentemente muchas de las situaciones de violencia que han surgido en diversas comunidades escolares dan evidencia de que evitar el conflicto o negar que existe ha permitido que estos deterioren, fragmenten o rompan del tejido social.

Al ser el conflicto una circunstancia inevitable es también inevitable que se desarrollen prácticas restaurativas para beneficio de cada persona y su comunidad, de este modo, “el conflicto es [...] la energía creadora e impulsora de todo cambio” (Dahrendorf, 1966, p. 205).

El conflicto es la oportunidad de reflexionar la interacción social, los objetivos en comunidad, las prácticas realizadas como colectivo, la motivación al cambio y el camino a evolucionar de manera positiva.

El problema de la educación sin mediación

Una de las acciones más comunes para la resolución de conflictos en la comunidad escolar es el abordaje punitivo, el cual es impuesto por la autoridad a cargo. El castigo ha sido la forma en que como sociedad hemos normalizado e interiorizado para solucionar los conflictos, y en este sentido se promueve incluso que uno de los miembros en disputa pierda y el otro gana.

En general, los conflictos que se presentan dentro de la comunidad escolar no son controversias que deban sancionarse jurídicamente, es decir, los conflictos en las escuelas no necesariamente constituyen delitos que ameriten una sanción administrativa o que deban judicializarse. Sin embargo, como ya se había mencionado, se recurre constantemente a acciones punitivas, las cuales lejos de mejorar el ambiente escolar y las interacciones sociales permiten que el conflicto escale deteriorando el tejido socio-escolar.

Por ello, resulta necesario que en el interior de la comunidad escolar se diseñen e implementen estrategias de intervención que contemplen la utilización de prácticas restaurativas como la mediación al interior de las comunidades escolares para resolver los conflictos que llegan a presentarse entre los diferentes actores: estudiantes, estudiantes y docentes, estudiantes y autoridades, docentes y/o autoridades.

Trabajo social y la comunidad escolar

El “Trabajo Social es una profesión y disciplina de las ciencias sociales que propone y diseña [...] procesos de cambio social que inciden en situaciones-problema de individuos y colectivos en sus interrelaciones y en el orden social en un momento determinado” (Tello y Ornelas, 2015) desde una perspectiva transdisciplinar y con la participación de los sujetos sociales.

Trabajo social como disciplina de las ciencias sociales lleva a cabo su intervención en diversos ámbitos, uno de ellos es el educativo el cual requiere de profesionales de lo social, que promuevan el cambio social en la comunidad escolar, logrando así el bienestar desde lo colectivo para acompañar de igual modo a cada integrante de la comunidad escolar desde su individualidad.

Tello y Ornelas (2015) señalan necesario reconocer algunas de las funciones que han desarrollado trabajo social en el espacio educativo: Coadyuvante en funciones administrativas relacionadas al registro de asistencias, faltas, reportes, entre otras vinculadas al control.

- Atención individualizada frecuentemente desde un enfoque tradicional.
- Implementación de actividades (talleres, pláticas) sin una estrategia de intervención.
- Actividades que en general buscan homogenizar a los estudiantes.

Las y los trabajadores sociales en el ámbito educativo llevan a cabo diversas funciones: “tiene[n] un papel importante en la intervención [...], la mejora del clima de convivencia, la atención ante el fenómeno de la violencia o la estimulación de la mejora pedagógica o la participación de todos en la buena marcha de los procesos” (Hernández *et al.*, 2019). Dentro de estas funciones en las comunidades escolares es necesario destacar el compromiso profesional por acompañar a estudiantes, docentes y autoridades en el tema de la mejora de convivencia mediante la promoción de relaciones sanas y reales, motivar a los sujetos a participar del cambio social y por consiguiente prevenir las acciones o situaciones de violencia entre los integrantes de la comunidad escolar.

Iglesias y Ortuño (2018) mencionan que de acuerdo con la Federación Internacional de Trabajadores Sociales “la escuela es el primer espacio en el que se pueden detectar situaciones- problema a nivel familiar y social” (p. 382).

La gestión de situaciones de conflictos es una de las funciones que el trabajador social puede desarrollar en el espacio escolar. De igual manera el trabajador social promueve la convivencia entendida como un conjunto de relaciones entre los actores de una comunidad educativa por lo que la convivencia en el espacio escolar es una construcción colectiva y dinámica en la que se pueden modificar creencias, actitudes y valores.

En este sentido, Hernández y colaboradores señalan: “la importancia del buen aprendizaje o de la educación adecuada es fundamental para el desarrollo de nuestra comunidad, para la generación de una sociedad más democrática y justa y para garantizar la integración social. En la medida que se propician condiciones reales

de igualdad de oportunidades se incrementan las posibilidades de cambio y movilidad y se evita la fractura y fragmentación social” (2019).

La mediación en el espacio escolar

Las prácticas restaurativas se dirigen a cumplir con tres objetivos fundamentales “el fortalecimiento comunitario, la resolución pacífica de conflictos y la reparación del daño” (Mézerville-López, 2019).

Respecto al fortalecimiento comunitario, se reconoce la importancia de que la comunidad escolar sea capaz de llevar a cabo técnicas que motiven relaciones sanas de convivencia entre estudiantes, entre estudiantes y autoridades, entre docentes, entre docentes y autoridades, lo cual favorece el ambiente escolar y la conformación de una comunidad integrada por actores que comparten objetivos y características en común, donde se establecen relaciones de convivencia, que con el paso del tiempo forman redes de apoyo para los actores de la comunidad escolar.

Respecto del segundo objetivo, los procesos relacionales conflictivos son inherentes a las relaciones humanas, por lo que la comunidad escolar y sus integrantes no están exentos de formar parte de situaciones de conflicto. Durante su estancia en el espacio escolar los estudiantes pueden presenciar o experimentar algún conflicto, por lo cual, una resolución pacífica de los conflictos podría prevenir que el conflicto escale o que propicie el surgimiento de más conflictos.

Por consiguiente, al aplicar prácticas restaurativas se pretende asegurar que cada estudiante en alguna situación de conflicto pueda construir acuerdos y transitar a la reparación del daño. Las prácticas restaurativas de formación docente siguen un modelo orientado a cuatro objetivos de aprendizaje docente a saber según Wachtel (2013): “relaciones interpersonales de alto control y apoyo; procesos justos de participación comunitaria estudiantil; comprensión de la psicología de los afectos en las relaciones interpersonales y desarrollo de habilidades blandas”. El desarrollo de habilidades blandas se refiere al uso de afirmaciones y preguntas restaurativas, así como círculos y reuniones formales, las cuales pueden ser empleadas en procesos de rendición de cuentas y de reparación del daño. En la aplicación de las prácticas restaurativas es

necesaria la participación y voluntariedad de los actores de la comunidad estudiantil.

La mediación en el ámbito escolar no está tan documentada como lo es en el contexto judicial, pues justo en México se gesta como mecanismos alternativos de solución de controversias en materia penal, sin embargo, en el mundo ya se viene teorizando sobre la mediación de conflictos como una práctica restaurativa en lo comunitario y en lo educativo, no solo en lo judicial.

La mediación escolar impacta de manera positiva en las y los estudiantes toda vez que fortalece la autoestima, dándoles seguridad para enfrentar los problemas cotidianos, experimentando procesos de escucha y de expresión de ideas e inquietudes respecto a algún conflicto, y puede sentir confianza en sí mismo para afrontar las diferencias entre compañeros y en su entorno escolar, provocando la autoconfianza en sí mismo, reconociendo mecanismos de autocontrol, de conciencia y responsabilidad respecto de lo que se hace y se dice.

Asimismo, ayuda a las y los estudiantes a desarrollar habilidades para resolver problemas y controlar o gestionar sus emociones, a reconocerse diferentes y a gozar de la diversidad y como consecuencia se promueve y fortalece el trabajo cooperativo, que dentro de la formación del profesional del trabajo social resulta vital.

Luego entonces, la mediación es una forma de resolver los conflictos entre dos o más personas privilegiando el diálogo facilitado por una tercera persona que en todo momento es imparcial.

En el contexto educativo viene a ser una herramienta que fomenta el diálogo, el respeto entre las personas y esto es construcción de paz. La UNESCO plantea que los 4 pilares de la educación son:

- Aprender a conocer.
- Aprender a hacer.
- Aprender a vivir juntos.
- Aprender a ser.

Por lo que se reconoce a la mediación como práctica restaurativa necesaria a implementar en la comunidad escolar, la mediación se define como “un proceso de intervención en una disputa o negociación, en el que un tercero imparcial, sin poder para imponer una solución, ayuda a las partes o actores en disputa a buscar un acuerdo mutuamente aceptable” (Hernández, 2023, p. 22).

La mediación se rige por 6 principios:

- Principio de voluntariedad: establece que la participación por decisión propia de las personas medidas, las cuales pueden retirarse del proceso de mediación si esa es su voluntad.
- Principio de confidencialidad: permite generar un espacio de confianza en el que se promueve un intercambio abierto para que las partes puedan manifestar sus intereses y en su caso llegar a acuerdos.
- Principio de flexibilidad: permite adaptar el proceso a las necesidades de los actores involucrados.
- Principio de imparcialidad o neutralidad: garantiza que el mediador actuará sin prejuicios o favoritismos hacia alguna de las partes mediadas.
- Principio de igualdad: el mediador favorecerá condiciones de igualdad que permitan acuerdos benéficos para las partes mediadas.
- Principio de legalidad: establece el apego a las leyes de los acuerdos a los que lleguen las partes.

Cabe mencionar que la aplicación de los procesos de mediación como prácticas restaurativas serán monitoreados y regidos por los principios mencionados en cada acción a desarrollar dentro de la comunidad escolar.

La mediación busca en todo momento motivar a los actores involucrados a dialogar sobre la controversia que están viviendo, ningún conflicto debe evitarse o ignorarse, por ello en el proceso de mediación cada persona puede expresar sus intereses o posibles soluciones, promoviendo que sean las personas en conflicto quienes también desarrollen la habilidad de gestionar y proponer soluciones a su conflicto.

Llevar a cabo una estrategia guiada por la mediación como proceso restaurativo de la comunidad escolar promueve no solamente la solución al conflicto, sino también una forma de recomponer la relación entre estudiantes que pudo verse afectada por la controversia vivida, procurando que dichas controversias no fracturen las relaciones de convivencia en la comunidad escolar.

Es posible fortalecer a la comunidad escolar, y garantizar que en las aulas, pasillos y en cualquier espacio o situación en

comunidad la convivencia se caracterice por una cultura de paz, la cual consiste en construir sanas y sólidas relaciones humanas, prevenir que se repita el patrón social de recurrir a la violencia como medio para hacer justicia, motivando a que la comunidad escolar se apropie de nuevas formas de resolver conflictos y con ello contribuir en la promoción de la cultura de paz.

Marco institucional para la construcción de una estrategia de intervención

La Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en la agenda 2030 ha considerado de suma importancia dos objetivos de desarrollo sostenible, los cuales hacen referencia a la necesidad de promover la cultura de paz en las comunidades escolares. El objetivo 4 menciona la necesidad internacional de garantizar comunidades escolares con una cultura de paz relacionado a la prevención de la violencia lo cual habla de una educación de calidad. “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida [...] la promoción de una cultura de paz y no violencia” (ONU, 2015).

Sumado a esto, a nivel internacional, también se ha previsto en el objetivo 16 que es necesario promover sociedades pacíficas y justas. “Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas. Los conflictos, la inseguridad, las instituciones débiles y el acceso limitado a la justicia continúan suponiendo una grave amenaza para el desarrollo sostenible” (ONU, 2023).

En el plano nacional, las cifras de violencia aumentan a diario, al grado de llegar a normalizar que las personas descarguen su ira, enojo o tristeza hacia otros, por medio de la violencia.

En este sentido, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha diseñado e implementado la estrategia “Promover la cultura de paz, en y desde nuestra escuela”, la cual surge de la necesidad de llevar a las escuelas iniciativas que promuevan una cultura de paz. Dicha estrategia, fundamentada en el Reglamento Interior de la SEP, señala en su capítulo 26 fracción IV: “Promover acciones que propicien ambientes escolares favorables para el aprendizaje efectivo, la convivencia pacífica e inclusiva de la comunidad escolar y la formación integral del individuo”.

Ahora bien, desde el referente universitario la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) presentó en febrero de 2020 el Plan integral de Cultura de Paz, el cual establece la generación de acciones encaminadas a la cultura de paz en las instituciones de educación superior. La ANUIES destaca que la cultura de paz debe ser entendida como un proceso que necesariamente requiere el compromiso y el trabajo colectivo a favor de la vida. Las universidades desde esta perspectiva, deben ser espacios que impulsen la convivencia pacífica, la transformación positiva de los conflictos y la formación y prácticas de valores pacifistas.

Por lo que instituciones de educación superior deben comprometerse con “la formación social de las y los estudiantes, colocando en el centro la experiencia práctica con las comunidades y su participación con el conjunto de las personas dentro de la sociedad” (Gorjón, 2022, pág. 20).

Aunado a lo anterior, la Ley General de Educación Superior establece en el artículo 8 fracción X que la educación superior se orientará conforme a la cultura de paz y la resolución de conflictos, así como la promoción del valor de la igualdad, la justicia, la solidaridad, la cultura de la legalidad y el respeto a los derechos humanos.

Asimismo, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) a través de su Plan Institucional de Desarrollo (PIDE 2018-2023) como parte de sus programas transversales, el Programa de Inclusión, Educación para la Paz y Derechos Humanos, el cual busca promover “una convivencia diferente, con un sentido de paz que privilegie en la ciudadanía el diálogo y la democracia, desde el marco institucional pero se establece también como un área de desarrollo académico y de intervención social” (pág. 70). Lo cual es fundamento institucional para llevar a cabo la iniciativa de ejecutar prácticas restaurativas en la Facultad de Estudios Sociales (FES) y con ello garantizar la formación integral de los estudiantes, potenciar sus habilidades de resolución de conflictos y sobre todo el acompañamiento constante en las controversias que puedan surgir durante su formación.

Como facultad se cuenta con un Plan de Acción Tutorial (PAT) el cual tiene por objetivo contribuir a la formación integral del estudiante, acompañando su trayectoria durante el proceso educativo,

por medio de atención personalizada grupal o individual, adecuada a las necesidades y problemáticas que enfrenta, con la finalidad de influir de manera positiva en su desempeño escolar, su situación personal y social, trabajando los ejes de integración grupal, identidad universitaria, fortalecimiento académico, autoconocimiento, cuidado de sí mismo y habilidades para la vida.

La FES, cuenta con un área de tutorías y formación integral del estudiante, a la cual se remiten las situaciones de riesgo, conflictos, requerimientos de asesorías o acompañamiento solicitados por los estudiantes universitarios o canalizados por alguno de los docentes. En esta área se da seguimiento de manera general a las controversias mencionadas, sin embargo, en los últimos meses se ha expuesto por los docentes y estudiantes la necesidad de un acompañamiento a través de la mediación.

En este sentido podemos identificar que los conflictos impactan o son resultado de procesos relacionales controversiales tales como el aislamiento social, desconfianza, dependencia, rechazo, exclusión, competencia, que de no ser atendidos pueden derivar en situaciones de violencia.

Estrategia de mediación: Resolviendo Conflictos, Nuevas Oportunidades en la Comunidad Escolar (RECONOCER)

Con el objetivo de promover la cultura de paz en la FES se retoma a la mediación como práctica restaurativa de atención y prevención de conflictos escolares con posibilidad de mediar y se propone una estrategia desde trabajo social en el ámbito educativo donde todos los actores de la comunidad FES puedan participar en la resolución de los conflictos escolares que se presenten. A continuación, se desarrolla brevemente la llamada estrategia RECONOCER, la cual tiene como objetivo contribuir a la construcción de procesos relacionales de aceptación e integración entendidos como procesos relaciones básicos para la construcción de formas sanas de convivencia en el marco de la cultura de paz a través de la implementación de prácticas restaurativas de mediación escolar.

Para llevar a cabo dicha estrategia de mediación la FES cuenta con un área de tutorías y formación integral a la cual se remiten

los reportes de docentes y autoridades entorno a los conflictos o controversias que ocurren en la comunidad escolar, dichos reportes son producto de la observación y/o información que los actores involucrados proporcionan.

Resultado del análisis de dichos reportes se han identificado como conflictos recurrentes los siguientes: conflictos grupales por diferencias de personalidades, diferencia de opiniones en asignaturas o temas académicos, conflictos por la forma en que se trabaja en equipo, diferencia de creencias, conflictos grupales previos a la graduación, conflictos para la distribución de espacios para comedor, resistencias a la inclusión educativa. Estos conflictos además de ser los reportados con mayor frecuencia también se ha procurado considerarlos porque cumplen con una característica importante, pueden trabajarse desde la mediación escolar, es decir, no implican un delito o alguna sanción jurídica.

En este punto, es importante identificar no sólo los tipos de conflictos sino también las formas de aproximación a dichos conflictos. Torrego (2001) señala cinco formas básicas:

- Competición caracterizada por la búsqueda de objetivos personales sin pensar o tomar en cuenta al otro.
- Evitación, la cual consiste en evitar o no afrontar los conflictos o problemas.
- Compromiso que se manifiesta en la búsqueda de soluciones que satisfagan a las partes.
- Colaboración como forma de explorar el desacuerdo y construir alternativas.
- Acomodación, donde el actor cede renunciando a su postura o punto de vista.

Una vez identificados los principales conflictos y sus formas de aproximación al interior de la comunidad escolar se proponen tres ejes:

- Atención a los procesos sociales conflictivos entre cualquiera de los actores de la comunidad escolar.
- Capacitación en mediación escolar y cultura de paz desde un enfoque de trabajo social dirigida a todos los actores de la comunidad escolar.
- Promoción de proyectos entorno a la construcción de cultura de

paz.

Para implementar cada uno de los ejes será necesario la conformación de un equipo que llevará a cabo la estrategia. Dicho equipo se formará con los diversos actores de la comunidad FES siguiendo el principio de igualdad.

El aprendizaje del proceso de mediación permitirá la adquisición de una serie de habilidades y estrategias que le serán útiles en sus relaciones interpersonales, colaborando en el desarrollo personal y social de los actores involucrados en dicho proceso.

El equipo estará dirigido por el área de tutoría y formación integral. De manera anual se emitirá una convocatoria para la capacitación en mediación y promoción de la cultura de paz de los diversos actores de la comunidad FES.

Los integrantes del equipo promotores de la paz son estudiantes de la comunidad escolar, con fundamento en el principio de voluntariedad, cualquier estudiante interesado en participar, será capacitado y podrá formar parte de este equipo. A su vez como parte de la comunidad escolar los docentes de asignatura interesados en colaborar podrán ser promotores de cultura de paz.

Los capacitadores revisarán con los equipos mencionados de manera muy específica el proceso de mediación, posteriormente acompañarán en caso de alguna duda o situación donde se requiera su apoyo.

Los estudiantes promotores de la paz serán los encargados de identificar situaciones de conflicto que se requieran atender para evitar llegar a la violencia o a la ruptura de las relaciones de convivencia y le harán saber al área de tutorías la situación por medio de un reporte. Para sumar esfuerzos también los docentes de asignatura podrán presentar reportes al área mencionada sobre situaciones de conflicto identificadas.

El área de tutorías se encargará de revisar dichos reportes y compartirlos al equipo de mediadores, el equipo evaluará la situación de conflicto para delimitar cuales pueden ser sometidas al proceso de mediación. Es así como inicia el proceso de mediación con las partes involucradas y un tercero neutral integrante del equipo de mediadores.

Cuadro 1. Momentos y acciones del proceso de mediación RECONOCER

<i>Docentes capacitadores en mediación</i>	<i>Promotores de la paz</i>	<i>Área de tutoría y formación integral</i>	<i>Mediadores RECONOCER</i>
	Identificación de situaciones de conflicto. Canalización al área de tutorías y formación integral.	Recepción de reportes emitidos por los estudiantes promotores de la paz sobre situaciones de conflicto. Recepción de reportes emitidos por docentes y autoridades.	Recepción de reportes del área de tutorías. Estudio de los conflictos presentados para evaluar si son candidatos a procesos de mediación. Invitación a las partes involucradas. Inicio del proceso de mediación. Evaluación.

Cuadro 2. La metodología empleada para el proceso de mediación

<i>Entrevista previa</i>	Etapa 1. Presentación y acuerdos de convivencia	Etapa 1. Discurso de apertura
	Etapa 2. Cuéntame	Etapa 2. Narración
	Etapa 3. Aclaración del problema	Etapa 3. Clarificación e identificación de intereses y temas
	Etapa 4. Búsqueda de soluciones	Etapa 4. Generación y evaluación de opciones
	Etapa 5. Acuerdos	Etapa 5. Cierre

Finalmente, se establecerá un mecanismo para la evaluación de la estrategia de mediación RECONOCER la cual consistirá en una breve encuesta que dé cuenta de los resultados del proceso de mediación para la resolución de la controversia.

Dicha encuesta permitirá realizar los ajustes necesarios para mejorar la estrategia en beneficio de la comunidad escolar FES. Asimismo, se realizará una evaluación del proceso y la formación de mediadores y promotores de paz.

Reflexiones finales

Los espacios escolares son una pequeña muestra de lo que ocurre a nivel macro en la sociedad, por ello, el espacio escolar para trabajo

social es una oportunidad de construir formas alternativas de relacionarse que impacten en los espacios de convivencia cotidianos de todos los actores de la comunidad FES.

El desarrollo e implementación de estrategias de intervención encaminadas a la resolución de conflictos a través de la mediación escolar es una alternativa para prevenir y evitar situaciones de violencia y/o en su caso reparar las relaciones deterioradas. La puesta en marcha de este tipo de estrategias de intervención requiere la participación de todos los actores de la comunidad escolar, la mediación representa la oportunidad de dialogar, escuchar, proponer y establecer acuerdos reconociendo y aceptando al otro.

Fuentes de consulta

- Alfaro, R., & Cruz, O. (2010). Teoría del conflicto social y posmodernidad. *Revista Ciencias Sociales* (128- 129), 63-70.
- Castro Clemente, C., & Pérez Viejo, J. (2017). El Trabajo Social en el entorno educativo. *Barataria. Revista Castellano-Manchega De Ciencias Sociales*, (22), 215-226.
- Coser, L. (1970). *Nuevos aportes a la teoría del conflicto social*. María Rosa Viganó (Trad.). Amorrortu.
- Costello, B., Wachtel, J. & Wachtel, T. (2010). *Manual de prácticas restaurativas para docentes, responsables de la disciplina y administradores de instituciones educativas*. International Institute for Restorative Practices.
- Dahrendorf, R. (1966). *Sociedad y libertad*. José Jiménez Blanco (trad.). Técnos.
- FES. (2022). Plan de Acción tutorial. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- George, G. (2014). Afecto y emoción en una escuela restaurativa. *The Psychology of Emotion in Restorative Practice*, 200-233.
- Gorjón Gómez, F. J. (coordinador) (2021). *La paz a través de la educación. Perspectivas para el desarrollo de una cultura de paz en México desde las Instituciones de Educación Superior*. ANUIES.
- Hernández, G. E. (2011). Debates educativos desde la pedagogía social: Entrevista con Violeta Núñez. *Perfiles educativos*, (33), 188-196. Recuperado el 14 de diciembre de 2023, de

- http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000400012&lng=es&tlng=es.
- Hernández, M. (2023). Resolución de conflictos, justicia restaurativa y atención a la violencia de género en ámbitos universitarios. Universidad Nacional Autónoma de México. Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género y el Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Hernández, M., González, A., Cívicos, A. & Pérez, B. (2019). Análisis de funciones del trabajador social en el campo educativo. *Acciones e investigaciones sociales*, (1), 453.
- Iglesias, E. (2013). La mediación como método para la resolución de conflictos: concepto, regulación, tipología, perfil de la persona mediadora e iniciativas en Murcia. *Revista de Trabajo Social de Murcia TSMU*, (18).
- Iglesias O., E., & Ortuño M., E. (2018). Trabajo social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. Cuadernos de trabajo social. *Universidad Complutense de Madrid*, 31 (2), 381-392.
- Mézerville-López C. (2019), Protagonismo adolescente. El rol del estudiantado en la implementación de prácticas restaurativas en el Liceo San Rafael de Alajuela. *Revista de Educación y Desarrollo*, (50), 1-9.
- Organización de las Naciones Unidas (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Agenda 2030. Recuperado el 11 de diciembre de 2023, de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Romero A. (2013). *Psicología social del conflicto y de las relaciones intergrupales*. Guía Didáctica 2013- 2014.
- Tello, N., & Ornelas, A. (2015). *Estrategias y Modelos de Intervención en Trabajo Social. Aportes para su construcción*. Cuadernillos de Trabajo Social.
- Tello, N., Ornelas, A., & Brain, M., (2016). Reconstrucción del tejido social en el ámbito escolar: una propuesta desde trabajo social. *Búsqueda*, (17), 154-167.
- Tello, N., Ornelas, A., & Brain, M., (2019). *Intervención en trabajo social con grupos*. Cuadernillos de Trabajo Social. Torrego, J. C.

- (coordinador) (2001). *La mediación de conflictos en instituciones educativas*. Narcea.
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos, (2018). *Plan Institucional de Desarrollo 2018-2023*.
- Vázquez, R. L., (2012). *La mediación escolar como herramienta de educación para la Paz*. [Tesis doctoral, Universidad de Mursia, Mursia].
- Zehr, Howard. (2007) *El pequeño libro de la justicia restaurativa, colección: Los pequeños libros de justicia restaurativa y construcción de paz*, Philadelphia Good Books-Intercourse.

Aproximaciones metodológicas: evaluación del trabajo social comunitario

Moises Zenteno López⁸

Resumen

La evaluación en el Trabajo Social Comunitario forma parte de las fases metodológicas de la actuación profesional y por tanto, esta breve reflexión pretende recuperar la rigurosidad científica que requiere la construcción de los procesos evaluativos a partir de considerar en qué consiste la actuación profesional y cuáles son sus componentes, poner a discusión la evaluación, los diversos métodos y sus elementos constitutivos, y, por último, las técnicas que se implementan para su operacionalización. Haciendo énfasis en que la evaluación no es un proceso apartado de la actuación social, sino parte de la totalidad que comprende las fases de investigación, diagnóstico, programación, ejecución, evaluación y sistematización, entendidas como un proceso sistemático, integral y articulado.

Introducción

El Trabajo Social en su vertiente teórica y aplicada es una profesión y una disciplina perteneciente a las Ciencias Sociales que se encuentra al servicio del bienestar de los individuos, grupos, comunidades, regiones e instituciones, su aplicación es a través de la actuación social que generalmente va dirigida con la intención del cambio social, es fundamental considerar que los cambios tengan direccionalidad, es decir, que sean positivos, de mejora en la calidad de vida, el bienestar y

⁸ Profesor de la Universidad Autónoma del Estado de México – Unidad Académica Profesional Chimalhuacán.

la satisfacción de las necesidades sociales de los sujetos sociales - individuales o colectivos- que constituyen grupos familiares y comunidades.

De acuerdo con lo anterior, resulta importante evaluar las acciones implementadas a través de la actuación social, no obstante, es preciso señalar primero, qué es la actuación social y cómo se define, segundo, qué se entiende por evaluación, para examinar las concepciones del término y bajo qué métodos se evalúan dichas actuaciones.

Tercero, se abordarán elementos constitutivos del proceso de evaluación, tales como la construcción del objeto de evaluación, las hipótesis, las variables y de manera esquemática se presentará el proceso de operacionalización y una matriz para ejemplificar dicho proceso.

Cuarto, se abordarán los tipos de entrevista (estructurada, semiestructurada y no estructurada), los tipos de observación (participante y la no participante) y los grupos focales, entendidos como las principales técnicas e instrumentos que en la literatura especializada se implementan durante los procedimientos evaluativos.

Trabajo Social Comunitario

La actuación social es una categoría ampliamente utilizada en las Ciencias Sociales, sin embargo, su definición y aclaración resulta ambigua, su uso puede ser rastreado en diversas ciencias y disciplinas, tales como la psicología social, la psicología comunitaria, la educación popular, la educación social, el trabajo social, la ciencia política, la antropología social, la salud comunitaria, salud pública y recientemente en la sociología en su modalidad sociología aplicada.

En cada una de ellas se logra identificar una relación estrecha con tres categorías afines: necesidades sociales, problemas sociales y cambio social; por una parte, las necesidades sociales existen o se presentan en la vida cotidiana de los sujetos cuando no son resueltas o satisfechas, por otra parte, al no ser solucionadas se convierten en problemas sociales y la forma en la que se pretenden resolver o aminorar se presenta a través de la actuación que pretende o busca el cambio social, éste último, se relaciona con el fin o finalidad de la actuación y los dos restantes, como el objeto de la actuación social.

La actuación social para Iscoe y Harris (1984, p. 334) se entiende como “mejorar la condición humana con esfuerzos dirigidos principalmente a ayudar a los pobres, los desfavorecidos y los dependientes a enfrentar los problemas y mejorar o mantener su calidad de vida”.

Barriga y Martínez por su parte, la conciben como “un cambio, y para lograrlo el profesional suele ejercer un rol de mediador [beneficiario y medio], realizado con la autoridad e intencionalidad” (1987, pp. 19-20). Para Thomas y Rohtman (1994), es la acción directa para cambiar una situación, que implementa técnicas y estrategias en las que se incorpora tanto la evaluación de necesidades como la de resultados.

De acuerdo con lo anterior, la actuación social, ya sea a nivel individual, grupal, comunitaria u organizacional se entiende como:

[...] planificar con los participantes acciones para prevenir o reducir el impacto de algo que entendemos perjudicial para su bienestar; intervenir es buscar el impacto de un determinado programa [proyecto de actuación] sobre personas, grupos o comunidades; intervenir es el compromiso activo y convencido de las personas; intervenir es alterar un determinado orden de cosas a fin de que ocurra aquello que pretendemos; intervenir es modificar el curso de un acontecimiento para reconducirlo en una determinada dirección” (Blanco y Marín, 2007, p. 28).

Las trabajadoras sociales realizan actuaciones para:

fortalecer comunidades inclusivas que respeten la diversidad étnica y cultural de las sociedades, tomando en cuenta las diferencias del individuo, la familia, el grupo y la comunidad. [...] los trabajadores sociales trabajan activamente en comunidades y con sus colegas, dentro y fuera de la profesión, para construir redes de solidaridad y trabajar por cambios y sociedades inclusivas y responsables (Gimeno, 2023, p. 11).

Bajo esta lógica, la finalidad del trabajo social comunitario es lograr la participación, la organización de la comunidad, el desarrollo de la comunidad y en consecuencia el desarrollo social en el ámbito comunitario.

En síntesis, la actuación es una acción social, reflexionada y planificada, que por tanto es racional, sistemática, tiene una intención que se funda en los conocimientos acumulados científica y empíricamente y que tiene por objetivo generar cambios y desarrollo sociales.

Evaluación

En lo que respecta al término evaluación, por una parte, es necesario destacar que la noción entre “evaluación” y “medición” en muchas ocasiones se emplean de manera indistinta, como si fueran sinónimos, sin embargo, éstos no lo son, por tanto, resulta indispensable definir claramente lo que se entiende por uno y otro concepto.

La distinción entre evaluar y medir, por definición evaluar es “emitir juicios de valor, adjudicar valor o mérito de un programa/actuación, basándose en la información empírica recogida sistemáticamente (Tejada, 1993, p. 108), en este sentido, el juicio de valor argumentará porqué un diagnóstico o un modelo de actuación es bueno o malo, cumplió con su objetivo o no, alcanzó sus metas o no, generó cambios sociales o no.

Evaluar según Torres es “confrontar lo programado con lo realizado, [juzgar] los objetivos alcanzados. Revisar el proceso, disminuir los grados de error y replantearse frente al objeto de estudio” (2006, p.214).

En cuanto a la temporalidad, es decir, el momento en el que se realiza la evaluación, Vergara sugiere que “es comprar en un instante determinado lo que se ha alcanzado mediante una acción, con lo que se debería haber alcanzado de acuerdo [con] una programación previa” (1986, p. 114).

La evaluación en la práctica comunitaria se entiende de manera general como “un proceso crítico referido a acciones pasadas con la finalidad de constatar, en término de aprobación o desaprobación, los progresos alcanzados y hacer en consecuencia las modificaciones necesarias de las actividades futuras” (Colomer, 1979: 35), se evalúa lo planificado con la finalidad de tomar decisiones, es decir, considerar qué se puede corregir, qué se debe mejorar, qué no se debe volver a realizar, qué podemos cambiar o modificar, por mencionar algunas.

En cuanto a la medición, el acto de medir, en su definición sencilla se entiende como la asignación de números a un objeto, de tal forma

que represente y explique características o atributos; en su definición compleja, se constituye por tres elementos: la noción de objeto apela a un fenómeno o hecho social, un individuo, un grupo o una institución; los atributos, hacen referencia a las características del objeto que se pretende medir (ingreso, nivel de instrucción escolar, estado civil, ocupación, lugar de procedencia, tenencia de la vivienda, por mencionar algunos); por último, el número tiene la función que representa los atributos o características asociadas al objeto.

Métodos

En lo que respecta a los métodos, estos hacen referencia a los paradigmas que dirigen la investigación científica en las ciencias sociales: positivismo, interpretativo-comprensivo y mixto (complejo, multidimensional, multifactorial o crítico).

En este sentido, el diseño de métodos de evaluación es un proceso metodológico que requiere considerar el objeto de estudio (de investigación o de evaluación), es decir, qué es lo que se desea evaluar, el marco de referencia (la teoría con la que se pretende analizar la realidad social y los conceptos que la explican), la hipótesis y, por tanto, las variables: dependiente e independiente, puesto que de lo anterior emanan los insumos básicos para construir un modelo de evaluación.

En cuanto al objeto de estudio o problema de investigación, es importante detenerse y considerar que durante la investigación social los sujetos investigadores diseñan su objeto de estudio, es decir, toman decisiones acerca de qué es lo que quieren investigar, distinguen entre múltiples alternativas y realizan la selección de unos fenómenos sociales y no otros.

Estas decisiones no surgen en el vacío, ya que exigen del conocimiento acerca de los fenómenos elegidos por el investigador, además, posee ciertas nociones teóricas desde las que pretende observar o analizar la realidad social, de acuerdo con lo anterior, resulta evidente que no se puede elegir un objeto de estudio y un conjunto de nociones teóricas (como enfoque de análisis) sin tener conocimientos previos e incluso sin reflexionarlas de manera crítica.

De acuerdo con lo anterior, el proceso de evaluación no es visto de forma lineal, en términos de la toma de decisiones que asume el investigador, tanto en la construcción de su objeto de estudio y los

referentes teóricos con los que pretende dar cuenta de fragmentos de la realidad y del presente, es posible distinguir etapas a lo largo del proyecto de evaluación.

Como procedimiento metodológico es posible distinguir la etapa de construcción del objeto de evaluación, la etapa de la producción de la información o evidencias empíricas, análisis de las evidencias empíricas y, por último, el diseño del informe.

Para efectos de este trabajo, es importante señalar que durante el proceso de análisis de la información no se limita solo a ordenar, calificar y etiquetar, por el contrario, el análisis de las evidencias empíricas parte del supuesto de aprehender la realidad, es decir, apropiarse de ella y confrontarla con elementos teóricos, esto implica mantener un constante diálogo “entre la teoría y un fragmento de la realidad, en cuyo proceso la teoría se especifica y el fragmento de la realidad va tomando profundidad más allá de lo aparente” (Lindón, 1996, p. 334).

Bajo esta lógica, la teoría no es un conjunto de conceptos que se presentan con antelación a la información empírica (conocidos comúnmente como ‘marcos teóricos’) sin ninguna conexión o problematización, puesto que un mismo fenómeno o hecho social al ser observado por dos teorías distintas puede generar relaciones diferentes, al respecto Alexander Jeffrey refiere que:

Las teorías abstraen a partir de los datos particulares de un tiempo y un lugar determinados, así que a menudo hablamos abstractamente cuando analizamos. La teoría es una generalización separada de los particulares, una abstracción separada de un caso concreto (1995, pp. 11-12).

En síntesis, la evaluación requiere de la articulación de lo empírico con la teoría, en constante diálogo, en consecuencia, la teoría no es un cúmulo de conocimientos cerrado, sino por el contrario, una abstracción que se retroalimenta de la realidad social se redefine y toma nuevos contenidos en función de los procesos y cambios sociales.

Bajo esta lógica, la implementación de los múltiples métodos de evaluación implica considerar que cada uno contiene sus propias características, en la medida que persiguen finalidades distintas, por tanto, es importante reflexionar tanto los componentes objetivos como

los subjetivos durante el proceso metodológico de la evaluación y de esta manera articular un proceso de evaluación integral.

En la revisión de la literatura especializada sobre los métodos de evaluación, se logró identificar que éstos se configuran en función de tres componentes generales: el momento en el que se aplica, por las funciones que persigue y por los sujetos que la realizan.

En cuanto a la temporalidad se identifican las siguientes:

- Proactiva, a priori, ex ante o de necesidades: se realiza antes de la actuación social, para identificar la pertinencia del proyecto y considerar las necesidades objeto de la actuación;
- Durante, de proceso o continua: en el momento mismo de la ejecución del programa, de ahí radica la importancia de no considerar los procesos de actuación y evaluación como dos fases separadas, sino de manera complementaria y articulada que suceden a la vez;
- Retroactiva, a posteriori o ex post: al finalizar el proceso de actuación implica mirar hacia el pasado y aprender de la práctica con la finalidad de optimizar los procesos de planeación y diseño de programas y proyectos.

En lo que respecta a las funciones que persigue la evaluación:

- Formativa: pretende corregir errores en el proceso de ejecución/implementación y, por tanto, mejorar los proyectos de actuación;
- Sumativa: el punto nodal son los resultados, pretende evaluar los efectos del programa en función de sus componentes, tales como las necesidades, los objetivos o las metas establecidas inicialmente.

Sujetos de la evaluación:

- Interna: el grupo o sujeto evaluador pertenece a la institución que realizó la actuación (no necesariamente es el mismo sujeto o grupo que intervino);
- Externa: el grupo o sujetos no pertenecen a la institución, bajo el supuesto (ideal) de la experiencia/especialización (mayor probabilidad de comparar resultados con otras prácticas de actuación);

- Mixta: articula a los evaluadores externos con los sujetos responsables del proyecto de actuación, con el propósito de reducir la distancia entre ambos;
- Participativa: involucra a los sujetos de actuación, es decir, a los beneficiarios quienes experimentan los resultados del proyecto.

De acuerdo con los modelos presentados anteriormente, se logra identificar que comparten en mayor o menor medida cuatro fases sustantivas en el proceso de evaluación, antes de iniciar un proyecto de actuación comunitaria es necesario identificar las necesidades a las que se pretende atender, es decir, argumentar la pertinencia, viabilidad y factibilidad del proyecto; la planificación del proyecto, implica considerar los elementos que constituyen el programa (diseño), objetivos, metas, estrategias, programación, responsables, tiempos, por mencionar algunos; la implementación o ejecución del programa, detecta las acciones que se implementan con la finalidad de corregir de manera oportuna; y por último, los resultados, determinar si alcanzó los objetivos, metas, el impacto que generó en los sujetos beneficiarios y considerar si existen efectos no previstos generados por la actuación.

Tabla 1. Métodos de evaluación

Blanco y Rodríguez (2007)	Aguilar y Ander-Egg (1994)	Hernández, Valera, San Juan, Vidal y Enric (2001)	Alvaro, Garrido y Torregrosa (1996)	Vidal, A. (2002)	Anguera, M., y Chacón, S. (2008)	Martinic, S. (1997)
Proactiva, ex ante y a priori De necesidades o pertinencia Retroactiva, ex post y a posteriori	Evaluación del diseño y conceptualización del programa	Evaluación clarificativa (previo a implementación)	Evaluación de contexto (preinstalación y análisis de necesidades)	Análisis previo	Momento: ex ante, durante y ex - post	Según el momento: ex ante y ex post
Formativa-sumativa	Evaluación de la instrumentación y seguimiento	Estructura del programa	Evaluación de entrada (capacidad del sistema) Evaluación de proceso (formativa) Evaluación de impacto (de producto, resultados o sumativa)	Evaluación formativa (mejorar) Evaluación de impacto Evaluación de la evaluación (metaevaluación, auditoría)	Funciones: formativa y sumativa	Según el objeto a evaluar: de procesos y de impactos
	Evaluación de la eficacia (resultados) y eficiencia (rentabilidad)	Funcionamiento e impacto				
Interna externa Mixta No participativa participativa	Externa Interna Mixta Participante				Procedencia de los evaluadores: externa, interna, mixta, autoevaluación y participativa	Según quién hace la evaluación: externa e interna

Fuente: elaboración propia con base en, Aguilar y Ander-Egg (1994); Alvaro, Garrido y Torregrosa (1996); Martinic, S. (1997); Hernández, Valera, San Juan, Vidal y Enric (2001); Vidal, A. (2002); Blanco y Rodríguez (2007) y Anguera, M., y Chacón, S. (2008).

Elementos para considerar en la evaluación

En cuanto al concepto de hipótesis, se plantea revisar algunas definiciones con la finalidad de sugerir una definición provisional (toda vez que las definiciones no son totales o finales):

La hipótesis es una suposición respecto de algunos elementos empíricos y otros conceptuales, y sus relaciones mutuas, que surge más allá de los hechos y las experiencias conocidas, con el propósito de llegar a una mayor comprensión de estos (Arias, 1991, p. 66).

Es la explicación anticipada y provisional de alguna suposición que se trate de comprobar o desaprobar, a través de los antecedentes que se recopilan sobre el problema de investigación previamente planteado (Muñoz, 1998, p. 94).

Es una proposición deducida teóricamente que postula un modelo de relaciones entre variables (Sautu, 2005, p. 10).

Predicciones deducidas de la teoría a contrastar, predicciones que han de ser fácilmente contrastables o aplicables (Popper, 1977, p. 32).

De acuerdo con las definiciones presentadas, se pueden extraer los siguientes argumentos: las hipótesis son respuestas a uno o varios problemas, son expresadas como generalizaciones, son suposiciones que no emergen de la nada, es decir, provienen de marcos teóricos amplios que ya han sido probados bajo circunstancias y características determinadas, por último, su explicación es provisional, es decir, requiere ser analizada de manera crítica a luz de la teoría y la realidad social.

Ahora bien, las hipótesis son constituidas por las variables, generalmente se considera que la variable es aquella que pueda presentar diversos valores y que es susceptible de medirse, ejemplo de lo anterior, puede ser la edad, el salario, la jornada de trabajo, por mencionar algunos. Además, se caracterizan por ser posibles de registrarse, controlarse y en mayor medida ser estudiadas.

En la hipótesis se encuentra la relación entre variables y estas pueden ser de dos tipos: dependiente e independiente. La primera se conoce

Como variable dependiente al 'resultado' o 'efecto' producido por la acción de la variable independiente. [la segunda] se denomina variable independiente a todo aquel aspecto, hecho, situación, rasgo, etc., que se considera como la 'causa de' en una relación entre variables (Bernal, 2016, pp. 186-187).

De acuerdo con lo anterior, la variable independiente (la causa) se considera al elemento o factor que influye sobre el otro componente, al que denominamos variable dependiente (efecto), el siguiente proceso una vez determinadas las hipótesis e identificadas las variables es la operacionalización.

El término indicador “es la operacionalización de una variable” (Montero, 2008, p. 16), además, es entendido como “un indicio, señal o unidad que permite estudiar y cuantificar una variable” (Espinoza, 2018, p. 175), los indicadores no surgen de la nada o por sentido común, tampoco pueden ser inventados por quienes evalúan, por el contrario, provienen del trayecto de todo el proceso evaluativo, desde la construcción del objeto de estudio, los objetivos de evaluación, el marco de referencia, las hipótesis, las variables y por último, transformar los conceptos teóricos en indicadores.

En el recurso metodológico para el diseño de la evaluación en la bibliografía especializada existen diversas formas de abordar su construcción, sin embargo, de manera general las propuestas convergen en determinados elementos constitutivos del proceso, a éste se le conoce como “operacionalización u operativización”.

La operacionalización se entiende como el proceso de transformación de un concepto abstracto a un concepto empírico (Hernández-Chavarría, 2002, p. 260), es decir, un concepto que al ser más cercano a las prácticas sociales que realizan los sujetos pueda ser medible o cuantificable, de esta manera este proceso de operativización en términos sintéticos es definir o conceptualizar las variables y determinar las dimensiones que la constituyen.

Lazarsfeld plantea tres etapas de generación de indicadores: la primera sería la de descomponer el concepto de una manera analítica en sus “dimensiones”, dimensiones que resultan del análisis lógico-deductivo del contenido del concepto; la segunda etapa consistiría en encontrar los indicadores para cada dimensión, y la tercera, el tratar de reunir todos los indicadores en un indicador global llamado “índice” (Lazarsfeld, 1973).

En lo subsecuente se pretende sintetizar el proceso de operacionalización de variables de forma esquemática para mostrar las fases a seguir y que deben ser desarrolladas en la elaboración previa de una evaluación y, posteriormente, se construye la matriz de operacionalización con la finalidad de ejemplificar el proceso

utilizando el concepto, definición conceptual (u operativa dependiendo de los diversos autores que se consulten), las dimensiones (que son elecciones del propio investigador de acuerdo con sus objetivos e intereses) y por último, los indicadores con los que se pretende cuantificar las variables (ver esquema 1 y tabla 2).



Tabla. 2. Matriz de operacionalización

Concepto	Definición conceptual	Dimensiones	Operativa	Indicador
Salario/remuneración	Artículo 82 (LFT). Es la retribución que debe pagar el patrón al trabajador por su trabajo.	Directo	Cantidad Periodicidad	¿Cuánto gana? Semanal, quincenal, mensual, diario
		Indirecto	Acuerdos	Bonos, premios, comisiones, propinas
Cambio social	Alteración de patrones de conducta, de relaciones sociales, instituciones y estructura social en diferentes momentos (Canaval, 2000: 38)	Macro	Tasa de desempleo Reformas estructurales Pandemia	Disponibilidad para trabajar En búsqueda
		Meso	Familia Escuela Instituciones	Funciones/composición Rezago/aprovechamiento Organización/modernización
		Micro	Relaciones sociales	interacciones Relaciones interpersonales

Fuente: Elaboración propia, 2014

Técnicas

Determinar las técnicas a implementar y que nos permitan construir la información sustantiva para alcanzar los objetivos propuestos en la evaluación es una fase que requiere reflexionar los principios epistémicos del modelo teórico y metodológico para desarrollar el proceso de evaluación y, por tanto, la congruencia epistemológica es considerar que a cada técnica le corresponde un tipo de instrumento.

En los procesos de investigación-evaluación se implementan dos técnicas principales: la entrevista, y la observación, la diferencia en

cómo se eligen y efectúan radica en el grado de estructuración, en los objetivos y por su carácter abierto o cerrado en función de la interacción entre los sujetos informantes y el grupo evaluador.

En lo que respecta a la entrevista, existen múltiples tipos, sin embargo, se presentarán tres de manera general: la estructurada, semiestructurada y no estructurada.

Entrevista estructurada: en esta técnica “se hacen las mismas preguntas a todos los entrevistados con la misma formulación y en el mismo orden. El mismo estímulo es igual para todos los entrevistados” (Corbetta, 2007, p. 350), la noción de realizar las mismas preguntas implica comparar los resultados y estandarizar la operacionalización de la técnica a través de cuestionarios o encuestas.

Semiestructurada: no directiva o estandarizada, “dispone de un guion [...] puede decidir libremente sobre el orden de los diversos temas y el modo de formular las preguntas” (Corbetta, 2007, p. 353) se instrumenta a través del guion de preguntas y este se utiliza de acuerdo con el desarrollo y la dinámica de la entrevista.

No estructurada: para Taylor y Bogdan se entienden como “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes” (1994, p. 101), las preguntas y los temas no se fijan preliminarmente, esto aplica en función del informante, el objetivo es la comprensión, sentido y visión que tenga el sujeto sobre la experiencia o situación sobre la que se discursa o narra.

En cuanto a la observación, ésta se entiende como “el acto de fijarse en un fenómeno, a menudo con instrumentos, y registrarlo con finalidad científica” (Angrosino, 2007, p. 80), existen tres tipos de observación, no participante, participante y flotante (esta última no será desarrollada, debido a que su utilización se realiza generalmente en espacios públicos -tianguis, centros comerciales- estudios territoriales y urbanos, actualmente, en análisis de redes sociales digitales), las dos últimas son utilizadas en mayor medida por la antropología y la etnografía.

La diferencia entre la observación participante y no participante se fundamenta en que la primera “incluye la actuación del investigador en la situación social estudiada y su interacción con los actores sociales” (Corbetta, 2007, p. 304), mientras que la segunda, selecciona evidencias acerca del comportamiento no verbal y las registra. En ambas formas de la técnica implica mirar y escuchar.

Los grupos focales por su parte son un tipo particular que “en términos de su propósito; tamaño, composición y procedimientos (Kureger, 1991, p. 38) permiten construir y reunir a sujetos seleccionados previamente, bajo criterios establecidos por el grupo evaluador para dialogar y compartir desde la experiencia personal acerca de un tema o fenómeno que es objeto de la evaluación (Korman, 2003).

La noción focal, implica centrar la atención y dirigir la discusión de los miembros del grupo hacia un tema en particular, que por su experiencia no es ajeno a los sujetos, es de su interés y les permitirá intercambiar, compartir o contrastar opiniones, de esta manera, el sujeto evaluador es quien dirige la interacción comunicativa y de manera similar a la entrevista, implementa un guion que permita el óptimo funcionamiento del grupo, para desarrollar los temas a discursar a partir de la experiencia de los miembros.

Conclusiones

La actuación social comunitaria es la aplicación de los conocimientos teórico-metodológicos que pretenden incidir en los problemas y necesidades sociales, con el fin de generar cambios sociales que permitan mejorar la condición de los sujetos, este tipo de acciones requieren ser implementadas en conjunto con los sujetos (beneficiarios) y las autoridades institucionales (ya sean gubernamentales o no gubernamentales).

En lo que respecta a la evaluación, se abordó la diferencia entre medir y evaluar, el primero, hace referencia a la asignación de números a un objeto o fenómeno; el segundo, implica un proceso crítico que permitirá tomar decisiones, emitir juicios y cuya finalidad es determinar los cambios y perfeccionamientos que requieren los proyectos de actuación social.

Bajo esta lógica, se destacó la importancia que adquieren los métodos y la forma en cómo se implementan, puesto que determinar cuál será el método más adecuado implica considerar los fines que se persiguen, en este sentido, se presentaron tres métodos generales, por el momento en el que se aplica el proceso de evaluación, por las funciones que realiza y por los sujetos que ejecutan la evaluación.

Además, se abordaron algunos elementos para considerar durante el proceso de evaluación, tales como el objeto de evaluación, las hipótesis y sus variables (dependiente e independiente), la operacionalización de las variables la cual de manera didáctica se presentó a través de un esquema de operacionalización y una matriz, justo para mostrar el proceso metodológico que da paso a la construcción de los instrumentos para operativizar la evaluación.

Por último, se presentaron las técnicas y cuáles son los criterios para determinar la elección de una u otra, existen múltiples técnicas para realizar la evaluación, sin embargo, las entrevistas, las observaciones y los grupos focales son las técnicas a las que hacen mayor referencia en la literatura especializada.

Es importante señalar que en este trabajo no se considera a la evaluación como una fase o etapa separada del resto de la planeación (diagnóstico, programación, actuación y evaluación), por el contrario, es un componente del proceso metodológico que se articula a lo largo del trayecto de planeación de manera sistemática.

Fuentes de Consulta

- Aguilar, M., y Ander-Egg, E. (1994). Evaluación de servicios y programas sociales. Lumen.
- Alexander, J. (1995).
Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial. Gedisa.
- Álvaro, J., Garrido, A., y Torregrosa, J. (1996). Psicología Social Aplicada. McGraw-Hill.
- Angrosino, M. (2012). Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa. Ediciones Morata.
- Anguera, M., y Chacón, S. (2008). Evaluación de programas sociales y sanitarios: un abordaje metodológico. Síntesis Editora.
- Arias, F. (1991). Introducción a la Metodología de Investigación en Ciencias de la Administración y del Comportamiento. Editorial Trillas.
- Bernal, C. (2016). Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Pearson.
- Blanco, A., y Rodríguez, J. (2007). Actuación Psicosocial. Pearson Educación.

- Barriga, S., y Martínez, F. (1987). *Actuación Psicosocial*. Hora.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill.
- Espinoza, E. (2018). *Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Parte I*. Universidad Técnica de Machala.
- Gimeno, C. (2023). *Trabajo Social Comunitario*. Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Hernández, B., Valera, S., San Juan, C., Vidal, T., y Enric, P. (2001). *Psicología social aplicada e actuación*. Resma.
- Hernández-Chavarría, F. (2002). *Fundamentos de epidemiología: el arte detectivesco de la investigación epidemiológica*. Editorial Universidad Estatal a Distancia EUNED.
- Iscoe, I. y Harris, L. (1984). Social and community interventions, *Annual Review of Psychology*, 35, 333-360.
- Korman, A. (2003). *Focus group as qualitative research*. Sage.
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión: guía práctica para la investigación aplicada*. Pirámide.
- Lazarsfeld, P. (1973). *Metodología de las ciencias sociales*. Editorial Laia.
- Lindón, A. (1996). *El trabajo y la vida cotidiana. Los modos de vida urbanos en el Valle de Chalco*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales. Colegio de México.
- Martinic, S. (1997). *Evaluación de proyectos sociales. Conceptos y herramientas para el aprendizaje*. Comexani-Cejuv.
- Montero, E. (2008). Escalas o índices para la medición de constructos: el dilema del analista de datos. *Avances en Medición*, 6, 15-24.
- Muñoz, C. (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. Prentice Hall.
- Popper, K. (1977). *La lógica de la investigación científica*. Editorial Tecnos.
- Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Lumiere.
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Ediciones Paidós.
- Tejada, J. (1993). *Evaluación de programas*. Bellaterra.
- Thomas, E., y Rothman, J. (1994). *Intervention research*. The Haworty Press.
- Torres, J. (2006). *Historia de Trabajo Social*. Editorial Lumen.

Vergara, M. (1986). Evaluación de proyectos sociales Hvmánitas.
Vidal, A. (2002). Psicología Social Aplicada. Pearson Educación.
Zemelman, H. (1987). Conocimientos y sujetos sociales. Siglo XXI.

La Investigación Acción Participativa: una alternativa para la intervención comunitaria del trabajo social

Gabriela Idaly Nuñez Ayala⁹

Resumen

El artículo pretende en primer lugar, presentar algunas definiciones de la Investigación Acción Participativa (IAP), su principal objetivo, el papel de los sujetos y también el papel del investigador. En segundo lugar, se aborda, el origen de la IAP, con la Investigación-Acción, de Kurt Lewin y el caso colombiano del sociólogo Orlando Fals Borda, con sus técnicas para el desarrollo de la IAP. En tercero lugar, se presentan algunas propuestas metodológicas desarrolladas en otros países por diferentes autores. Y para finalizar, se presentan algunas conclusiones: la Investigación Acción Participativa IAP, se ha nombrado de distinta manera de acuerdo con el país o región, en donde se construye y desarrolla; es utilizada por otras ciencias y disciplinas, y existen algunas propuestas metodológicas, que han sido construidas y desarrolladas de manera situada, con diferentes fases, etapas y técnicas participativas para la educación popular. Por lo tanto, la IAP, puede ser una alternativa para el Trabajo Social, en específico con el método de intervención de Trabajo Social Comunitario.

Introducción

El presente artículo es producto de mi participación en el Seminario Nacional Interuniversitario: Reflexiones Teórico - Metodológicos en

⁹ Profesora de la Universidad Autónoma del Estado de México – Unidad Académica Profesional Chimalhuacán.

Trabajo Social Comunitario, con la ponencia intitulada “Propuesta metodológica de intervención I-A-P”. Dicho evento fue coordinado por el Dr. En T.S. Miguel Bautista Miranda, el Mtro. En T.S. Martin Sánchez Villal y la L. en T.S. Vasti Zurisadai Jiménez Amador, que se llevó a cabo durante el 2023.

Para dicha participación, fue necesario realizar la consulta de diferentes fuentes documentales como libros y artículos, que permitieron conocer el origen de la Investigación Acción Participativa (IAP), con la Investigación-Acción, de Kurt Lewin y el caso colombiano del sociólogo Orlando Fals Borda. También, como esta metodología, desde su origen ha sido nombrada y conceptualizada de diferente manera. Y, sobre todo, conocer su objetivo que es el cambio y la transformación social.

Asimismo, como ha sido construida y desarrollada por diferentes autores quienes han desarrollado su propuesta metodológica en varios países, no únicamente de América Latina, sino en América del Norte y Europa.

Además, de que ha sido utilizada por distintas ciencias y disciplinas, no únicamente por el Trabajo Social. Sin embargo, esta puede seguir considerándose una alternativa para la disciplina y profesión, en específico con el método de intervención Trabajo Social Comunitario, puesto que su objetivo es el cambio y la transformación de las colectividades y de los sujetos, quienes se transforman en personas activas, creativas, críticas y reflexivas de su realidad, esto se logra con el investigador que funge como compañero, coordinador, co-coordinador y educador popular.

Investigación Acción Participativa

La Investigación Acción Participativa (IAP), es una metodología que se ha construido y desarrollado en países como Ecuador, Perú, Bolivia, Colombia, Venezuela, Brasil, Argentina, México, Estados Unidos de Norteamérica, y España, sólo por mencionar algunos, pero, es considerada una metodología que ha sido fundamentalmente desarrollada en América Latina, a finales de los años 60 y 70, y está orientada al cambio y a la transformación social, no únicamente colectiva, sino también de los sujetos.

La IAP tiene distintos nombres, como: Investigación Participativa, Investigación Acción, Investigación Temática, Investigación Militante e Investigación Transformadora, entre otros (Rincón, 2017, p.22). Debido al país o región en donde se construye y desarrolla.

Algunos autores que han trabajado la IAP son: Orlando Fals Borda, Jorge Camilo Torres Restrepo, Anthon De Schutter, Paloma López Cevallos, Teresa Zamanillo, Joel Martí, Tomás Villasante, Tomás Alberich, Ezequiel Ander – Egg, María Teresa Sirvent, Luis Rigal, Peter Park, Fabricio E. Balcázar y Paulo Freire.

La IAP, ha sido utilizada también por diferentes ciencias y disciplinas entre ellas encontramos a la Antropología, la Biología, la Medicina Veterinaria y Zootecnia, las Ciencias de la Sostenibilidad, el Desarrollo y Gestión Intercultural, la Pedagogía, la Psicología (Comunitaria y Social), la Sociología y la Educación, y por supuesto por el Trabajo Social, a través de su método intervención Trabajo Social Comunitario.

El trabajo social es una disciplina y profesión de las ciencias sociales encargada de investigar e intervenir en las necesidades y problemas sociales de un individuo, grupo o comunidad.

El trabajo social comunitario, es un método tradicional de la disciplina y profesión del trabajo social (Bautista, Sánchez y Jiménez, 2020).

Definiciones de la Investigación Acción Participativa

La IAP, ha sido conceptualizada de diversas maneras como proceso, método, como investigación social científica con base empírica.

Es considerada como “un proceso por el cual miembros de un grupo o una comunidad oprimida, recogen y analizan información, y actúan sobre sus problemas con el propósito de encontrarles soluciones y promover transformación política y social” (Selener, 1997, citado en Balcazar, 2003).

También, como método:

Un método de estudio y acción que busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar, que así pasan de ser “objeto” de estudio a sujeto protagonista de la investigación, controlando e interactuando a lo largo del proceso

investigador (diseño, fases, devolución, acciones, propuestas...) y necesitando una implicación y convivencia del investigador externo en la comunidad a estudiar (Alberich, 2008,)

Y como investigación social científica con base empírica:

Realizada con una preocupación transformadora (esto nos remite a la noción de praxis, noción dialéctica central) en la que investigadores y participantes de una determinada situación problemática se comunican y articulan de modo cooperativo, para avanzar en el conocimiento crítico-conocimiento de ruptura, de superación de lo dado-de una determinada realidad, y proponer cursos de acción transformadora (Sirvent y Rigal, 2012, p.17).

Es decir, un modo de hacer ciencia de lo social que procura la participación real (que es considerada la incidencia de la mayoría de la población en las decisiones que afectan su vida cotidiana) de la población involucrada en el proceso de objetivación de la realidad en estudio, con el triple objetivo de:

- La participación real generar conocimiento colectivo, crítico, sobre dicha realidad,
- Fortalecer la organización social y la capacidad de participación de los sectores populares y
- Promover la modificación de las condiciones que afectan su vida cotidiana.

Es decir, los colectivos pasan de ser sujetos investigados a sujetos investigadores que tienen la capacidad de pensar y que pueden hablar por sí mismos de sus necesidades y problemas sociales y no son dichos por otros. Esta metodología lleva a que adquieran un papel protagónico en los procesos científicos, sociales, económicos, políticos y culturales, encaminados al cambio y a la transformación social.

El objetivo de la Investigación Acción Participativa (IAP)

Se menciona, que uno de los objetivos de la IAP, es promover el desarrollo personal de todos los seres humanos, en sus capacidades mentales, cognitivas, afectivas, sociales y morales (Rincón, 2017, p.11). Además de vidas personales más realizadas una sociedad cada

vez más justa y solidaria. Es decir, el cambio y la transformación social, no se ve reflejado únicamente en los colectivos, sino también en las personas, en las personas que participan activamente, que asuman un papel protagónico, que se comprometen y se responsabilizan.

El papel de los sujetos en la Investigación Acción Participativa (IAP)

La IAP, trabaja con sujetos oprimidos que necesitan ser emancipados, es decir, convertirse en personas activas, creativas, críticas y reflexivas de su realidad, sobre todo autónomos y responsables.

El papel del investigador en la Investigación Acción Participativa (IAP)

El papel del investigador en la IAP, es de compañero, coordinador del grupo, co-coordinador y educador popular.

El investigador por supuesto debe compartir el sentido del problema con la gente con la cual trabaja, y debe estar comprometido en su solución; en este sentido debe ser un compañero en el proceso (Salazar, 1990).

En el proceso de producción grupal que la IAP genera, el investigador se ubica en el lugar de coordinador del grupo (Sirvent y Rigal, 2012). La función de coordinador la entendemos como la de un educador popular, en la acepción freiriana.

Origen de la Investigación Acción Participativa (IAP)

Es importante mencionar que esta metodología tiene su fundamento en la escuela crítica o Escuela de Frankfurt, conformada por los siguientes pensadores Max Horkheimer, Theodor Adorno, Erich Fromm, Herbert Marcuse y Jurgen Habermas, debemos recordar que el objetivo principal es la emancipación, que es potenciar a los individuos y grupos sociales a tomar las riendas de sus propios destinos de manera autónoma y responsable.

En cuanto, al origen de la Investigación Acción Participativa (IAP), existen diferentes versiones algunos comentan que fue Kurt Lewin,

John Dewey y John Collier. Sin embargo, muchos de los escritos mencionan que fue Lewin, quien acuñó el término investigación – acción, en 1944, (Hernández, 2000). Su propuesta se basó en tres fases:

- La investigación
- La planeación
- La acción social

De acuerdo con Nieves y Roselló (2001) la investigación-acción según sus propias palabras, “la investigación debe ser destino de la acción social (investigando su desarrollo y efectos) y fuente de ella (generando acción) y viceversa, se trata de una investigación sobre (o de) la acción, complementada con una acción (social) producida desde la investigación”,

Por otro lado, en América Latina, principalmente en Colombia, fue Orlando Fals Borda, quien acuñó el término de Investigación Acción Participativa, (Hernández, 2000), por tal motivo, se le considera precursor de la IAP.

El sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, construyó y desarrolló la Investigación Acción Participativa, aunque, no presenta una metodología, él presenta cinco técnicas indispensables para el desarrollo de la IAP, que son:

- La investigación colectiva
- La recuperación crítica de la historia
- La valoración y el empleo de la cultura popular
- La producción y difusión del nuevo conocimiento
- Y la devolución sistemática del conocimiento.

Es decir, debe ser una investigación colectiva, situada, que involucre a los sujetos, para recuperar su historia y que difunda y devuelva el conocimiento obtenido.

Es así, que Orlando Fals Borda, a través de la Investigación Acción Participativa, apertura para las y los trabajadores sociales, un enfoque alternativo para que se intervenga en las comunidades desde el método de trabajo social en la comunidad, pero esto debe de construirse y desarrollarse en conjunto con los sujetos para que se conviertan en actores o protagonistas de su propio cambio o transformación social.

Para ello, existen una serie de técnicas participativas para la educación popular que pueden ser utilizadas con la finalidad de que las

personas participen, se animen o para integrarlas, la cuales se deben adecuar a cada caso.

En cuanto a la investigación colectiva y recuperación crítica de la historia, Orlando Fals Borda, diálogo con campesinos, en su propuesta refiere a Juana Julia Guzmán, quien fue una mujer, afro indígena, campesina, pobre, activista y lideresa, quien cumplió con su rol de informante clave, debido a que le dio acceso a su historia personal, le contó la historia de la comunidad y de las resistencias que estaban viviendo a causa de las injusticias.

Juana Julia Guzmán, conocida como la “roba tierras”, fue hija de María del Carmen Guzmán y Fermín Chamorro, pero creció y vivió en casa de su padrino Cristóbal Badel, quien era exportador de tabaco. Trabajó como clasificadora de hojas de tabaco, sirvienta, cantinera y ventera. Al vivir en un barrio popular conoció a otras mujeres quienes se desempeñaban como lavanderas, cocineras y vendedoras, las cuales eran víctimas de violencia física, psicológica y económica, por sus empleadoras.

También, conoció a otras mujeres lideresas y a Vicente Adamo, quien era un líder social colombiano, de origen italiano, quienes la invitan a sus reuniones y con quienes creó la Sociedad de Obreros y Artesanos de Córdoba y la Sociedad de Obreras de la Redención de la Mujer.

La Sociedad de Obreros y Artesanos de Córdoba, se conformó por trabajadores a destajo, carpinteros, ebanistas, herreros, talabarteros y zapateros. Y la Sociedad de Obreras de la Redención de la Mujer, por las mujeres que eran víctimas de violencia física, psicológica y económica y quienes luchaban contra la violencia. Es importante mencionar que de esta última sociedad Juana Julia Guzmán, fue presidenta.

Junto con Vicente Adamo y las mujeres lideresas, también se creó el Centro Obrero, en donde había un hospital y una biblioteca, en dicho centro se pugnaba por ocho horas de trabajo, ocho horas de educación y ocho horas de descanso, la insignia era una bandera roja con tres ojos. Además, se luchaba por un mejor salario, alimentación y por la rebaja en los intereses de los préstamos.

La resistencia de Juan Julia Guzmán, la llevó a ser perseguida, encarcelada y querían prenderla viva con gasolina.

Por lo que se refiere a la valoración y empleo de la cultura popular, la producción y difusión del nuevo conocimiento y la devolución sistemática del conocimiento, Orlando Fals Borda, trabajó con dos sujetos muy importantes de la comunidad Iván Uliánov Chalarca y Máximo José Jiménez Hernández.

El primero, Iván Uliánov Chalarca ó Iván Tejada, que era su seudónimo, fue un pintor de caricaturas, personajes y retratos, de la localidad, fue el encargado de realizar cuatro historietas graficas llamadas: Lomagrande, Tinajones, El Boche y Felicita Campos, relacionadas con la lucha campesina, mismas que creó a partir de su asistencia a las reuniones, de las entrevistas que realizó Orlando Fals Borda. Una de las técnicas que utilizó fue la observación. Además, de sus notas y los dibujos que realizó de los personajes la comunidad. Cabe mencionar, que los sujetos de la comunidad al verse reflejados en las historietas se motivaban a continuar con la resistencia campesina. Dichas historietas eran expuestas y compartidas con las comunidades campesinas.

El segundo, fue Máximo José Jiménez Hernández, cantautor colombiano, creador del vallenato de protesta devolvió a través de su música, temas importantes como los relacionados con la recuperación de la tierra, entre otros.

La IAP, incita a las personas a hacer lo propio a partir de relaciones de simétricas y horizontalidad, por ello los actores juegan un papel muy importante en el cambio y la transformación social.

Por lo tanto, las y los trabajadores sociales en las distintas comunidades deberán de construir y desarrollar relaciones simétricas y de horizontalidad, para dialogar y así recuperar la historia de las comunidades y con ello identificar sus necesidades y problemas sociales, y también devolver a las comunidades algunas alternativas de solución en conjunto con los actores. Para ello, deberán participar activamente, no únicamente en el proceso investigativo, sino también en la intervención.

Propuestas metodológicas de la Investigación Acción Participativa (IAP)

Una de las principales propuestas metodológicas que encontramos sobre la IAP, es la del sociólogo argentino Ezequiel Ander-Egg, quien

en su libro *Repensando la Investigación Acción Participativa*, presenta en su capítulo cuatro “Las fases e instrumentación del proceso de la Investigación-Acción-Participativa”. Además, refiere algunas cuestiones previas que se deben de resolver antes de aplicar la IAP, que son las siguientes: el origen de la demanda, detectar y caracterizar a los protagonistas potenciales, la constitución del equipo de trabajo y las pautas para tener en cuenta en la instrumentación de los métodos de intervención social. Y su propuesta metodológica consta de cinco puntos y es la siguiente:

Tabla 1. Propuesta metodológica de Ezequiel Ander-Egg

La investigación propiamente dicha	Elaboración del diagnóstico	Elaboración de un programa o proyecto	Desarrollo de las actividades: puesta en marcha de proyectos y/o programas
<p>Algunas pautas o sugerencias para la realización del estudio</p> <p>Elaboración del diseño de la investigación</p> <p>Técnicas o procedimientos que se utilizarán para recoger datos y obtener información</p> <p>Trabajo de campo: recolección de datos e información</p> <p>Ordenación y clasificación de la información</p> <p>Análisis e interpretación de los datos</p> <p>Redacción de un informe preliminar</p> <p>Socialización de la información.</p> <p>Discusión de los resultados y redacción del informe final.</p>	<p>Dos ideas básicas acerca de la elaboración de un diagnóstico social.</p> <p>Que implica un diagnóstico social desde el punto de vista técnico y desde la perspectiva de la gente.</p>	<p>Pautas para elaborar un programa o proyecto.</p> <p>Para sistematizar el sentido común y la capacidad operativa.</p> <p>Resolución de problemas y toma de decisiones</p>	<p>Para mejorar y potenciar la capacidad ejecutiva de los participantes que forman parte del equipo de trabajo.</p> <p>El trabajo en equipo.</p> <p>Formación de los equipos y/o grupos responsables de las actividades.</p>
<p>Control operacional realizado mediante la acción-reflexión-acción acerca de lo que se está haciendo</p>			

Fuente Elaboración propia, 2024

Es importante mencionar, que las y los trabajadores sociales, utilizan con frecuencia la propuesta metodológica de Ezequiel Ander-Egg, para el método de trabajo social comunitario, en México.

Otro modelo, es el que presenta Fabricio E. Balcazar, en su artículo “La investigación-acción participativa en la psicología comunitaria. Principios y retos”. Indica que las actividades centrales de la IAP son: la investigación, la educación y la acción. Y presenta un modelo de desarrollo de capacidad de los miembros de la comunidad para lograr un incremento de poder, que consta de cinco fases, mismas que a continuación se presentan.

Tabla 2. Modelo de desarrollo de capacidad de los miembros de la comunidad para lograr un incremento de poder de Fabricio E. Balcazar

Fase I. Organizar una coalición de líderes de la comunidad	Fase II. Identificar las necesidades de la comunidad	Fase III. Organizar grupos de acción	Fase IV. Apoyar a los grupos de acción	Fase V. Mantenimiento del modelo
<p>Contactar con las agencias locales de servicios sociales (por ejemplo, iglesias, centros médicos, etc. Identificar a los líderes de la comunidad. Discutir las metas del proyecto con los líderes. Aprender sobre la comunidad y las características de sus miembros. Reclutar y entrenar miembros de la coalición de líderes.</p>	<p>Conducir grupos focales para identificar los problemas y necesidades generales. Invitar una muestra representativa de los miembros de la comunidad a una reunión para preparar el cuestionario de evaluación de necesidades. Desarrollar el cuestionario de evaluación de necesidades. Distribuir el cuestionario y recolectar datos.</p>	<p>Organizar asambleas públicas para discutir los resultados e identificar posibles soluciones. Seleccionar las necesidades prioritarias (2 ó 3) en discusiones con los líderes y miembros de la comunidad. Reclutar voluntarios en las asambleas públicas para conformar 2 ó 3 grupos de acción que corresponden a las necesidades prioritarias de la comunidad.</p>	<p>Entrenar a los líderes de los grupos de acción sobre cómo conducir reuniones y plantear acciones. Entrenar a los miembros de los grupos en identificar obstáculos o facilitadores en el proceso de incremento de poder. Entrenar los grupos en el proceso de organización y lucha por sus derechos. Ayudar a los grupos a identificar prioridades y planear acciones. Ayudar a los grupos a identificar recursos locales y</p>	<p>Identificar recursos adicionales para ayudar a los grupos de acción. Asegurarse de que los líderes tiene copias de los instrumentos y materiales de entrenamiento. Entrenar al líder para que se encargue de entrenar a nuevos miembros. Celebrar el logro de las metas planeadas. Mantener contactos periódicos con los líderes para conocer el progreso o los problemas experimentados. Es posible que sea necesario algún entrenamiento adicional para</p>

			fuentes de apoyo externas. Enseñar a los líderes a llevar registro de las actividades de cada grupo de acción. Organizar reuniones periódicas con los líderes, para revisar el proceso de planeación y reflexionar sobre los avances y fracasos, así como la necesidad de abordar nuevos problemas.	mantener el proyecto.
--	--	--	---	-----------------------

Fuente Elaboración propia, 2024

Otra propuesta argentina, es la de María Teresa Sirvent y Luis Rigal, quienes, en el proyecto del Páramo Andino, en el año 2012, trabajan con participantes de Colombia, Ecuador, Perú y Venezuela. Su propuesta metodológica se basa en tres puntos, la investigación, la participación y la praxis educativa.

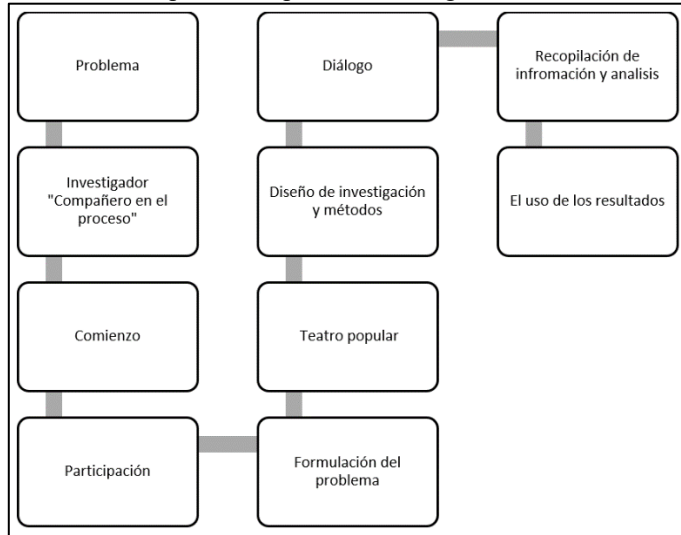
Tabla 3. Propuesta metodológica de María Teresa Sirvent y Luis Rigal

Investigación	Participación	Praxis educativa
Diseño y planificación Implementación del trabajo de producción colectiva del conocimiento en respuesta a la pregunta que dio origen a la investigación Elaboración de la producción colectiva Nuevos conocimientos Nuevas acciones.	Sujetos con un rol activo, tanto en la producción como en la transmisión misma del conocimiento. Sujetos reflexivos de un proceso de conocimiento de su realidad cotidiana.	Procesos educativos de aprendizajes grupales e individuales. Metodologías propias de la educación popular.

Fuente Elaboración propia, 2024

También, en el libro “La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos”, Peter Park, en el capítulo VI, denominado Qué es la investigación acción participativa, perspectivas teóricas y metodológicas, nos presenta el proceso investigativo y nos presenta las siguientes fases:

Tabla 4. Propuesta del proceso investigativo de Peter Park.



Fuente Elaboración propia, 2024

Por otra parte, Joel Martí, en su capítulo “La investigación – acción participativa. Estructuras y fases”, refiere la propuesta del sociólogo español Tomas Alberich Nistal “Ejemplos de fases y técnicas en la IAP”.

Tabla 5. Propuesta metodológica de Tomas Alberich Nistal

Etapa de pre-investigación: Síntomas, demanda y elaboración del proyecto	Primera etapa. Diagnóstico. Conocimiento contextual del territorio y acercamiento a la problemática a partir de la documentación existente y de entrevista a representantes institucionales y asociativos	Segunda etapa. Programación. Proceso de apertura a todos los conocimientos y puntos de vista existentes, utilizando métodos cualitativos y participativos	Tercera etapa. Conclusiones y propuestas. Negociación y elaboración de propuestas concretas	Etapa post-investigación: Puesta en práctica del PAI y evaluación. Nuevos síntomas
0. Detección de unos síntomas y realización de una demanda (desde alguna institución, generalmente administración local) de intervención. 1. Planteamiento de la investigación (negociación y delimitación de la demanda, elaboración del proyecto)	2. Recogida de información 3. Constitución de la Comisión de Seguimiento 4. Constitución del Grupo IAP 5. Introducción de elementos analizadores 6. Inicio del trabajo de campo (entrevistas individuales a representantes institucionales y asociativos) 7. Entrega y discusión del primer informe	8. Trabajo de campo (entrevistas grupales a la base social) 9. Análisis de textos y discursos 10. Entrega y disección del segundo informe 11. Realización de talleres	12. Construcción del Programa de Acción Integral (PAI) 13. Elaboración y entrega del informe final	

Reflexiones finales

En conclusión, la Investigación Acción Participativa (IAP), es un término polisémico y polifacético, debido a que se ha nombrado de manera distinta de acuerdo con cada país o región y también porque su construcción y desarrollo tiene distintas fases o etapas.

Por otra parte, la IAP es una metodología que es y ha sido utilizada por diferentes ciencias y disciplinas, pero que también puede ser una alternativa para el Trabajo Social, en concreto con el método de Trabajo Social Comunitario.

La IAP, se construye y desarrolla en colectivo, utilizando técnicas participativas para la educación popular o se puede retomar alguna de las propuestas metodológicas exhibidas.

Por otro lado, la IAP trabaja con un sujeto oprimido para que se emancipe, se transforme en una persona activa, creativa, crítica y reflexiva de su propia realidad.

En cuanto, al investigador la IAP, lo reconoce como compañero, coordinador del grupo, co-coordinador y educador popular.

La IAP, requiere tiempo para llevarse a cabo, por tanto, para un proceso formativo, el tiempo no es suficiente para el cambio o transformación social al que se pretende llegar.

Fuentes de consulta

- Alberich Nistal, T. (2008). IAP, Redes y Mapas Sociales: Desde la Investigación a la Intervención Social. *Portularia*, vol. VIII, núm. 1, 2008, pp. 131-151.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161017350008>
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación-Acción-Participativa*. Lumen Hvmanitas.
- Balcazar, F.E. (2003). La investigación-acción participativa en psicología comunitaria. Principios y retos. *Apuntes de Psicología*, núm. 21, 419-435
<https://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/1405>
- Bautista, M. Sánchez, M. y Jiménez, V. (2020). *Reflexiones disciplinares del trabajo social institucional, en fundamentos*

- metodológicos para el trabajo social Institucional, Tomo 4. México: Entorno Social.*
- Hernández Santana, A. (2000). Investigación-acción. Utilidad y modestia de las ciencias sociales. CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120823043044/cips3.pdf>
- Lillo Herranz, N. y Roselló Nadal, E. (2001). *Manual para el Trabajo Social Comunitario*. Narcea
- Martí, J. (s/f) La investigación acción participativa. Estructuras y Fases.
https://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_JMarti_IAPFASES.pdf
- Patiño Niño, D.M. (2023). La lucha feminista de Juana Julia Guzmán. *Revista de Estudios Sociales*, núm. 84, 41-57.
<https://doi.org/10.7440/res84.2023.03>
- Rincón Bonilla, L.H. (2017). *La Investigación Acción Participativa: Un camino para construir el cambio y la transformación social. Desde abajo*
- Salazar, M.C. (1992). *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollo*. Popular.
- Sírvent, M.T. y Rigai, L. (2012). Investigación Acción Participativa. Un desafío de nuestros tiempos. Para la construcción de una sociedad democrática. Proyecto Páramo Andino.
<https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/56482.pdf>

Trabajo social en la comunidad en la periferia urbana: la dispersión conceptual de la comunidad

Martín Sánchez Villal,
Miguel Bautista Miranda,
Vasti Zurisadai Jiménez Amador¹⁰

Resumen

En este texto se aborda lo que aparentemente no requiere discusión en el desarrollo de los procesos comunitarios como son la articulación teoría – práctica en el marco del desarrollo de la unidad de aprendizaje trabajo social en la comunidad del Programa Educativo de la Licenciatura en Trabajo Social de la Unidad Académica Profesional Chimalhuacán, UAEM. En especial, interesa analizar la relación entre el concepto comunidad y la periferia urbana como escenario de intervención, donde se sostiene que la categoría de comunidad enfrenta una dificultad reflexiva en su operacionalización, que se traduce en un referente conceptual disperso o distanciado de los lugares que interviene con una connotación de periferia urbana. Es un estudio documental analítico que se basó en la búsqueda de literatura en textos y artículos especializados de trabajo social y otras disciplinas sociales. El alcance de los resultados evidencia un resquebrajamiento de la idea de comunidad como un lugar de acogida, seguridad, pertenencia, intereses comunes, espacialidades contiguas, etc., frente a la periferia urbana como un lugar caracterizado por la tensión, contradicción, violencia y desapego, que diverge de la comunidad.

¹⁰ Profesores de la Universidad Autónoma del Estado de México – Unidad Académica Profesional Chimalhuacán.

Introducción

Es recurrente que las prácticas comunitarias realizadas a través de algún programa educativo, la articulación del bagaje teórico metodológico y el ejercicio práctico atraviesen alguna dificultad como sucede con la unidad de aprendizaje de trabajo social en la comunidad I y II del Programa de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social de la Unidad Académica Profesional de Chimalhuacán (UAPCH) de la Universidad Autónoma del Estado de México, la cual, es una asignatura de tipo teórico-práctico con una duración de 128 horas por cada curso, se imparten de forma continua o complementaria en sexto y séptimo semestre en (FACICO UAEM, 2003). Entre sus finalidades esta, por un lado, el desarrollo de procesos formativos que articulan conocimientos, procedimientos, valores y actitudes con fines plenamente formativos de profesionales en trabajo social, y por otro, de ejercicios prácticos en la búsqueda de procesos de cambio que mejore el desarrollo comunitario y de bienestar social.

Este inmanente alcance académico y social, demanda un abordaje riguroso de su base teórica metodológica y aplicación en la realidad social, lo que se traduce en el manejo, no solo de conocimientos acerca de los referentes teórico conceptuales y prácticos de la comunidad, sino de su articulación relacional. Esta forma de proceder del trabajo social en la comunidad, realizada en el contexto del Programa de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social adquiere relevancia en la medida que ha mostrado logros considerables en sus fines, pero al mismo tiempo, dificultades que ponen de relieve la reflexión analítica en la operacionalización de conceptos. Así, la evidente ausencia de discusión de la relación teoría – práctica se arraiga en procesos que dan por hecho que, con la sola intención de intervenir en la atención social es suficiente, soslayando la articulación teoría – práctica y, las posibles limitaciones que en ésta se puedan presentar.

En este contexto, importa detenerse a repensar qué y cómo se operacionaliza el referente conceptual en la realidad de los entornos socioespaciales donde el trabajo social en la comunidad se desarrolla. En tanto, desde sus inicios hasta el momento presente sus intervenciones se han realizado permanentemente en espacios urbanos, lo que hace del trabajo social en la comunidad, una condición especial en su proceder relacional entre la teoría y la práctica. Sobre

todo, si se considera que el trabajo social en la comunidad apela por el bienestar social mediante la participación de los sujetos y colectivos sociales, la movilización y organización, la acción y reconstrucción de la identidad, elaboración de diagnósticos sociales y aplicación de proyectos de desarrollo social, entre otros (Valdizón, 1992).

Al tal sentido, importa abordar lo que resulta una cuestión regular que poco ha sido objeto de discusión en el desarrollo de los procesos teórico-prácticos como la articulación teoría – práctica, en especial, del alcance conceptual de la comunidad en los escenarios donde interviene. Interesa en este texto, analizar la relación teoría – práctica entre el concepto comunidad y el escenario de intervención denominado periferia urbana a partir del alcance conceptual de la comunidad en el lugar de intervención, en el marco del desarrollo de la unidad de aprendizaje trabajo social en la comunidad. En tanto, se sostiene la premisa que la categoría de comunidad enfrenta una dificultad reflexiva en su operacionalización, que se traduce en un referente conceptual disperso o distanciado de la realidad de los lugares donde interviene.

En esta lógica, la periferia urbana entendida como lugares de residencia de sectores populares marcados por la pobreza, la informalidad, la violencia, el hacinamiento, etc., producidos por el entramado de vivencias objetivas y subjetivas de los sujetos y colectivos que habitan el espacio (Giglia, 2012); son contextos de hostilidad, donde de manera permanente se desarrollan los procesos de práctica comunitaria. Lo cual, en la perspectiva relacional teoría – práctica del trabajo social en la comunidad, el referente conceptual de comunidad tiene una orientación espacial definida, de pertenencia y seguridad que, puede discrepar de la periferia urbana.

Nota metodológica

Se trata de un estudio exploratorio descriptivo de carácter documental basado en la experiencia de más de 12 años de trabajo en comunidades situadas en la periferia urbana, se realizó a través de una revisión documental en la recuperación de experiencias de los grupos que han participado en estas comunidades, textos especializados que abordan las categorías de comunidad y periferia urbana. El tratamiento analítico y elaboración argumentativa se realizó en función de la premisa planteada y la reflexión de ésta. Las técnicas utilizadas fueron la técnica

de investigación documental y análisis, con el apoyo de instrumentos como matrices de congruencia, informes y material impreso y digital relacionado con el tema.

El texto se integra de tres apartados, el primero inicia con la centralidad del tema en discusión, en un segundo momento el desarrollo de la trama argumentativa y, en el tercer apartado se hace el cierre con algunas reflexiones finales.

Dimensión de la periferia urbana y la comunidad: relación teoría – práctica

Generalmente cuando se desarrollan procesos de intervención en la comunidad se ofrecen descripciones que destacan por el logro de su ejercicio, escaso es el interés por las dificultades enfrentadas, ya sea en su carácter práctico o teórico, parece más importante destacar las prácticas por el logro de sus objetivos en términos de alcance social, que la preocupación por la articulación de referentes teórico conceptuales y metodológicos con el ejercicio práctico.

La periferia urbana

La intensa migración poblacional de origen rural y urbana desplazada en las orillas de la propia ciudad ha conformado espacialidades urbanas complejas llamadas periferia, son espacios distantes del espacio central de la ciudad que marca notable diferencia en el orden económico, social, político, espacial, etc. La periferia urbana es la circunferencia externa del lugar de los dominados, los pobres, los despojados, los oprimidos; espacios subordinados, subsumidos con plena diferencia en dos mundos sociales que divide quienes habitan el centro de la ciudad y quienes son la periferia de la ciudad. Lugares de residencia de los sectores populares cuya referencia lo distingue la miseria, la informalidad, la condición de área dormitorio, la irregularidad del suelo, el hacinamiento y ausencia de vivienda, entre otras, (Hiernaux y Lindon, 2004).

En esta perspectiva Hiernaux y Lindon ponderan que:

La periferia es una suerte de ‘perímetro’ pobre que rodea la ciudad y deriva en denominaciones metafóricas como las anteriores. Desde una perspectiva más local, las voces ‘colonias

proletarias’, ‘villas miseria’, ‘ciudades perdidas’, ‘pueblos libres’, ‘cantegriles’, etc... han sido reiteradas en los trabajos académicos, pero también en el vocabulario cotidiano de la prensa, en el discurso político y en la misma autodefinición de los habitantes de la periferia que pronto se identificaron con ciertas formas de habitar donde la morfología y la precariedad, si no la miseria, se unen a la ubicación alejada del centro para definir una visión particular de la periferia.

Estas visiones de la periferia, como espacio de la miseria, se adicionaron con otros complementos: la periferia como el espacio de la marginalidad, es decir, como el territorio donde reside el trabajador que “no trabaja” o que resuelve su subsistencia a partir de pequeñas tareas informales. La periferia es el espacio de la reserva de fuerza de trabajo, la morada de quienes forman parte del ejército industrial de reserva, los marginales, la sobrepoblación. Así, la periferia es la parte excedente de la urbe, o sus habitantes son lo que “sobra” de la ciudad. (2004, p. 113) Esta forma de entender la periferia, la coloca en un plano de desigualdad, exclusión y marginalidad de quienes la habitan, son configuraciones espaciales contiguas a la ciudad y con marcadas diferencias territoriales, parecieran ser lugares de anonimato para una clase social invisibilizada. Autores como Aguilar (2011), refieren que la periferia urbana es lo que sucede en los bordes, en los límites de la ciudad y al poblamiento de sectores populares de los bordes urbanos catalogados como urbes policéntricas y donde las dinámicas de las actividades económicas las convierten en nuevas centralidades urbanas. De manera que, es una reproducción espacial de la ciudad central a escala local que emerge como un espacio difuso en crecimiento por la población de bajos ingresos que la ocupa.

En otras perspectivas, la periferia urbana se visualiza desde diversos ángulos, así, se clasifica por su expresión territorial en torno a las dinámicas del crecimiento metropolitano ligadas a al cruce de actividades económicas, transformaciones demográficas, y el acceso a suelo urbanizable. Otra vertiente, la sitúa como el estudio acerca de aspectos relevantes del desarrollo y expansión urbana en términos demográficos respecto al crecimiento. De igual forma es referida a la interpretación de expresiones de la marginalidad urbana distanciada del orden económico y social. En un enfoque distinto, la periferia urbana

se asocia al desarrollo urbano en términos de la región central a partir de la confluencia de los flujos económicos, políticos y culturales (Nivón, 2005).

Como se observa la periferia urbana adquiere diversas significaciones, no obstante para los lugares donde se realizan las prácticas comunitarias situadas en la periferia oriente de la Ciudad de México y en específico en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México, se entiende que se trata de la conformación de nuevas centralidades urbanas como resultado de los flujos migratorios de diferentes estados del país desde la década de los años 60' y 70', así como de flujos de la ciudad de México y municipios cercanos desde la década de los años 90'. La búsqueda de subsistencia sin importar los altos costos que pagar ante la falta de infraestructura, equipamiento, servicios, suministro de agua, espacios recreativos, etc.; se alcanzó, por una parte, la extensión de la ciudad central y, por otra, dar origen a la conformación de espacialidades urbanas con características heterogéneas en el ámbito social, cultural, espacial, político, económico etc.

Se trata de lugares que, a pesar de los procesos urbanos alcanzados y más allá de los beneficios que puede traer para ciertos núcleos de población o clases privilegiadas, así como satisfacción de necesidades y atención de los problemas sociales; son escenarios que se distinguen más por su invisibilidad, justo por la forma que les dieron origen y por los modos de habitar de manera caóticos e incontrolable. Se enmarca como un espacio urbano de alta densidad poblacional donde la interrelación de lo social, político, económico y culturales entre otras, genera dificultades que se traducen en la desigualdad social, deterioro en el tejido social, familia desintegradas, consumo y distribución de drogas, incursión de violencia, marginación y exclusión social, segmentación espacial, carencias en la dotación de servicios, falta de estructura de oportunidades, escasa oferta laboral, dificultades de gobernabilidad, fragmentación territorial, tendencias corporativistas y prácticas clientelares, etc.

En esta periferia urbana sus efectos adversos alcanzan el orden cultural, toda vez que, quienes habitan son objeto de estigma porque no corresponde al legado generacional de los pueblos originarios ni constituyen una identidad del lugar; pareciera ser que simbolizan el efecto negativo que produce habitar la periferia urbana. Asimismo, en

estos contextos se intensifica la apatía en algunas formas de organización y participación de quienes la habitan. En las perspectivas bosquejadas, el sentido que adquiere la periferia urbana, más allá de la controversia a la que puede dar lugar, es un contexto de asimetría, riesgo e incertidumbre que retrata y sitúa algunas dimensiones del lugar donde se realiza el trabajo social en la comunidad.

La comunidad

El tratamiento del concepto de comunidad surge hace más de un siglo en la visión de algunos pensadores, sociólogos y filósofos occidentales, las diferentes concepciones construidas en su conjunto guardan similitudes, sobre todo con la noción expresada por Ferdinand Tönnies de quien se atribuye su existencia en un intento por distinguir la comunidad de sociedad. Las diferentes definiciones y resignificaciones del concepto comunidad que se han hecho mantienen relación con la noción de origen. Así, es posible entender a la comunidad desde diferentes perspectivas y contextos: en su origen y distinción en la modernidad.

Ferdinand Tönnies

La visión que Tönnies planteo en la última redición de su obra en 1935 “comunidad y sociedad” en una lógica por diferenciar la comunidad por el de sociedad contractual basada en la razón de la visión moderna. Se trata de un referente que permite entender algunos elementos centrales que aún están vigentes en las actuales contribuciones de posteriores redefiniciones conceptuales de comunidad hechas por otros autores.

Tönnies (1947), en la intención de crítica por superar el estado y sociedad planteada tanto por Hobbes como por los contractualistas Locke y Rousseau en cuya visión sostenían la salida del estado de naturaleza del hombre de una sociedad desfigurada y de barbarie, al de un estado del hombre en una sociedad de reglas, prudencia, razón, derechos, y donde a su vez, Hobbes advertía, el advenimiento de un estado del hombre en una sociedad en competencia y explotación entre el propio hombre. Fue este precedente sociológico con el que Tönnies intenta superar ese estado de naturaleza del hombre planteado por Hobbes y los contractualistas, el cual Tönnies no comparte e intenta

recuperar de la condición social las relaciones recíprocas de los seres humanos, y de lo individual, su acción determinada por la voluntad, y así, distinguir comunidad de sociedad (Schluchter, 2011).

Algunas características dicotómicas:

Cuadro 1. Perspectiva de conceptos coincidentes y opuestos

	Comunidad	Sociedad
Plano macro	Organismo Natural Real Parte, no sin el todo Libertad objetiva	Mecanismo Artificial Ideal Todo, no sin partes Libertad subjetiva
Plano micro	Voluntad de la esencia (Wesenswillen) Centrada en el cuerpo Vegetativa-animal Crece (madura) orgánicamente Orientada al pasado Inmanente	Albedrío (arbitrio) (kürwille [willkür]) Centrada en la mente Artística-intelectual Orientada al progreso orientada al futuro Anticipada y exterior
Actitudes	Afecto y amor Comprensión y amistad gratitud y fidelidad	Egoísmo y vanidad ambición económica y de ganancia ambición y avidez de saber

Fuente: (Schluchter, 2011, pp. 10-11).

A partir de esta dicotomía, en la sociedad capitalista mundial una forma que predomina entre los individuos aislados es el intercambio, éste sirve para la relación recíproca mediante contratos como medios para lograr un fin y se regulan mediante la convención y las leyes. En cambio, en la comunidad, los individuos permanecen integrados en un contexto vital que proporciona seguridad y donde se reconocen mutuamente en una misma condición de estatus y de correspondencia basado en la costumbre y el derecho consuetudinario. En su momento histórico social Tönnies distinguió estas características dicotómicas, en dos modos de vida en una misma época de la sociedad modernidad, la primera, atribuida a la comunidad caracterizada por un comunismo sencillo en la vida familiar, armonía, convivencia pueblerina, de costumbres y creencia religiosa; y la segunda, relacionada con la sociedad caracterizada por un socialismo complejo, en la metrópoli,

cosmopolita, de convenciones, de política, de opinión y vida nacional e internacional (Schluchter, 2011).

Talcott Parsons

Consecuentemente a esta perspectiva, algunos autores como Durkheim (1889) y Weber (1956) comentan y discrepan del planteamiento central de Tönnies, en igual sentido lo hace Parsons, aprovecha el planteamiento de Tönnies y las interpretaciones de Durkheim y Weber para hacer su propia interpretación de comunidad y sociedad; en su propuesta denominada esquema de variables de patrones, asigna dimensiones combinables.

Cuadro 2. Las variables de patrones

Sociedad	Comunidad
Neutral afectiva	Afectividad
Orientación hacia el yo	Orientación colectiva
Universalismo	Particularismo
Rendimiento	Asignación
Especificidad	Carácter difuso

Fuente: (Schluchter, 2011, p. 19).

En este sentido, la comunidad mantiene características sensibles y emotivas, en conjunto, únicas, designadas y diversas. En cambio, en la sociedad es racional, individual, general a todos, útil y productiva. Importa señalar que a pesar de que parten de tradiciones paradigmática e intencionalidades distintas, Parsons en una intención analítica y combinable, mientras en Tönnies en una intención de distinción; los planteamientos de comunidad comparten dimensiones similares.

En la perspectiva que plantea Tönnies como Parsons, es notoria la diferencia de atribuciones que distinguen la comunidad de la sociedad, así mientras la comunidad parte de un estado orgánico propio natural con un origen pasado y una carga actitudinal simbólica y comprensiva de valores; la sociedad se instala como un estado mecánico artificial, futuro y una actitud individualista con un interés económico. Este conjunto de características, identifican a las relaciones recíprocas en la comunidad como un ente con una esencia propia que se asume en la integralidad y se conducen de manera compartida; y en lo individual la

acción de su voluntad se corresponde con una capacidad comprensiva de sobrevivencia en conjunto y con su historia.

Mientras en la sociedad, las relaciones de correspondencia son convencionales mediadas por contratos sociales que son consensuados por reglas instituidas en la estructura social, los actos o acciones se asumen con una aparente libertad regulada a través de dispositivos; en lo individual, prevalece una permanente conducta fundada en el futuro progresista e individualista que se enmarcan por excesos desmedidos y de acumulación capital, por señalar algunos.

Zygmunt Bauman

Estas argumentaciones, en una ruta similar también son expresadas por Bauman, en una constante trama de contrastes entre comunidad y sociedad, Bauman (2006) destaca las atribuciones que la comunidad posee, produce y trasmite, y puntualiza que, más allá de los diversos significados que adquiere la comunidad, ésta es una palabra que produce una sensación y sentimiento de lo bueno, en cambio, si alguien presenta alguna conducta reprobable se asocia al término sociedad por la forma en que ésta tienen su organización y funcionamiento. La comunidad, no es un lugar de alerta permanente, es un lugar acogedor, confortable y que relaja; todos los que la integran se entienden y se confía en lo que se escucha, nunca se es extraño, prevalece la confianza en el otro se desea lo mejor, la buena voluntad es mutua e incondicional.

En tiempos de rivalidad y competencia, la comunidad evoca seguridad y confianza, pero representa el mundo al que no se puede tener acceso porque ya no existe, la realidad de la convivencia actual está situada en un lugar hostil donde la libertad se ha extendido y solo se puede imaginar; la comunidad real exige lealtad a cambio de lo que en colectividad puede retribuir o por el servicio que puede proporcionar: seguridad, confianza, entendimiento; se gana seguridad a cambio de libertad: autonomía, ser quien se quiera ser. Es decir, ser comunidad es seguridad, perder comunidad es ganar libertad, esta encrucijada irreconciliable nos acompaña en toda la vida en la sociedad moderna. En efecto así ocurre, se convive en una sociedad donde todo tiene precio, no confía en nadie, se instala dispositivos de seguridad alarmas y cámaras en la casa y el espacio público, no se habla ni se deja pasar extraños, tampoco se debe actuar como extraño, se procura no

asomarse ni abras las ventanas. La libertad se traduce en autonomía desmedida, libre albedrío (violencia, disputas, malos tratos).

La comunidad tiene como base primigenia el entendimiento natural que es compartido por todos sus miembros, de modo que este entendimiento, precede a todos los acuerdos y desacuerdos y, es en cierto sentido lo que permite la cohesión comunal, donde sus miembros siempre están a la vista unos de otros, se reconocen no hay casos intermedios, se sabe quién es de nosotros y quien no pertenece. No hay ambigüedad cognitiva ni conductual entre sus miembros, todos asumen y reconocen las normas de comportamiento y reciprocidad. La comunicación es exclusiva, abarcante y suficiente entre quienes integran la comunidad, No obstante, la aparición de la informática (flujos de información, redes sociales) rompe con la naturalidad del entendimiento comunal, en tanto ya no es interna sino externa, y su transferencia es mucho más rápido (Bauman, 2006).

La comunidad arropa y provee a todos por igual desde que se nace hasta que se muere; no hay aislamiento, incluso la posibilidad de romperlo es escasa, desde luego, en un mundo hostil, es frágil y vulnerable, siempre necesitada de defensa por el continuo asedio del exterior, quien regularmente no es ni se asume comunidad como sucede en las sociedades actuales.

En este sucinto recorrido por el planteamiento de Bauman, se aprecia como la comunidad se caracteriza por una serie de atribuciones que autores que le antecedieron también los plantearon, la riqueza y aporte de esta perspectiva se encuentra en la ponderación de que la comunidad es imaginada en la medida que se convive en una sociedad racional que termina por imponer la forma de su organización, en la que, por supuesto la comunidad no tiene cabida, en tanto se trata de una organización social que es opuesta, aunque no en su totalidad, al funcionamiento, intereses, reproducción y fines de la actual sociedad racional, capitalistas e individualista, por no decirlo menos.

Los argumentos realizados por Tönnies, Parsons, Bauman. Posibilitan entender y describir lo que otros autores han construido del concepto comunidad: Nisbet quien define a la comunidad como "...una fusión de sentimiento y pensamiento, de tradición, y compromiso, de pertenencia y volición. Puede encontrarse en la localidad, la religión, la nación, la raza, la ocupación, o en cualquier fervorosa causa colectiva, o bien tener expresión simbólica en ellas" (1996, p.72). Para

Sennett, “una comunidad es una particular variedad que los hombres creen que ellos comparten algo juntos... el vínculo de comunidad es el de percibir identidad común, un placer en reconocernos a nosotros y lo que somos” (2001, p.71).

Eduardo Zarate menciona que “la ideología es el fundamento de una especie “comunalismo” que pretende elaborar una comunidad ideal en pleno auge de la globalización.

Mayra Lorena menciona que una comunidad indígena actúa como un nivel de integración que reúne a la organización social, la identidad, el sentido de pertenencia territorial, y una cultura en común.

Según Fernando Fuenzalida, el termino comunidad es un invento del régimen colonial; debido a que con esto tendría controlada y dividida a la sociedad.

Miguel Lisbona y José Alejos, tienen una perspectiva de la comunidad como una “zona intermedia”, que es posible por medio del reconocimiento de los hechos de las minorías y la posibilidad de alcanzar consensos.

Vilfredo Pareto, sostiene que la “circulación de las elites” como una sustancia de análisis político, estudia los círculos de poder en cada una de las comunidades, y pone como ejemplo la caída del muro de Berlín y del mundo socialista para entrar en una especie de contextos eufóricos por una democracia

Para Weber, la comunidad en cuanto la relación social se inspira en el sentimiento subjetivo de los participantes de constituir un todo, por el contrario, la relación social denominada sociedad se inspira en una compensación de intereses por motivos racionales.

La comunidad es una forma de vivir en sociedad que los seres humanos construimos, el termino se asila entre la referencia a un territorio construido por la impronta humana y la conformación de relaciones sociales modélicas en ese mismo espacio.

Algunos autores ubican a la comunidad en un esquema evolutivo como anterior de la sociedad, las comunidades conocidas y documentadas han surgido o se han confrontado por oposición a las relaciones individualistas que dan fundamento a las sociedades modernas.

La comunidad en Giddens y Cohen se ha convertido en un símbolo cuya función esencial es la delimitación de fronteras culturales. El comunalismo niega las complejas dinámicas en que las comunidades

indígenas actuales están inmensas y las simplifica en un modelo ideal que a medida es resultado de las visiones que constituyeron los antropólogos y otros científicos.

Gunther Dietz, considera que las comunidades en sí mismas no cambian internamente, no generan conflictos, y es sólo a partir con del contacto con el exterior que se presentan los conflictos al interior de las comunidades.

La comunidad tradicional existe en cuanto se está ligada a un espacio local o a un suelo. Por lo mismo, la discusión del sentido de comunidad se completa con la desaparición del arraigo estrecho del individuo a un espacio local.

Un aspecto que se idealiza es el poder político al interior de las comunidades; no se considera al gobierno comunal como parte de un proceso de creciente complejidad social.

Para Villoro, la comunidad ideal sería la comunidad de los ciudadanos modernos y racionales quienes deciden libremente. Y propone que una nueva comunidad debe surgir del pensamiento liberal moderno, superando sus cuatro “ideas-lema”: 1) individualismo, 2) democracia, 3) Estado nacional, 4) productividad y desarrollo.

La comunidad subsiste como un ideal por alcanzar y a cuya pureza original hay que regresar.

En la actualidad, la comunidad local sólo puede existir en tanto parte de otras “comunidades” o “totalidades” mayores, cuyos principios son distintos de los de las comunidades étnicas locales. Las comunidades actuales son tan modernas en sus principios como cualquier otra forma de sociedad que se sostenga con base en algún principio de comunalidad.

Para otros autores la comunidad se define como:

Disponer de un área geográfica; a los miembros los unen lazos de parentesco; tienen intereses comunes; además de tener antecedentes comunes, participan de una misma tradición histórica, los problemas confrontados por el mayor número de miembros los ha identificado creándoles un sentido de pertenencia al grupo, las relaciones entre los miembros de la comunidad por lo general son cara a cara, y son tributarios de un cuerpo de instituciones y servicios... La comunidad que es un espacio de vida social siempre tiene una porción territorial reconocida por los miembros de ella, donde se aglutinan intereses,

emociones que conforman el sentimiento de comunidad y que hacen que exista cohesión social (Fortón y Miñano, 2000, p.34).

La comunidad tradicionalmente ha sido definida como una unidad social con autonomía y estabilidad relativa, que habita un territorio geográfico delimitado y cuyos miembros entre sí mantienen relaciones directas y armoniosas, patrones de conducta comunes y un código normativo que respeta de común acuerdo, debido a que sus referencias ideológicas y culturales son las mismas. (Mendoza, 2001, p.37).

Es una forma social de inserción del hombre en el paisaje y un tipo superior de convivencia en el cual el factor económico apenas aparece como uno de los elementos formadores. Su motivación, por tanto, es más rica (que la gran propiedad). Es una forma de sociabilidad tan antigua como la especie humana (Ferreira, 1992, p.35).

Un microcosmos o unidad social, en donde sus miembros comparten referentes culturales y presentan problemas comunes. Se caracteriza por una red de relaciones que es constante y estrecha, no tanto en función de un área física compartida, sino más bien por la homogeneidad de rasgos y características socioculturales (Galeana, 1999, p.66).

De este conjunto de definiciones que los autores hacen de la comunidad, es posible recuperar algunas características que se comparten y mantienen cierta regularidad que, desde luego, no son ajenas a la comunidad de origen, ni a la comunidad indefinida de la modernidad; como se observa en el siguiente cuadro.

Cuadro 3. Regularidades categoriales que describen a la comunidad

Integración	Comprensión	Pertenencia
Conjunto, grupo, unidad, colectividad, hombre, miembro, individuo, humano, cohesión, organización, vínculo, relación, estabilidad.	Valores, sentimiento, simbolismo, motivación, emociones, armonía, acuerdos, convivencia, sociabilidad.	Paisaje, área geográfica, espacio, territorio, parentesco, identidad común, reconocimiento, interés, tradición, creencias, costumbres, normas, códigos, autonomía, cultura.

Fuente: elaboración propia con definiciones de (Sánchez, Bautista y Jiménez, 2024).

Como se observa, en las distintas definiciones que se han presentado se entrelazan diversas regularidades que, aunque no son definitivas a una categoría u otra, permiten en su análisis distinguir y caracterizar a la

comunidad. Así, la comunidad es una colectividad cohesionada por las atribuciones de convivencia, estabilidad, organización etc., que mantiene la integración. La comunidad también comparte un sentido de pertenencia, que es asumido a partir de sus condiciones identitarias con el espacio, la tradición, la cultura, etc., que los identifican y les merece reconocimiento. Asimismo, la comunidad tiene entre otros rasgos distintivos, un conjunto de valores simbólicos propios que hace posible el comportamiento compartido y de correspondencia entre quienes integran la comunidad.

Reflexiones finales

El concepto teórico siempre será un referente de conocimiento que permita orientar lo que se quiere comprender de una situación de la realidad social necesaria analizar u operacionalizar, como ha sucedido en este ejercicio analítico, que en efecto demuestra la falta de articulación de teoría – práctica del concepto comunidad y el de periferia urbana en el marco del trabajo social en la comunidad. El concepto de comunidad es disperso frente al lugar denominado periferia urbana donde interviene, las variadas elaboraciones conceptuales de la comunidad y periferia urbana muestra evidentes connotaciones diferenciales. Por lo que, hay un resquebrajamiento entre la idea de comunidad que desde el imaginario académico formativo la sitúan como lugar de acogida, pertenencia, intereses comunes, espacialidades compartidas, frente a la periferia urbana cuya caracterización denota tensiones, desapego, contradicción, se contraponen con la comunidad.

Las elaboraciones conceptuales de comunidad desde su origen posteriores resignificaciones, le atribuyen características que la distinguen plenamente de la sociedad, lo cual, permite entender que la periferia urbana es una espacialidad que, por sus características, se corresponden y están más estrechamente relacionadas con la sociedad, que con la comunidad.

A pesar del uso y representación indistinto del concepto comunidad y periferia urbana, sus formas de concebirlas marca una distancia que se acentúa en la escasa reflexión operacional, que al final, termina por convertirse en una limitación o dificultad para el trabajo social en la comunidad.

En el desarrollo del trabajo social en la comunidad el concepto de comunidad no se utiliza como categoría analítica del contexto de la intervención en la periferia urbana, sino como categoría procedimental para el desarrollo de procesos de intervención, situación que refuerza tanto la dispersión conceptual como la falta de articulación teoría – práctica.

La falta de articulación relación teoría – práctica que enfrenta el trabajo social en la comunidad como se ha demostrado entre el concepto de comunidad y los lugares donde se interviene, es recurrente por la ausencia de vigilancia epistémica del concepto que se operacionalizado en la realidad. Situación que se relaciona con obstáculos epistémicos que se hacen presentes en la experiencia de conocimiento elemental que posee el actor (estudiante, docente, profesional,) es decir, cuando tiende a utilizar la idea de comunidad, sin importar su congruencia con el lugar y condiciones donde se realiza la práctica, por lo que, puede parecer común hacer uso del concepto de comunidad sin recurrir a alguna discusión o mínimo análisis que indique su pertinencia o congruencia con el lugar de intervención donde se realiza la práctica.

En otros casos, cuando suele utilizarse el concepto de comunidad tal como se verbaliza desde el sentido ordinario en la cotidianidad y será justo el que se utiliza, independientemente que el lugar mantenga o no, una condición igual o diferente. Para otros actores, la innecesaria reflexión del concepto de comunidad, en tanto se utiliza por la facilidad pragmático o útil que ésta proporciona, de manera que el interés es su operacionalización en su carácter práctico del hacer, más allá, de su teorización. Entre otros obstáculos, se encuentra la falta de análisis teórico riguroso del concepto de comunidad, pues tiende a omitirse ante la presencia de lo que se observa y considera que, dadas sus características en la realidad supone que eso es una comunidad. Un obstáculo distinto resulta cuando el concepto de comunidad que opera en la práctica se deduce porque representa vitalidad, es decir realizar una práctica comunitaria que garantiza procesos vitales como la atención o búsqueda de bienestar social, parece ser argumento suficiente para asumir que eso es la comunidad.

Fuentes de consulta

- Aguilar, M. (2011). Del espacio al lugar: un análisis de la consolidación urbana local desde la perspectiva narrativa, *Alteridades*, Vol. 21 Núm. 41. Universidad Autónoma Metropolitana. 145-160 Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74721474014>
- Bachelard, G. (1987). *La formación del espíritu científico*. México: Editorial siglo XXI.
- Bauman, Z. (2006). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI
- Basurto, C. coord. (2001). *Desarrollo comunitario; metodología para el desarrollo comunitario*. México: UNAM, Escuela Nacional de Trabajo Social.
- FACICO. (2003). *Licenciatura en Trabajo Social con opción de salida lateral de técnico superior en trabajo social. Curriculum Addendum 2003*. Toluca: UAEM: FACICO.
- Ferreira, F. (1992). *Teoría social de la comunidad*. España: Herder
- Fortón R. y Miñano, M. (2000). *Investigación, organización y desarrollo de la comunidad*. México: Colofón S.A.
- Galeana, S. (1999). *Promoción social, una opción metodológica*. México: Plaza y Valdéz
- Giglia, A. (2017). *Renovación urbana, modos de habitar y desigualdad en la Ciudad de México*. México. Universidad Autónoma Metropolitana: Juan Pablo Editores.
- Hiernaux, D. y Lindon, A. (2004). *La periferia: voz y sentido en los estudios urbanos. Papeles de población*, vol. 10 Núm. 42. Universidad Autónoma del Estado de México. 100-123 Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11204205>
- Nisbet, R. (1996). *Comunidad*. En R. Nisbet, *La formación del pensamiento sociológico* 71-145. Buenos Aires: Amorrortu.
- Sennett, R. (2001). *Vida urbana e identidad personal. Los usos del orden*. Barcelona: Península
- Schluchter, W. (2011). *Ferdinand Tönnies: comunidad y sociedad. Signos filosóficos*, vol. XIII, núm. 26. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa. 43-62 Obtenido de: <http://www.redalyc.org/pdf/343/34321462002>
- Tönnies, F. (1947). *Comunidad y Sociedad*. Buenos Aires: Lozada

Valdizón, A. (1992). Capítulo 3. Metodología del trabajo social. En A. Valdizón, *Introducción al Trabajo Social* (2a. ed. ed., págs. 51-84). Guatemala: Guatemala. URL. Fac. de Ciencias políticas y sociales. Obtenido de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/publimjrh/BilioSinParedes/Humanidades/6.html>

El trabajo comunitario como parte fundamental de las competencias profesionales del Licenciado en Trabajo Social

Jael Segura Baltazar,
Maricela Cruz Del Angel,
Dora Alicia Daza Ponce,
Silvia Popo García¹¹

Resumen

Este análisis resalta al trabajo comunitario, como una de las áreas tradicionales de intervención social, que abarca situaciones sociales colectivas, mediante la organización, participación comprometida, se trata de revelar necesidades y potencialidades en el espacio social en el que se implique; considerar contacto con la población, para generar la voluntad y satisfacer las necesidades, establecer las ordenaciones colectivas, para distribuir tareas; implementar objetivos; mantener la organización activa; atender a las personas para propiciar actitudes de confianza y habilidades que permitan enfrentar las diferentes problemáticas, para que de forma colaborativa se puede atender desde el método de caso, grupo, familiar y colectivo.

De manera explicativa la intervención profesional está sustentada en los conocimientos teóricos que afianza la expertes o competencias profesionales, en las que se pueden caracterizar: las habilidades para la efectividad en el saber hacer que incluyen las actitudes favorables desde disposición al diálogo y saber escuchar, amabilidad, tolerancia a la diversidad de opiniones, respeto a las creencias, interés, apertura, con atención directa a las propuestas de los pobladores, que se derive de la

¹¹ Profesoras de la Universidad Veracruzana, Campus Poza Rica – Tuxpan, Facultad de Trabajo Social.

dimensión reflexiva y que posibilite la innovación y creatividad, para la generación de proyectos sociales que permitan dar una respuesta efectiva a las necesidades, demandas o problemas de la población; por lo que el trabajador social es un agente de cambio que despliega sus actividades profesionales en áreas de contribuir a ofrecer una mejor calidad de vida de los pobladores, para fortalecer las metas organizacionales y a respetar los derechos de los sectores de mayor vulnerabilidad.

Introducción

La comunidad una agregación social o conjunto de personas que, en tanto que habitan en un espacio geográfico delimitado y delimitable, operan en redes de comunicación dentro de la misma, pueden compartir equipamientos y servicios comunes y desarrollan un sentimiento de pertenencia o identificación

El trabajo social ha generado una participación profesional en el ámbito comunitario, ya que posibilita la oportunidad de generar proyectos específicos de desarrollo comunitario, sustentados en la identificación de situaciones problema que den la pauta de la organización y participación comunitaria.

Este artículo está integrado de la siguiente forma: desde los aspectos introductorios, del desarrollo de la temática enmarcada en una intervención profesional comunitaria sustentada en las competencias: en el dominio de conocimientos, en el desarrollo de habilidades y el modelaje actitudinal, como base relevante de la interacción positiva con los pobladores de la comunidad, finalmente se ubican las conclusiones y referencias electrónicos correspondientes.

Intervención comunitaria basada en competencias competitivas

En el Informe *Funciones del Trabajo Social del Colegio Oficial de Trabajo Social de la Región de Murcia* (2015), se asume la definición dada por La Federación Internacional de Trabajadores Sociales y que a nuestro juicio resume las aportaciones anteriores. “*El trabajo social es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social, y el*

fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social. Respaldada por las teorías del trabajo social, las ciencias sociales, las humanidades y los conocimientos indígenas, el trabajo social involucra a las personas y las estructuras para hacer frente a desafíos de la vida y aumentar el bienestar". (p. 3)

De esta forma el Trabajo Social en el contexto actual latinoamericano pasa a ser una disciplina científica; una herramienta de investigación que posibilita alcanzar el desarrollo individual y colectivo, y el respeto a los derechos humanos; un gestor activo de cohesión social; una metodología de acción transformadora encaminada al bienestar de los seres humanos en sociedad para obtener un mejor desarrollo humano, una vida digna, igualdad, equidad y la justicia social (Galarza & Paula, 2017).

El Trabajador Social es un agente que desarrolla sus actividades profesionales en áreas de contribuir a ofrecer una mejor calidad de vida de la sociedad, a fortalecer las metas organizacionales y a respetar los derechos de los sectores de mayor vulnerabilidad; su principal recurso es hacer trabajo social, esto es establecer una relación de ayuda y acompañamiento las personas, familias, grupos o comunidades en situación de necesidad, pero sobre todo ser promotor de cambios en diferentes contextos (Rodríguez, Escobar & Álava, 2017).

Para poder lograr estos cambios este profesional, en primer lugar, debe estar comprometido a conocer y comprender el contexto en el que desarrolla su labor y en el que se suceden los problemas. *“Las personas, su contexto más cercano y la sociedad en la que se desarrollan, configuran un triángulo cuyas aristas marcan el quehacer profesional del trabajador social”* (García-Domingo & Sotomayor-Morales, 2017, p. 57). De esta forma el trabajador social se convierte en una pieza clave en el diseño e implementación de políticas sociales; ocupa una posición privilegiada para conocer y comprender los problemas de la comunidad, tiene la posibilidad de poder trasladar criterios, inconformidades, necesidades y frustraciones de los ciudadanos a los representantes políticos con capacidad para la toma de decisiones (De la Red Vega & Barranco, 2014; Vivero Arriagada, 2016).

Observando los conceptos anteriores podemos definir al trabajador social como un profesional mediador, activista, dinámico, agente de

cambio , formador de competencias, etc. y estas características sólo las puede obtener en los espacios formativos combinados con la experiencia adquirida en los espacios profesionales en los que ha incursionado, pero para ello debe ser un profesional que debe estar a la vanguardia en conocimientos sobre cuestiones políticas, económicas, legislativas y socioculturales.

El trabajador social debe adquirir competencias específicas dentro de su formación profesional ya que esto le permitirá lograr trascender y lograr transformar los contextos sociales de la población con la que trabaje, a continuación, mencionaremos algunas:

- Identificar la forma más adecuada de intervención a través de establecer relaciones profesionales
- Intervenir con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos.
- Empoderar a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades en la toma de decisiones bien fundamentadas de acuerdo con sus necesidades y problemáticas mediante el análisis de opciones riesgos y recursos.
- Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención.
- Realizar la jerarquización de problemas y necesidades valorando la urgencia de las situaciones, planificando y desarrollando acciones para hacer frente a las mismas y revisando sus resultados.
- A través de la promoción social, gestión social, participación social, organización social, educación social y capacitación social se movilizan a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, para lograr el desarrollo de los mismos y para mejorar sus condiciones de vida.
- Utilización de los métodos y modelos de trabajo social, haciendo un seguimiento con regularidad de los cambios que se producen al objeto de preparar la finalización de la intervención.
- Fomentar la organización de redes de apoyo donde las personas con problemáticas puedan acudir y trabajar a favor de los resultados planificados.

- Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar y crear grupos, utilizando la programación y las dinámicas de grupos para el crecimiento individual y el fortalecimiento de las habilidades de relación interpersonal.
- Identificar, evaluar situaciones y circunstancias de personas, grupos con comportamientos que representan un riesgo para la comunidad elaborando estrategias para la modificación de estos.
- Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo como cotidiano como soporte para revisar y mejorar las estrategias profesionales que deben dar respuesta a las situaciones sociales emergentes.
- Resolución de conflictos a través de la mediación como estrategia de intervención.
- Diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención social
- Defender los intereses de las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades mediante la participación en reuniones para la toma de decisiones.
- Resolución de problemáticas y necesidades a través de la realización de un diagnóstico social.
- Lograr una intervención eficaz a través de un proceso metodológico bien estructurado cómo: la investigación, diagnóstico, planeación, ejecución, sistematización y evaluación.
- Administrar el trabajo asignando prioridades, cumpliendo con las obligaciones profesionales y evaluando la eficacia del propio programa de trabajo.
- Contribuir a la administración de recursos y servicios colaborando con los procedimientos implicados en su obtención, supervisando su eficacia y asegurando su calidad.
- Elaborar y presentar informes sociales completos, fieles, accesibles y actualizados como garantía en la toma de decisiones y valoraciones profesionales de los resultados de los ámbitos de intervención.
- Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios.
- Participar en la gestión y dirección de entidades de bienestar social.

- Actualizar los conocimientos sobre los marcos de trabajo para ejecutar las mejores prácticas del trabajo social.
- Trabajar dentro de estándares acordados para el ejercicio del trabajo social y asegurar el propio desarrollo profesional utilizando el asertividad profesional para justificar las propias decisiones, reflexionando críticamente sobre las mismas y utilizando la supervisión como medio de responder a las necesidades de desarrollo profesional.
- Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados.
- Estar actualizado sobre las políticas públicas y sociales y así mismo participar en su desarrollo y análisis para que se enfoquen a la población vulnerable.
- El Trabajo Social debe ser entendido como una acción social comunitaria; el trabajador social debe conocer los métodos y técnicas de resolución de conflictos, las características psicológicas, socioculturales y familiares de los involucrados y las singularidades de la cultura institucional del lugar donde se ha producido; sólo así logrará llevar la mediación a buen término (Vivero-Arriagada, 2017).

Como ya es bien sabido los niveles de intervención del profesional en trabajo social son: individual, grupal y comunitario; es en estos ámbitos dónde estos profesionales adquirirán las competencias necesarias para poder desarrollar la intervención profesional de forma eficiente y eficaz. Y uno de los escenarios que más enriquecen la formación profesional es precisamente el ámbito comunitario donde se ponen en práctica los conocimientos teóricos metodológicos adquiridos a lo largo de la trayectoria académica, por tal motivo se hace necesario para una mayor comprensión de este artículo el mencionar algunos conceptos como: comunidad, elementos y tipos de comunidad y trabajo social comunitario desde el punto de vista de diversos autores y la intervención comunitaria.

Comunidad

En el Diccionario de Trabajo Social del autor Ezequiel Ander-Egg explica que existe una variada gama de contenidos que se asigna al término comunidad, “En general la palabra sirve para designar una agregación social o conjunto de personas que, en tanto que habitan en un espacio geográfico delimitado y delimitable, operan en redes de comunicación dentro de la misma, pueden compartir equipamientos y servicios comunes y desarrollan un sentimiento de pertenencia o identificación con algún símbolo local” (Ander-Egg, 1995).

Para Cristina de Robertis y Henry Pascal el término comunidad ha sido utilizado con dos significaciones: “Una es la definición de un espacio delimitado donde existe una organización de una vida social parcial (barrio, aldea); la otra hace referencia a la calidad de las relaciones que se entretienen entre las personas y los grupos”. Es por ello que en su obra designan a la comunidad con el término colectivo (Robertis y Pascal, 2007).

Ezequiel Ander- Egg, desarrolla una definición más completa de comunidad al decir que “Una comunidad es una agrupación o conjunto de personas que habitan un espacio geográfico delimitado y delimitable, cuyos miembros tienen conciencia de pertenencia o identificación con algún símbolo local y que interactúan entre sí más intensamente que en otro contexto, operando redes de comunicación, intereses y apoyo mutuo, con el propósito de alcanzar determinados objetivos, satisfacer necesidades, resolver problemas o desempeñar funciones sociales relevantes a nivel local”. (2005)

La comunidad también puede ser definido como: “Un grupo social dinámico, histórico y culturalmente constituido y desarrollado, preexistente a la presencia de los investigadores o de los interventores sociales, que comparte intereses, objetivos, necesidades y problemas, en un aspecto y un tiempo determinados y que genera colectivamente una identidad, así como formas organizativas, desarrollando y empleando recursos para lograr sus fines.” (Montero, 2007)

Elementos de la comunidad

El autor Marcos Marchioni expresa que la comunidad se compone de cuatro elementos principales que se encuentran interrelacionados entre

sí, además determinan y condicionan directa o indirectamente la calidad de vida de la gente y por otra parte inciden en una intervención con la comunidad (Marchioni, 1999).

Los elementos son:

Territorio: Es el espacio geográfico delimitado donde habita la población, dirigido por diferentes autoridades políticas y administrativas. Además, cuenta con recursos y servicios propios, los cuales pueden ser iguales o diferentes al resto de territorios.

Es considerado como un espacio geográfico con identidad propia y se distingue de otros espacios por atributos de índole cultural, económico, físico, natural, político y administrativo (Tredy, 2012).

Población: Es el conjunto de personas que habitan en un territorio definido, se relacionan entre sí, comparten la misma cultura, tradiciones, conjunto de normas y valores. Además, comparten intereses, necesidades y objetivos en común.

Demanda: Es el conjunto de necesidades, intereses o problemas que presentan los habitantes de una comunidad. Las cuales deben ser conocidas y analizadas por el o la Trabajadora Social, ya que de acuerdo con el tipo y a la dimensión se realizará la intervención, claro está después de haber realizado el respectivo diagnóstico.

Recursos: Son aquellos elementos que dispone la comunidad para atender las necesidades de su población, los recursos son la base para la acción, los principales recursos son la comunidad y sus miembros, lo que nos lleva a identificar dentro de la misma a los que puedan ser útiles para la acción social. Los recursos los podemos clasificar en recursos naturales, humanos, económicos, culturales, entre otros.

Tipos de comunidades

A partir de la noción de comunidad como el conjunto de cuatro elementos: territorio, población, demandas y recursos. A continuación, se desarrolla los tipos de comunidad existentes en nuestra realidad:

- *Comunidad Rural:* El concepto de comunidad rural es el que se aplica a aquellos tipos de poblaciones que viven en espacios naturales y que dependen de economías primarias en las que actividades tales como la ganadería o la agricultura son principales para la generación de alimentos y otros elementos que

luego serán utilizados para la subsistencia básica (como tejidos o abrigos) (Definición ABC).

La comunidad rural tiene características específicas como tener una población que habita en el campo teniendo un mayor contacto con la naturaleza, la economía se basa en la agricultura y la ganadería, los medios de comunicación y transporte son escasos o insuficientes, son comunidades con menor número de habitantes a comparación de las comunidades urbanas por lo que hay más involucramiento entre el profesional de trabajo social y la población, lo que de alguna forma facilita la intervención.

La comunidad rural es el único escenario posible donde los habitantes del mundo rural pueden realizar un trabajo que de manera consciente, integrado, participativo, planificado, organizado y coordinado les permita mejorar su calidad de vida. (Tredy, 2012).

- Comunidad Urbana: Las comunidades urbanas son el conjunto de individuos organizados y establecidos en un mismo territorio o que, por su extensión y desarrollo, forma las ciudades. (Mederos, 2010).

En este tipo de comunidades el número de habitantes es mayor a comparación de las comunidades rurales, su actividad económica se basa principalmente en la industria y el comercio, cuenta con un mayor número de servicios públicos como el alumbrado, diversidad de medios de transporte, calles pavimentadas, drenaje, recolección de basura; también existen mayor número de instituciones gubernamentales, sociales, deportivas, culturales, etc. Pero por lo regular en este tipo de comunidades la interacción del trabajador social y la población es más compleja porque es más numerosa y por lo tanto se dificulta la intervención.

- Comunidad Indígena: Son grupos étnicos que se caracterizan por poseer formas de vida y organización distintas de las de las sociedades “industrializadas”.

Las comunidades indígenas están conformadas por personas descendientes de poblaciones aborígenes que tienen historia propia, por lo regular pertenecen a una misma etnia y se caracterizan por tener su propio idioma, comparten las mismas tradiciones, religión, costumbres, vestimenta autóctona, cierto tipo de alimentación, bebidas ancestrales, etc.

Cuando se trabaja con este tipo de población el trabajador social debe de tener sumo cuidado en conocer los usos y costumbres de este tipo de comunidades para no ofender su cultura.

Sí analizamos los 3 tipos de comunidades podemos observar que son escenarios perfectos para que el trabajador social adquiera y ponga en práctica las diversas competencias y habilidades que complementarán su formación profesional, es por ello que decimos que el trabajo en las comunidades es parte fundamental para la adquisición de competencias.

Trabajo Social Comunitario

Se puede concebir al Trabajo Comunitario como parte del conjunto de prácticas sociales que tienen como objetivo generar procesos de desarrollo en donde se encuentran involucrados distintos actores con diferentes objetivos, intereses y posiciones, los que paralelamente podrían cooperar o confrontar en pro del desarrollo barrial, regional etc. El trabajo comunitario presupone, un proceso estratégico de identificación, articulación y negociación con actores sociales de la comunidad que posibiliten la generación de acuerdos para el abordaje de problemáticas sociales y la aplicación de recursos (Eroles, 2005).

El Trabajo Comunitario es entendido como uno de los métodos tradicionales de intervención social, que aborda situaciones sociales colectivas, mediante la organización y la acción asociativa, se trata de descubrir necesidades y potencialidades en el espacio social en el que se trate; tomar contacto con la gente, desarrollar la voluntad para satisfacer las necesidades, reunir las, establecer las estructuras colectivas, repartir tareas; ayudar a establecer objetivos; mantener la organización activa; ayudar a las personas a adquirir confianza y habilidades para afrontar otros problemas (Barrero y Cortés, 2005).

El Trabajo Social Comunitario busca cambiar y transformar el entorno donde viven las personas, a través de la acción tanto de profesionales como de la población. Es decir, un proceso de transformación desde la comunidad: soñado, planificado, conducido, ejecutado y evaluado por la propia comunidad (Granma, 2014).

Mediante el Trabajo Social Comunitario se capacita a las personas para actuar organizadamente, constituyendo una comunidad de intereses y de acción, se pueden afrontar las características estructurales

de nuestras sociedades, ejerciendo presión para orientar los procesos de cambio social en una dirección determinada. Es decir, se busca que las personas sean capaces de conocer y poner en práctica las habilidades necesarias para comunicarse, compartir valores, llegar a acuerdos, perseguir objetivos comunes, programar actividades y diagnosticar problemas que exigen una acción comunitaria logrando de este modo una evolución social positiva (Fernández y López, 2008).

En resumen, de acuerdo con los conceptos desde el punto de vista de diversos autores del trabajo social comunitario el objetivo que persigue es que todos los actores sociales involucrados participen activamente en la resolución de sus problemáticas, utilizando los recursos con los que cuentan a través de la autogestión y lograr así el desarrollo de su comunidad.

Un/a Trabajadora Social ayuda a la comunidad a entender sus problemas existentes y hacerles entender de las potencialidades que como individuos o grupo poseen, para que de este modo buscar posibles soluciones con el fin de mejorar la calidad de vida de los habitantes de la comunidad, para ello todos los actores sociales y la población deben unir sus fuerzas trabajar organizados persiguiendo el mismo fin.

El Trabajo Social Comunitario cuenta con varios objetivos que se pueden concretar en la asesoría a los ciudadanos a encontrar los medios necesarios para su bienestar en su entorno social, alentar los esfuerzos cooperadores para perseguir objetivos comunes que den respuestas a las necesidades detectadas (Torres, 2011).

Intervención de la/el trabajadora social en comunidad

El/a Trabajadora Social es considerada uno de los profesionales claves en el proceso de intervención en una comunidad, pero es importante mencionar que la acción comunitaria requiere de la colaboración de un equipo multidisciplinario para generar un mayor impacto en la comunidad, ya que las problemáticas y necesidades encontradas son diversas y requieren de diversos profesionales.

Para Marchioni, el Trabajador Social Comunitario debe disponer de las siguientes capacidades:

- Saber transmitir sus conocimientos.
- Potenciar y movilizar los recursos personales y comunitarios.

- Ponerse al nivel y cultura de los miembros de la comunidad donde se está interviniendo.
- Conocer la cultura de la comunidad y mantener una actitud humilde, sencilla y respetuosa.
- Establecer una relación profesional-comunitaria que dé lugar a ser considerada por la comunidad como la persona con la que siempre se puede contar (Rosello & Lillo, 2001).

Un Trabajador Social Comunitario debe tener algunas características entre una de ellas: “amar a las personas tal y como son y por sí mismas, ser sociables, participando en intercambios y actos de convivencia, poseer el don de exteriorizar sentimientos, del gesto espontáneo, de la frase oportuna. Respetar los ritmos, aunque sean extraños. Pero han de evitar a sí mismo, ser absorbidos por la comunidad de tal manera que se impida ser el catalizador, o que la comunidad se manifieste reticente ante las sugerencias y propuestas del profesional” (Rezsohazy, 1998).

Para Twevetrees y Robertis el Trabajador Social cuando interviene con la comunidad adquiere en rol de agente de cambio porque interviene en una realidad compleja y dinámica estableciendo una relación de ayuda que provoca la autonomía individual y social de las personas, familias y grupos.

Murray manifiesta que el Trabajador o Trabajadora Social en la intervención de la comunidad debe combinar las funciones de guía, capacitador, experto y terapeuta social:

Guía: en este rol el/a Trabajadora Social ayuda a la comunidad a identificar y establecer medio para alcanzar sus fines. Este es el rol más difícil cuando una comunidad esta desorganizada y presentan actitudes de indiferencia, aquí el/a Trabajadora Social debe estimular un sentido de cambio para una mejor calidad de vida, expresando su punto de vista sin imponer sus ideas.

Capacitador: el/a Trabajadora Social facilita el proceso de intervención en la comunidad debe ayudar a despertar y enfocar el descontento como factor que genera motivación y estímulo de la comunidad. Ayuda a las personas a conocerse y comprenderse, facilitando también la comunicación entre las personas y grupos de la comunidad, para que cristalicen los sentimientos y la conciencia común frente a las necesidades y aspiraciones.

Experto: consiste en que el o la Trabajadora Social debe contar con información sobre la situación de la comunidad en los diferentes momentos del proceso: investigación, diagnóstico de la comunidad, información técnica y valoración con respecto a otras comunidades.

Terapeuta: este papel implica la actuación como terapeutas sociales realizando un diagnóstico y tratamiento, a través de sus grupos representativos. Para ello es necesario que sus habitantes reconozcan sus capacidades para lograr un mejor funcionamiento social. (Raya) Las tareas del Trabajador o Trabajadora Social en el ámbito de la comunidad pueden ser las siguientes:

- Ayudar a la comunidad a descubrir y priorizar sus problemas, necesidades y aspiraciones.
- Desarrollar en los habitantes de la comunidad la voluntad para trabajar en pro de conseguir mejoras para la comunidad.
- Trabajar conjuntamente con la comunidad para establecer objetivos posibles de alcanzar a través de la utilización de sus recursos disponibles.
- Ayudar a comunicarse y establecer acuerdos en beneficio de la comunidad.
- Actuar como mediador entre la población y las autoridades de la comunidad.
- Animar a la comunidad para el logro de sus objetivos planteados y valorar lo que se está haciendo.

Una vez expuesto y analizado lo anterior podemos decir que el trabajo comunitario es parte fundamental en la adquisición de las competencias profesionales del licenciado en trabajo social.

Por lo que es necesario resaltar que el trabajo comunitario en su esencia debe ser parte fundamental en la formación profesional del licenciado en Trabajo Social con la finalidad de afianzar las Competencias profesionales, que a continuación se detallan:

Conocimientos:

- Capacidad de aplicar conocimientos en la práctica.
- Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones.
- Capacidad de aprender.
- Capacidad de reforzar ideas del trabajo comunitario.

- Dominio de información de modelos de intervención comunitaria.
- Conocimiento de culturas y costumbres de otros países.

Habilidades:

- Habilidad en la aplicación de entrevistas.
- Habilidad en la investigación; observación, análisis e interpretación de resultados.
- Diseño y gestión de proyectos comunitarios.
- Habilidad en el manejo de grupos de trabajo.
- Aplicación de técnicas de intervención individual, con grupos y familias.

Actitudes:

- Empatía.
- Motivación al logro.
- Disposición al diálogo.
- Interés y saber escuchar.
- Tolerancia a la diversidad de opinión.
- Amabilidad con los habitantes.
- Apertura.
- Compromiso y responsabilidad en la implementación de acciones con los habitantes en comunidad.
- Respeto a la diversidad cultural (creencias religiosas, curativas o de sanación, percepciones o ideas respecto a sus celebraciones).
- Relaciones interpersonales positivas con los habitantes de la comunidad.

Conclusiones

El trabajo social comunitario ha tenido relevancia, como una área de intervención tradicional del licenciado (a) en trabajo social, ya que ha permitido interactuar positivamente con los personas de una área específica que va desde lo rural, urbano e indígena, el trato directo y cotidiano con los pobladores ha permitido desarrollar de inicio un estudio minucioso transferido en un diagnóstico social, que da la oportunidad de preciar problemáticas, necesidades o demandas de los

pobladores, con la intención de diseñar un proyecto de intervención que den la pauta de atención de manera colaborativa desde los profesional-individual grupal, familiar o corporativo, por lo tanto el trabajador social debe poner a prueba sus competencias profesionales, desde saber transmitir saberes teóricos, para potenciar y movilizar los recursos personales y grupales; para ponerse al nivel cultural de los pobladores comunitarios, que le permita conocer el contexto cultural que precise las creencias, costumbres, modos o estilos de vida, para realizar estrategias profesionales en correlación a los problemas identificados. Por lo tanto, la implementación de competencias profesionales en el trabajo comunitario son relevantes, ya que dará la oportunidad al profesional de aplicar los conocimientos adquiridos, las habilidades y las actitudes, con una metodología (estudio-diagnostico, proyecto, ejecución, evaluación y sistematización de los resultados obtenidos) es relevante resaltar que debe existir un compromiso y responsabilidad tanto del profesional y los pobladores de la comunidad para que la participación sea colaborativa y por ende que garantice una intervención profesional efectiva y eficiente.

Referencias bibliográficas

- Ander Egg Ezequiel, *Diccionario del Trabajo Social*, Editorial Lumen, Buenos Aires, 1995.
- Ander-Egg Ezequiel, *Introducción al Trabajo Social*, Editorial Lumen Hvmanitas, Buenos Aires.
- GRANMA, *Conocimiento con todos y para todos EcuRed*, Trabajo Social Comunitario, http://www.ecured.cu/index.php/Trabajo_Social_Comunitario.
- Guevara Pulido, O., Jiménez López, M., López Santos, R. M., Méndez Rivas, E., Mendoza Avendaño, N. A., Peralta Martínez, L. C., & Vallejo Sabido, G. (s.f.). Obtenido de <http://descomuv2008.files.wordpress.com/2008/05/las-comunidades-urbanas.ptt>
- Ander -Egg Ezequiel, *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*, segunda edición, Editorial Lumen Hvmanitas, Buenos Aires, 2005.

De Robertis Cristina y Pascal Henri, La intervención colectiva en Trabajo Social: la acción con grupos y comunidades, primera edición, Editorial Lumen, Buenos Aires, 2007.

Marchioni Marco, Organización y desarrollo de la Comunidad: La intervención comunitaria en las nuevas condiciones sociales, http://www.implicandote.com/documentos/organizacion_y_desarrollo_marchioni__07.pdf.

Libro Blanco, Título de grado en Trabajo Social Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación Orense, 11 - 7º, 28020 Madrid e-mail: aneca@aneca.es www.aneca.es Diseño y maquetación: Dinarte, S.L. Imprime: Desk impresores, S.L. Madrid, marzo de 2005 Depósito legal: M-xxxx-2005

El trabajo social contemporáneo en la intervención comunitaria: una propuesta metodológica

Claudio Argote Bernardo¹²

Resumen

En este texto, presentamos nuestra perspectiva del Trabajo Social Contemporáneo, su fundamento epistemológico y metodológico. Primeramente, exploraremos la Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morin, así como la propuesta metodológica de Nelia Tello Peón y Adriana Ornelas Bernal, integrada por sus cinco elementos para poder construir una propuesta de intervención, todo lo anterior a partir de la experiencia en la materia de la Práctica Escolar de Intervención Comunitaria I y II, aunque no se profundizara en todas las dimensiones esperamos sirvan como base para la reflexión y debate, contribuyendo a mejorar la formación de nuevos Trabajadores Sociales.

Introducción

Antes de adentrarnos en la reflexión, quiero destacar que, desde mi etapa como estudiante, iniciando con las prácticas en comunidad, aplicar todo ese bagaje teórico me pareció complejo entonces, ahora em mi actual rol como profesor, también enfrente un desafío interesante, pero igual complicado, el desarrollar esta nueva propuesta desarrollada por las Maestras Nelia Tello y Adriana Ornelas en comunidad, con un grupo de alumnos de cuarto semestre que sería su primer acercamiento a la comunidad. Transmitir y explicar su base epistemológica, centrada en la teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morin fue igualmente desafiante.

¹² Profesor de la Universidad Autónoma del Estado de México – Unidad Académica Profesional Chimalhuacán.

La materia Práctica Escolar de Intervención Comunitaria I y II, está ubicada en el cuarto y quinto semestre respectivamente, en la Escuela Nacional de Trabajo Social. Tiene como objetivo que los alumnos apliquen estrategias de intervención en la comunidad para la atención de problemas sociales. Aunque el plan ya contempla este enfoque epistemológico del Pensamiento Complejo, debemos mencionar que también permite o da la apertura para aplicar estrategias de intervención con otros enfoques o teorías. Implementar esta nueva mirada para nosotros que impartimos la materia, implicó trabajo arduo, así como reuniones académicas con otros profesores que también adoptan este enfoque, pero todo ello, con el propósito de generar conocimiento y enriquecer nuestra disciplina.

Creo firmemente que, tanto en el ámbito académico como profesional, es crucial discutir estas nuevas tendencias epistemológicas, que son parte de la propia evolución de nuestra disciplina y de las ciencias en general.

La constitución de una disciplina, según entiendo, debe incluir elementos imprescindibles, y que a decir de la filosofía son, el campo ontológico, el deontológico, axiológico y dentro de éste lo epistemológico y el teórico, así también el campo de lo conceptual, y dentro de éste, el prático que tiene que ver con lo metódico y lo operacional (Yañez. 2007 p. 45). Estos campos forman parte no solo de Trabajo Social sino de todas las disciplinas, y cuando surge una nueva mirada, el debate y la reflexión en cada uno de ellos, nos ayuda a darle sentido y estructura para que tenga ese carácter científico que exige la academia.

Siguiendo la idea, considero que las teorías, son las que nos ayudan a ordenar nuestra realidad y entenderla para así poder intervenir, pero también son las que nos permiten generar un diálogo con otras disciplinas, y si queremos intervenir tenemos que pensar teóricamente, ya que de lo contrario la intervención que realicemos estará caracterizada por una serie de actuaciones espontáneas, que nos lleven a realizar acciones que no tengan un impacto positivo en la comunidad. (Díaz et al; 2008).

En este sentido, Trabajo Social ha experimentado varias influencias teóricas a lo largo de su evolución histórica, desde corrientes como las que tienen que ver con el positivismo, como el estructuralismo o el funcionalismo, o teorías de corte crítico, así como el fenomenológico

hasta llegar a la teoría del Pensamiento Complejo, y que da lugar a lo que algunos académicos definen como, el Trabajo Social Contemporáneo.

Pero para entender mejor lo anterior, ya algunos autores como Teresa Zamanillo (2008), menciona que hay por lo menos tres niveles de rangos de las teorías, en dónde el primer nivel son esas teorías generales como la del Pensamiento complejo, el interaccionismo simbólico, o Critico- dialéctico etc., que son las que de alguna manera, nos dicen cómo funciona en lo general la sociedad, después tenemos un segundo nivel o nivel intermedio, en donde se encuentran las teorías referidas a ámbitos de fenómenos específicos, como la violencia de género, la delincuencia, participación etc., y finalmente un tercer nivel que son las teorías de la acción, de la intervención o de las llamadas teorías operativas las cuales tratan de transformar la problemática que se está estudiando, como la intervención comunitaria, la dinámica de grupos etc. Siguiendo con esta idea entonces la Teoría del pensamiento complejo es una teoría general que nos explica desde la perspectiva del autor cómo funciona la sociedad.

La teoría del pensamiento complejo y el método de trabajo social contemporáneo

Ahora bien, por el espacio solo quisiera resaltar algunos elementos que creo son fundamentales para entender la teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morín en su generalidad, y desde nuestro entendimiento para Trabajo Social.

Primero el Complexus, mencionado por Edgar Morin, puede entenderse como una serie de unidades o sistemas entrettejidos. Glazman (2020 p. 30), lo describe como “todo sistema auto-organizado (viviente) hasta el más simple, y que combina un número muy grande de unidades [...]; pero la complejidad no comprende solamente cantidades de unidades e interacciones [...] comprende también incertidumbres, indeterminaciones, fenómenos aleatorios”. Todo lo anterior se encuentra entrelazado o vinculado, generando interacciones, retroacciones, determinaciones y azarares que forman parte de nuestra realidad, (Morin 1990 citado en Glazman 2020 p. 30). De esta visión surge la necesidad de ver los fenómenos de manera integral, evitando la visualización simplista de causa y efecto, o viceversa, sino que

existen muchas otras aristas que influyeron de alguna manera, para poder llegar a lo que estamos observando. Imaginemos una red de pesca esta entre tejida con infinitos enlaces, cada enlace podemos decir, que son esas interacciones, lazos relaciones, fenómenos etc., que van dando estructura a nuestra sociedad o mejor dicho a nuestra realidad.

Un ejemplo, relacionado con la salud, y que tiene que ver con las enfermedades cardiacas es ilustrativo. Hasta hace poco se reconoció que la caries dental puede provocar endocarditis, se pensaría entonces, qué tiene que ver la caries de los dientes con el corazón, pues con este ejemplo, nos damos cuenta que demasiado, ya que, la estructura bucal, en las encías hay vasos sanguíneos, y las bacterias que hay en la boca y generan la caries, pueden viajar por ese medio y llegar al corazón provocando la enfermedad. Este ejemplo muestra, en definitiva, como todos los órganos del cuerpo humano están interconectados de alguna manera para su correcto funcionamiento; lo mismo sucede con la sociedad y los diferentes fenómenos que de ella surgen. La realidad esta tejida junta y hay que verla como una unidad.

Para nosotros en Trabajo Social, encontramos elementos familiares, que ya se manejaban, primero entendiendo que la sociedad tiene una cierta estructura y organización, y los sujetos al interactuar, generan una serie de fenómenos y la misma dinámica y relación con la organización de la sociedad, genera necesidades y problemas, si observamos a la sociedad, la veríamos como esa red de pesca, en donde vamos a detectar que sujetos o grupos tienen necesidades, y al no satisfacerlas se generan ciertas problemáticas o conflictos, ya sea con la estructura que forma parte del gobierno o entre los mismos individuos.

La maestra Nelia Tello (2017 p. 20), cuando habla del objeto de intervención del Trabajo Social, afirma que éste “*es lo social*, entendido como el espacio de las relaciones, interacciones, los vínculos, y lazos que se establecen entre los sujetos sociales o bien, los procesos sociales”. Tello nos invita a mirar que nuestra intervención está en *lo social*, en la forma en cómo interactúan esos grupo o individuos, o como se organizan para resolver sus problemáticas. También introduce otro elemento importante y que considero la parte que le da sentido a la propuesta metodológica que son los procesos sociales.

Y ¿qué son los procesos sociales? Según Young K. (1969), “son las relaciones que se traban entre hombres y grupos, o entre grupos sociales, dentro de una estructura más amplia de la sociedad”. Es decir,

en la sociedad, sujetos o/y grupos a través de las interacciones, crean relaciones, vínculos o lazos que dan sentido y significado a su realidad dependiendo del contexto, y que pueden preservar o cambiar la conducta de los sujetos, pero también entendemos que los procesos sociales pueden no solo cambiar la conducta de los sujetos, sino que pueden cambiar o mantener a las instituciones sociales.

Entendemos entonces que los procesos sociales, se consideran también como las expresiones a nivel general de esas conductas, relaciones, lazos, organización etc., que los individuos o grupos tienen o crean, identificándose en términos de exclusión, desconfianza, dominación, rechazo, competencia, dependencia, etc. Sin embargo, la teoría del pensamiento complejo en su principio dialógico menciona que toda unidad ya sea biológica, física, química o social, tiene la característica de ser contradictoria, pero a la vez complementaria. Este principio se ilustra en el campo biológico, cuando Morin señala que hablar de la vida, implica hablar de la muerte, resaltando la naturaleza complementaria de conceptos aparentemente opuestos. En el campo de la física cuántica, la noción de complementariedad también se manifiesta, como se evidenció en el experimento de las dos rendijas, donde la luz exhibió comportamientos tanto de partícula como onda, que finalmente se determinó, que la luz se comportaba de las dos formas y que ambas manifestaciones son complementarias.

Aplicando esta lógica al ámbito de lo social, los procesos sociales se clasifican en negativos, conflictivos o disociativos, y por otro lado, positivos asociativos o cohesionadores, y que nosotros los Trabajadores Sociales tenemos que trabajar, en nuestra intervención, primero detectando aquellos procesos sociales conflictivos, y aplicar el principio dialógico, para generar procesos sociales positivos como son: la aceptación, la inclusión, la liberación, la independencia, cooperación etc.

Enfatizando que el objeto de intervención de Trabajo Social es esencial observar y estudiar los procesos sociales, como la parte fundamental del proceso de intervención. Nelia Tello (2017), nos proporciona una definición que refleja esta perspectiva al definir al Trabajo Social como “una profesión y disciplina de las ciencias sociales que imagina propone y diseña *procesos de cambio social*”. Este enfoque destaca la necesidad de abordar la complejidad de los procesos sociales desde una posición activa y creativa. También los procesos sociales

entonces tienen la característica de ser constructos sociales, percepciones y que por ello pertenecen al terreno subjetivo, pero también en el objetivo. Por esto la Teoría del Pensamiento Complejo se clasifica como una teoría multidimensional, por su enfoque holístico que considera múltiples aspectos de fenómenos complejos y a la vez reconoce de alguna manera la construcción subjetiva de la realidad, (conciencia y percepción), Morin resalta la importancia de la subjetividad en la construcción del conocimiento. Y en el terreno objetivo esta teoría reconoce que hay cuestiones objetivas y estructurales (interconexiones y sistemas y condiciones estructurales), que influyen en el comportamiento y desarrollo de sistemas complejos. (Morin 2003; citado en Uribe 2009 p. 234).

Con respecto al segundo principio, sobre la Recursividad organizacional, Morin plantea la idea de un proceso en forma de un remolino, en donde cada parte es causa y efecto de sí misma, es decir, es productor y producido. Un ejemplo, donde Morin afirma que “la sociedad es producida por interacciones entre individuos, pero la sociedad, una vez producida, reacciona sobre los individuos y los produce. [...] Dicho de otro modo, los individuos producen a la sociedad que produce a los individuos” (Morin 1999 p. 106-107; citado en Glazman 2020).

Lo anterior, lo relacionamos con el tercer momento del método de intervención de Tello y Ornelas, que lo denominan la Construcción Conceptual del Cambio. En términos de la Práctica escolar, es en este momento, donde se invierten más horas de trabajo en equipo, así como investigación de teorías de segundo y tercer nivel, análisis de datos recabados en la comunidad, para poder encontrar alternativas que generen el cambio. “Es un momento de reflexión, creativo, para definir el alcance de la intervención; es un momento que establece la diferencia entre el trabajo social operativo, que desarrolla actividades, y el trabajo social creativo que concibe y construye intencionalmente el cambio social”. (Tello et ál 2017 p.27).

La construcción conceptual del cambio implica, por tanto, la comprensión y transformación de procesos conflictivos, a partir de la intervención del trabajo social, en procesos positivos que nos ayuden a la creación de nuevas relaciones, convivencias y organización en la comunidad, es decir, una comunidad en donde cada uno de sus

miembros se vuelva responsable de sí mismo, pero también del “otro”, fomentando así una comunidad interconectada y solidaria.

Sí se habla de la comunidad, en el sentido amplio, en donde existan derechos, responsabilidades y obligaciones, valores democráticos, interacción significativa, noción de futuro común y compartido, acciones de no discriminación y por supuesto transformación positiva y pacífica de conflictos, se entiende por lo tanto que se construye con el otro. Por eso es importante observar dentro del desarrollo de la práctica escolar, cómo se relacionan los individuos, unos con los otros. Hay que enfatizar en que la sociedad actual neoliberal, tiene como característica principal, que somos individualistas, poco solidarios, nos ensimismamos en nosotros mismos diluyendo al otro, por ello surge la importancia en la propuesta de Tello Ornelas de, reconocer al otro y reconocerse en el otro para construir comunidades más cohesionadas. Retomo la relación del principio de recursividad organizacional y la construcción conceptual del cambio, donde se encuentra dividido en tres partes, la primera que tiene que ver con los momentos de cambio. En estos tres pasos es en dónde vamos a determinar primero cómo vamos a general el cambio, así como la viabilidad, pertinencia costos y efectividad nuestra intervención.

Re-conceptualización del problema.

En este primer paso, se destaca la necesidad de entender el problema desde la perspectiva de los sujetos involucrados, para posteriormente analizarlo desde nosotros, por lo que tenemos que dialogar, reflexionar y desde luego confrontar nuestra percepción con la de los demás, y en relación con la situación- problema. Pero también tenemos que imaginar, de qué manera los sujetos tomen conciencia sobre sus propias experiencias, es decir, el propósito es que nos demos cuenta de que la perspectiva individual y dominante no es la única y entender que existen otras formas de relacionarnos con los demás.

Re-significación de relaciones

En el segundo paso se centra en la construcción de nuevas relaciones entre los individuos, es una construcción del *yo con el otro*, la toma de responsabilidades a partir de la reflexión y participación colectiva de

cómo se están relacionando, que procesos sociales están presentes (conflictivos), y como lo perciben. A partir de lo anterior construir en colectivo nuevas formas de interactuar y relacionarnos, para lo cual es necesario fortalecer habilidades sociales, que se establezcan relaciones cara a cara a través de la cooperación, organización y por supuesto de la participación (Tello et ál; 2017 p. 30-31).

Hay otro elemento que no debo dejar pasar, por su importancia, y que se relaciona con estos dos pasos. El *proceso de deconstrucción*; este es un término que desde la filosofía, lo introdujo Jacques Derrida, filósofo francés, y que entendemos como un proceso en donde se busca desmontar, desarmar el sentido común, desnaturalizar todo lo que se nos presenta como natural, es decir, que muchas veces en nuestra vida cotidiana tenemos actitudes de violencia, rechazo, de aislarnos o de dominar al otro, o aquellas que son dominantes que tienen que ver con el poder, y para el sujeto eso es natural, o normal, entonces entrar en un proceso de deconstrucción es, poner en cuestión esas normalidades que se nos presentan como verdades absolutas, es desidentificarnos de lo que han hecho de nosotros, de cómo fuimos constituidos desde que nacemos si se quiere la expresión. (Krieger 2004, p. 182-184).

Re-creación de espacios

El tercer paso implica la posibilidad de crear nuevas realidades no solo dentro de la comunidad, sino también en otros contextos como entornos educativos o laborales. La idea es expandir la influencia positiva más allá de los límites de la comunidad contribuyendo así a la construcción de entornos más saludables y participativos.

El tercer principio, el hologramático, tiene que ver según Morín, en que no se puede concebir al todo sin concebir las partes y no puedo concebir a las partes sin concebir el todo. Esto lo podemos entender como lo que ya habíamos mencionado en ver la totalidad, y no solo un fragmento de la realidad, y volvería al ejemplo de las afecciones cardiacas, con la caries dental, si miramos al cuerpo humano lo tenemos que ver en su totalidad todos y cada uno de los órganos incide en el todo y viceversa, implica una visión integral de la realidad en lo social, evitando fragmentaciones que limiten la comprensión de los problemas sociales. Este principio destaca la interconexión entre el todo y las partes. Este enfoque totalizador se refleja en la comprensión de que

cada órgano o componente individual afecta al conjunto evitando fragmentaciones que limiten la comprensión de los problemas sociales.

La teoría del pensamiento complejo y la propuesta metodológica del Trabajo Social Contemporáneo de Tello y Ornelas convergen en la necesidad de abordar la complejidad social de manera integral. La interconexión entre los principios dialógico, recursivo y hologramático guía la intervención, en dónde se promueve la reflexión, la participación colectiva y la creación de nuevas realidades. Estas herramientas se convierten en el aliado esencial para contrarrestar la tendencia neoliberal del individualismo y con ello promover comunidades más cohesionadas y socialmente responsables.

El método de Trabajo Social contemporáneo

El Trabajo Social Contemporáneo, se concreta en el presente, aunque no podemos perder de vista su evolución histórica, marcada por diversas etapas influenciadas por teorías de primer nivel. Una de estas etapas se les conoce como el Trabajo Social Tradicional, vinculado estrechamente al estado por lo menos en México, es decir, la función principal es la de operacionalizar la política pública, (programas y proyectos), sobre todo a distribuir bienes y servicios sociales, así como ser el primer contacto con la población, orientar, conocer las condiciones y decidir si los sujetos acceden o no a los servicios sociales. Aunque este enfoque marcó el primer acercamiento ya se podía observar ciertas funciones diferenciadas para los métodos del Trabajo Social individualizado, de grupo y comunidad. (Ornelas, 2019, p. 2).

La transición al Trabajo Social reconceptualizado, representó un punto de inflexión donde la disciplina entro en una reflexión y cuestionamientos. Este periodo impulso una mirada hacia las teorías de corte crítico, en donde se abogó por privilegiar el ámbito de la comunidad, es decir, desvinculándose progresivamente de las instituciones y órganos del estado. En términos del método de intervención se optó por unificar las funciones independientemente del enfoque, trabajo social individual, de grupo o comunitario.

En la actualidad el Trabajo social contemporáneo, experimenta ajustes en su método, destacando su influencia en la teoría del pensamiento complejo. Los principios de esta teoría, especialmente el

enfoque dialógico, recursivo y hologramático, han permeado en la manera de concebir la metodología de Trabajo Social actual.

Al aplicar el método de Tello y Ornelas, donde hemos dirigido varios grupos de prácticas en diferentes semestres. Un desafío recurrente ha sido el tiempo limitado que marca el calendario escolar, un factor que plantea la cuestión, y que se discutía en el propio Seminario, qué privilegiar, la formación de los alumnos o la conclusión completa del proceso de intervención. Alineados con los objetivos del programa de la materia, que es aplicar estrategias de intervención en comunidad, hemos procurado que los alumnos pasen por todas las etapas del método, priorizando la formación sin descuidar la comunidad intervenida. Esta estrategia busca equilibrar la necesidad de completar el proceso y garantizar la comprensión y aplicación adecuada de las estrategias de intervención comunitaria. Esto no quiere decir, que dejamos la comunidad así nada más, se trata de cerrar el proceso y explicar los avances para que las personas involucradas no se queden con un desconcierto.

El objeto de intervención

La fase inicial del método de intervención se centra en el objeto de intervención, un proceso fundamental que implica varios componentes para obtener una comprensión profunda de la comunidad. Uno de estos elementos es la identificación de la situación problema, para lo cual se requiere de acciones específicas, entre las cuales se destaca la revisión de teorías que proporcionen un marco conceptual para entender lo observado. Aquí entra en juego el método de las aproximaciones sucesivas, acuñado por Tello. Consiste en tres etapas, donde en la primera aproximación, se llevan a cabo recorridos observacionales, y que no solo implica observar el entorno físico como las calles o casas, sino que se pone énfasis en los sujetos, en sus comportamientos y también como se relacionan entre sí. Este ejercicio, no se limita a una sola ocasión, sino las que sean necesarias para poder detectar las problemáticas, así como los procesos sociales conflictivos. Posteriormente los hallazgos se documentan en una crónica, para posteriormente discutirse en el taller pedagógico, por los integrantes del grupo, sin embargo, para enriquecer la comprensión se recurre a datos, estadísticas libros históricos, así como teoría sobre los procesos que se

vayan detectando, todo lo que nos ayude a conocer a profundidad nuestro espacio de trabajo. En el segundo momento se realizan sondeos, esta etapa tiene como objetivo, comprender la realidad desde la perspectiva de los individuos que viven en ese entorno. Los sondeos proporcionan información valiosa sobre las problemáticas experimentadas por los residentes, así como sus percepciones.

Una de las discusiones que se llevan a cabo en el taller, es precisamente distinguir los puntos de ruptura que tienen que ver con algún proceso, y que los puntos de ruptura los define Tello que, “son las situaciones concretas en la vida cotidiana de los sujetos individuales o colectivos, que hagan posible tales cambios [...] La necesidad sentida, una crisis un conflicto, una coyuntura situacional, las potencialidades de las relaciones sociales son ejemplos de puntos de ruptura. (Tello, 2022, p. 37).

Como parte de este segundo momento, se realizan entrevistas a profundidad, de algunos sujetos clave, o que detectemos en los sondeos que nos pueden aportar información más amplia y profunda, sobre las problemáticas en general y las que se derivan de un proceso social conflictivo.

En esta etapa crucial del proceso de las aproximaciones sucesivas, se llega al tercer momento, que implica la realización de una encuesta. Sin embargo, antes de llevar a cabo este instrumento de recolección de datos, es esencial contar con un esquema de la situación problema. Este esquema actúa como un mapa conceptual que articula la relación entre el sujeto, el problema y el contexto, elementos fundamentales para comprender la complejidad de la situación.

La información recabada hasta este punto proviene de diversos instrumentos como la crónica de recorrido observacional, el sondeo, la entrevista a profundidad, y el informe de la encuesta que se aplique. Estos datos se someten a un análisis exhaustivo, donde el grupo de prácticas se involucra y discute, confronta y reflexiona para extraer elementos que contribuirán al diagnóstico social integral.

La situación problema, se construye a partir de la articulación de tres elementos fundamentales: el sujeto, el problema y el contexto. Estos componentes se desarrollan utilizando la información obtenida de las aproximaciones sucesivas.

La elaboración del esquema de la situación problema no solo es un ejercicio conceptual; es una herramienta estratégica que brinda claridad

y orientación. Es un punto de referencia para evitar desviaciones de nuestro objeto de intervención, asegurando que las acciones de nuestra intervención estén alineadas con la realidad identificada. Con ello, podemos construir las preguntas de la intervención y de investigación.

Figura 1. Esquema de la Situación problema



Fuente: Elaboración propia a partir de Tello y Ornelas, 2017.

En el esquema de la situación problema, la atención se centra en los procesos sociales. No se limita a la identificación de un único proceso conflictivo; más bien, se reconoce la existencia de varios como, el aislamiento, la dominación, o la violencia. En el taller pedagógico, estas identificaciones se convierten en puntos de discusión valiosos, proporcionando una base para reflexionar sobre cuál de estos procesos genera mayores problemáticas en la comunidad y cómo afectan en el desarrollo pleno de los sujetos.

Lo siguiente es la elaboración de las preguntas; la formulación de la pregunta de intervención desempeña un papel crucial al dirigir la atención hacia la generación de procesos sociales positivos, ya que es lo que queremos generar en la comunidad. Siguiendo el ejemplo, si en nuestro esquema de la situación problema, detectamos la competencia como proceso conflictivo, entonces hay que preguntarnos cómo hacemos para generar procesos de cooperación.

En la pregunta de investigación, nos concentraremos en realizar una investigación para indagar más a profundidad sobre el o los procesos conflictivos que se manifiestan en la comunidad, o si en definitiva es otro proceso que destaca como el principal. Reitero que es un ejercicio de constante discusión, reflexión, investigación teórica, para poder tener claridad, y si es necesario ir a la comunidad a recabar más

información se hace, y regresar al taller pedagógico para volver a discutir si hay nuevos hallazgos y volver a analizar la información.

El Diagnóstico social integral

El diagnóstico social integral se considera como una brújula que orienta la acción del Trabajo Social. Su riqueza reside en la amalgama de datos provenientes de diversas fuentes como el informe de investigación, crónicas observacionales, sondeos y entrevistas a profundidad, y otros datos recabados en las alcaldías o institutos autónomos como el INEGI. La precisión de este diagnóstico se vuelve crucial, ya que sienta las bases para intervenciones efectivas. Pero ojo sin perder de vista el esquema de la situación problema, y las preguntas tanto de intervención como de investigación para no perdernos en toda la información.

Siguiendo las pautas de Tello y Ornelas (2017, p. 24), el diagnóstico no solo se limita a la descripción de la situación problema, sino que va más allá al explorar la:

- Explicación de los factores concurrentes con la situación problema. Identificar elementos que coexisten y se entrelazan con la problemática central. Esto implica analizar conexiones entre diferentes aspectos de la vida comunitaria que pueden influir en el problema identificado.
- Enlace entre los recursos, medios y potencialidades existentes y la situación problema. Reconocer los activos y capacidades presentes en la comunidad que pueden ser movilizados para enfrentar la situación problema. Este enlace fortalece la visión de una intervención que aprovecha los recursos internos y externos.
- Puntos de ruptura encontrados. Identificar los momentos críticos en los que la situación problema se vuelve más intensa o donde hay posibilidades significativas de generar cambios. Estos puntos de ruptura sirven como oportunidades estratégicas para intervenir.
- Análisis de contingencias. Evaluar escenarios alternativos y anticipar posibles resultados de las intervenciones propuestas. Este análisis proporciona una perspectiva proactiva al considerar diversas contingencias.

En la conclusión del diagnóstico, se destaca la importancia de integrar los elementos clave que emergen de la situación problema. Sin embargo, el énfasis no recae únicamente en lo descriptivo, sino en la comprensión de los procesos subyacentes y la identificación de los procesos sociales específicos.

La construcción conceptual del cambio

Antes de sumergirnos en la espiral del cambio, tenemos que reflexionar como queremos generar el cambio. No quiero ahondar en este punto ya que lo explicamos más arriba, pero sí tratar de precisar algunos elementos, como el esquema de la espiral del cambio y los momentos del cambio. Así como el esquema de la situación problema, el de la espiral del cambio, nos ayuda a no perder el rumbo, ya que es lo que utilizaremos para construir nuestro esquema metodológico, para la intervención.

Antes de seguir, hay un paso antes de realizar la espiral del cambio, que lo denominan las autoras, como la irritación de los procesos sociales, y no es otra cosa, que a cada proceso conflictivo, hay un proceso positivo, como lo indica el primer principio dialógico de la teoría del Pensamiento Complejo, y entonces encontramos algo como lo siguiente:

Figura 3. Principios dialógicos

Conflictivos		Cohesivos	
Dominación	➔	Liberación	Desconfianza ➔ Confianza
Exclusión	➔	Inclusión	Dominación ➔ Liberación
Desigualdad	➔	Igualdad	Rechazo ➔ Aceptación
Competencia	➔	Cooperación	Aislamiento ➔ Integración
Discriminación	➔	Aceptación	Exclusión Social ➔ Inclusión Social
Dependencia	➔	Autonomía	Violencia ➔ Paz

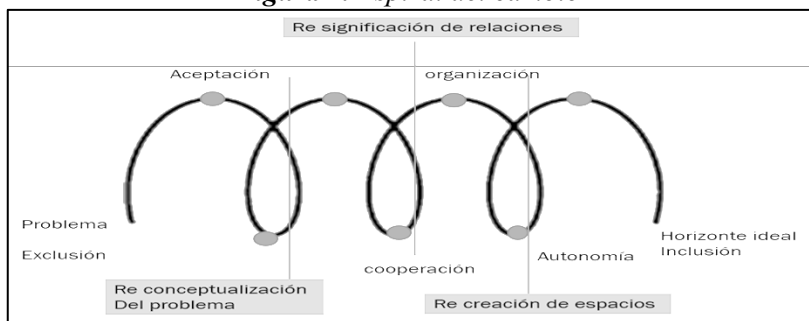
Fuente: Elaboración propia a partir de Tello y Ornelas 2017, p. 28.

El proceso de construcción de la espiral del cambio es esencial para visualizar y planificar estratégicamente la transformación deseada en la comunidad. Siguiendo los pasos de Tello (2022 p. 34), este se compone de tres escenarios:

- El escenario real. Este representa la situación presente de la comunidad, reflejando las dinámicas sociales actuales, los problemas identificados y los procesos en juego. Es un reflejo fiel de los desafíos y potencialidades que la comunidad enfrenta en el momento presente.
- El escenario ideal. Este escenario presenta una visión modificada idealmente de las mismas variables que el escenario real. Representa la aspiración de la comunidad, mostrando cómo se vería el entorno si los procesos sociales fueran transformados de acuerdo con los objetivos de la intervención.
- El escenario factible. Este escenario se centra en el cambio posible, considerando las limitaciones y factores contextuales que podrían influir en la intervención.

Determinar hasta dónde puede llegar la transformación, teniendo en cuenta las capacidades y recursos disponibles. Así como, en qué momento del cambio queremos trabajar esos procesos, en la re-conceptualización del problema, en la re-significación de relaciones o en la re-creación de espacios. También este esquema nos va a ayudar a determinar, según nuestras capacidades hasta donde podemos llegar. Definido lo anterior tendremos entonces que construir nuestra espiral del cambio, en donde se requiere nuevamente trabajo en equipo, para poder analizar, reflexionar, imaginar cómo queremos realizar el cambio deseado. Y tendremos que construir algo como lo siguiente:

Figura 2. Espiral del cambio



Fuente: Elaboración propia a partir de Tello y Ornelas (2017).

En esquema de la espiral del cambio de la figura 2, tenemos como principal problema encontrado en la comunidad, la exclusión, en el otro

extremo tendremos que poner nuestro horizonte ideal, es decir, lo que queremos lograr, que en este caso y tomando en cuenta la irritación de procesos, sería la inclusión. Pero también, se detectaron, según el diagnóstico otros procesos conflictivos, como la discriminación entonces se trabajaría la aceptación, la competencia, con cooperación, la desorganización, con organización y finalmente la dependencia y se trabajaría con la autonomía, y todos los procesos positivos en su conjunto estarían generando procesos de inclusión.

Pero si miramos el esquema, los procesos están acomodados en los momentos del cambio dependiendo en dónde nos funcionaría y tendría mayor impacto. También es importante destacar que, en el trayecto de la ejecución de nuestra intervención, nos encontramos con alguna necesidad prioritaria que se deba atender en la comunidad, como la gestión ante las autoridades para, rescatar un espacio público, lo podemos hacer, desde luego sin perder el objetivo principal planteado en nuestra espiral del cambio. Hay que enfatizar que este esquema también nos va a indicar hasta dónde podemos llegar de acuerdo con nuestras limitantes.

La construcción del esquema metodológico

La construcción del esquema metodológico constituye el paso crucial para llevar a la práctica la visión trazada en la espiral del cambio. Este esquema se traduce en acciones concretas, métodos y técnicas específicas para impulsar el cambio social.

En algunos casos, podemos diseñar por nuestra cuenta algunas actividades, pero también es verdad que, en la revisión de la teoría que se relaciona con los procesos sociales con los que estamos trabajando, encontraremos un abanico amplio de métodos y técnicas que ponemos utilizar. Debemos tener presente que la interrelación entre los dos esquemas es fundamental, por lo que, en el esquema metodológico, también tenemos que distribuir nuestros métodos de acción, en los tres momentos de cambio, en la re- conceptualización del problema, la re- significación de relaciones y la re- creación de espacios.

Por último, hay que realizar un manual con todos los métodos, técnicas e instrumentos que se van a utilizar según nuestra espiral y el propio esquema metodológico.

Evaluación y validación

Finalmente se pone en marcha nuestra intervención y tenemos que recuperar la experiencia, así como evaluar, y validar la propuesta, ya que lo que plantean las autoras es, que la propuesta de intervención se transforme en un potencial modelo de intervención. Para ello se tendría que aplicar por lo menos en tres ocasiones en diferentes contextos de manera exitosa, para considerarlo como un potencial modelo de intervención. En cuanto a la evaluación podemos utilizar el modelo que nos de mejores resultados. En un segundo momento tenemos que hacer la recuperación de la experiencia. Y la validación tiene que ver con aplicar la propuesta de intervención en otro contexto, claro que con sus respectivas variantes debido a que todos los contextos son en esencia diferentes, pero que la intervención sea positiva para poder validar.

Conclusiones

La propuesta de intervención, de las maestras Nelia Tello y Adriana Ornelas, considero que tiene potencial ya que es una mirada que se centra en lo social, en esas relaciones e interacciones, debo mencionar que no me considero con la suficiente experiencia como la Maestra Nelia Tello, que lleva alrededor de catorce años aplicando y mejorando este método, por lo que ya cuenta con un modelo de intervención aplicado en varios contextos y por lo tanto validado, por tal motivo espero no haber cometido algún despropósito al describir la propuesta metodológica.

Toda experiencia que hemos tenido, al desarrollar esta mirada, nos ha sido gratificante, ya que el tener enfrente un cumulo de retos que se van superando, es valioso, aclarando que como en todo tenemos momentos positivos y momentos en donde se nos complica todo por diferentes circunstancias tanto internas como externas.

Si nuestra sociedad, como toda unidad tiene una evolución, es pertinente explorar otras miradas para poder entender la realidad actual, intervenir y mejorarla, aclarando que de ninguna manera se intenta convencer y mucho menos imponer la utilización de este enfoque, simplemente invitar a los colegas y estudiantes a que conozcan una más de otras maneras posibles para poder intervenir en Trabajo Social.

Consideramos que hay algunos temas, que podemos seguir discutiendo a la luz de lo planteado, como la definición de comunidad, que podemos construir a partir de esta mirada, ya que estas nuevas realidades muchas veces nos rebasan. Otro tema son los momentos de cambio, en donde algunos académicos están teniendo debates interesantes, y por supuesto los propios procesos sociales, que desde mi punto de vista hay que seguir escribiendo, pero desde el Trabajo Social, sobre todo por la importancia de éstos para el nuevo enfoque, pero también es cierto que poco se escribe de ello. Sin más, esperemos que el presente escrito sea útil para el debate, y al mismo tiempo provocar a seguir construyendo y debatiendo para mejorar nuestra disciplina.

Fuentes de consulta

- Díaz, C. González, M. y Pérez, M. (2008). Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Glazman, R. (2020). Capacidad crítica del estudiante universitario. Bonilla Distribución y Edición, México.
- Krieger, P. (2004) La deconstrucción de Jacques Derrida (1930-2004), Anales Del Instituto De Investigaciones Estéticas. <https://www.scielo.org.mx/pdf/aiie/v26n84/v26n84a9.pdf>
- Ornelas, A. (2019). Antología para la materia de Trabajo Social de Grupos. ENTS UNAM.
- Tello, N. y Ornelas, A. (2020). Estrategias y modelos de intervención de Trabajo Social.
- Tello, N. (2022). Apuntes de Trabajo Social. Estudios de Opinión y Participación Social, A. C. México.
- Uribe, J. (2009). El pensamiento complejo de Edgar Morin, una posible solución a nuestro acontecer político, social y económico, Espacios Públicos. <https://www.redalyc.org/pdf/676/67612145012.pdf>
- Yáñez, V. (2007). Visibilidad/invisibilidad del Trabajo Social. Espacio Editorial.
- Zamanillo, T. (2008). Trabajo Social con grupos y pedagogía ciudadana.

II. Experiencias de trabajo social comunitario

Iniciativa Signos Vitales: una herramienta para la creación de proyectos, programas y estrategias que mejoren la calidad de vida colectiva

Pablo Armando González Ulloa Aguirre,
Yamilet Azucena Morales Fuentes¹³

Resumen

El objetivo principal de este artículo es destacar la relevancia y el impacto del trabajo social comunitario, especialmente a través de la iniciativa Signos Vitales, en el desarrollo y fortalecimiento de comunidades. Se resalta la capacidad transformadora de este enfoque debido al papel que juega en la construcción de redes sociales sólidas, la promoción del desarrollo personal y colectivo, así como la activación de estrategias de apoyo social.

El texto subraya la evolución significativa del trabajo social comunitario, alejándose del enfoque tradicional de “paradigma de la insuficiencia”, hacia una perspectiva en la cual las capacidades y recursos intrínsecos de las comunidades son factores centrales. A través de un análisis de la metodología de la iniciativa Signos Vitales, se enfatiza su capacidad para reunir y sistematizar el conocimiento en las comunidades, permitiendo a las fundaciones comunitarias tomar decisiones estratégicas basadas en una comprensión profunda de las necesidades, oportunidades y fortalezas locales.

En esencia, se destaca la manera en que el trabajo social comunitario, en colaboración con iniciativas como Signos Vitales, se convierte en un facilitador clave del desarrollo comunitario, involucrando activamente a la ciudadanía en la identificación de problemas, la toma de decisiones y la implementación de soluciones que mejoren la calidad de vida

¹³ Profesor y profesora de la Facultad de Ciencia Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

colectiva. Este énfasis refleja la filosofía de la iniciativa en su compromiso con la mejora constante y sostenible de las comunidades.

Introducción

El trabajo social comunitario desempeña un papel crucial en la actualidad al abordar diversos desafíos y contribuir al desarrollo por lo que su importancia se deriva de varios aspectos clave como la construcción de redes sociales fortalecidas; el desarrollo personal y colectivo; el apoyo social y ciudadanía activa; la facilitación del desarrollo comunitario y su enfoque transformador (Rodríguez & Ferreira, 2018; Tello, 2008).

La capacidad para construir y fortalecer redes sociales es esencial en un mundo cada vez más interconectado (González Ulloa, 2015). El trabajo social comunitario se destaca al fomentar la creación de redes sólidas que no solo vinculan a individuos, sino que también generan capital social, promoviendo la reciprocidad y la confianza. Asimismo, al enfocarse en el desarrollo personal, social y organizativo, el trabajo social comunitario abarca diversas dimensiones de la vida comunitaria facilitando la solidaridad, la relación de ayuda y la implementación de políticas públicas, contribuyendo así al crecimiento integral de las personas y las comunidades (Rodríguez & Ferreira, 2018).

De igual forma, la intervención en redes sociales y el trabajo social comunitario se orientan hacia la activación de estrategias de apoyo social. En la época actual, donde se busca crear y restaurar la ciudadanía, este enfoque permite ver a las personas y comunidades como agentes activos de su propio proceso, impulsando un cambio de paradigma hacia el reconocimiento de capacidades, dinamismo y recursos (De Robertis, 2003; Rodríguez & Ferreira, 2018; Tello, 2008). Dicho lo anterior, el trabajo social comunitario destaca por la esencial tarea de construir y fortalecer las redes sociales como medio para potenciar el desarrollo personal, social y organizativo. Enmarcado en este propósito, Rodríguez y Ferreira (2018) subrayan la importancia de intervenir a nivel local, enfocándose en tres dimensiones fundamentales. La primera es el desarrollo personal, que implica reforzar los recursos individuales. La segunda se refiere al desarrollo social, donde la construcción de redes sociales se convierte en un elemento central. La tercera aborda el desarrollo organizativo,

destacando la necesidad de fortalecer las estructuras y políticas que sustentan el bienestar colectivo.

Esquema 1. Dimensiones de intervención



Fuente: Elaboración propia con base en información de Rodríguez y Ferreira (2018).

El trabajo social comunitario, que se centra en la comunidad como un motor activo de transformación, busca fortalecer las redes sociales en colaboración con una sociedad en constante cambio (Rodríguez, 2016). Este enfoque, orientado al desarrollo humano, resalta las capacidades y fuerzas individuales, familiares, grupales y comunitarias, promoviendo la prevención y resolución de desafíos mediante mecanismos personales e institucionales (Pastor Seller, 2004).

Desde esta perspectiva, se entiende que las redes sociales son un componente clave en la literatura sobre capital social. Bourdieu (1986) y Putnam (2002) concuerdan en que las redes sociales constituyen la “estructura” que permite la existencia del capital social. Así, el trabajo social comunitario adquiere un papel relevante al contribuir a generar un capital social que se nutre de los vínculos entre individuos, redes sociales y las normas de reciprocidad y confianza que emergen de ellas (Rodríguez & Ferreira, 2018).

La tarea del trabajador social se intensifica al considerar la diversidad de actores en el ámbito local, por lo tanto, activar estrategias de apoyo social, construir redes personales y comprometerse con el entorno son acciones clave en este proceso. Estas acciones se despliegan en el desarrollo personal, mediante relaciones de ayuda; en el desarrollo social, fomentando la solidaridad; y en el desarrollo organizativo, al influir en políticas públicas que respalden el bienestar comunitario (Rodríguez & Ferreira, 2018).

Aunque el trabajo social con comunidades tiene su espacio principal en el sistema de servicios sociales, especialmente en la atención primaria, también ha encontrado cabida en diversas iniciativas, ya sean institucionalizadas o no. La condición fundamental es contar con un diseño, organización y participación de la comunidad, logrado a través de un diagnóstico colectivo destinado a abordar problemas sociales y establecer una convivencia más justa (Barbero & Cortes 2007; Bautista, 2023).

Desde una perspectiva ética, el trabajo social se fundamenta en la promoción del cambio y desarrollo social, la cohesión social, así como el fortalecimiento de las personas. Los principios de justicia social, derechos humanos, responsabilidad colectiva y respeto a la diversidad son esenciales en esta disciplina. Respaldada por teorías del trabajo social, ciencias sociales y humanidades, implica la participación de personas y estructuras para abordar los desafíos de la vida y mejorar el bienestar (Cuenca & Román, 2023).

Así, el trabajo social comunitario actúa como facilitador del desarrollo comunitario al respaldar la aparición de una acción colectiva eficaz y potenciadora a través de la construcción y el moldeamiento de redes formales e informales en diferentes contextos (Gilchrist, 2009). Es importante destacar que la disciplina ha experimentado una transformación significativa, alejándose del “paradigma de la insuficiencia” hacia un enfoque que destaca las capacidades y los recursos. Esta evolución refleja la adaptación del trabajo social comunitario a las necesidades cambiantes de las comunidades y su compromiso con el empoderamiento y la participación de las personas en sus procesos (Bautista, 2023; De Robertis, 2003; Rodríguez &

Ferreira, 2018). De Robertis (2003) enfatiza que el objetivo es crear y restaurar la ciudadanía, considerando a las personas y comunidades en términos de sus capacidades. Este cambio implica pasar de un

enfoque centrado en las limitaciones y carencias, a uno que resalte las capacidades, el dinamismo y los recursos de los individuos y comunidades.

En este contexto, surge la necesidad de explorar iniciativas que impulsen este nuevo enfoque, y es en este punto donde la iniciativa Signos Vitales se presenta como una herramienta

fundamental para la creación de proyectos, programas y estrategias que mejoren la calidad de vida colectiva.

Metodología de la iniciativa Signos Vitales: un enfoque integral para el desarrollo comunitario

La iniciativa Signos Vitales, implementada por Comunalía³ en colaboración con la Inter-American Foundation y la C.S Mott Foundation, se presenta como un programa estratégico destinado a fortalecer el desarrollo comunitario en México. Esta metodología, nacida en 2001 bajo la iniciativa de la Fundación Comunitaria de Toronto y actualmente coordinada por Community Foundations of Canada, se despliega en 85 comunidades alrededor del mundo, siendo México uno de los países integrados bajo el liderazgo de Comunalía (Comunalía, 2021).

La esencia de la iniciativa Signos Vitales radica en su capacidad para reunir y sistematizar el conocimiento disperso y la información social entre los diversos actores de una comunidad, cuyo enfoque está basado en la premisa de localizar la riqueza existente dentro de las comunidades, con el objetivo principal de detonar el desarrollo comunitario de manera colectiva, involucrando a las personas en la identificación de áreas de oportunidad y fortalezas (Comunalía, 2021). Para llevar a cabo esta iniciativa, Comunalía selecciona anualmente a tres fundaciones comunitarias dentro del programa Comunalía HUB. La recolección de información cualitativa y cuantitativa se realiza en colaboración con estas fundaciones, quienes, con el respaldo de la iniciativa Signos Vitales, se sumergen en el análisis y evaluación de sus comunidades (Comunalía, 2021).

³ Una red de fundaciones comunitarias mexicanas que contribuyen al desarrollo comunitario en 16 estados del país (Comunalía, 2021).

De esta manera, la herramienta Signos Vitales, concebida como un medio para mejorar los procesos de toma de decisiones estratégicas, permite a las fundaciones comunitarias aliadas de Comunalía conocer de primera mano los “signos vitales” (es decir, las perspectivas, las experiencias, las fortalezas, las oportunidades, las problemáticas y las necesidades) de las comunidades, a través de la recolección de información cuantitativa y cualitativa con el fin de promover proyectos, programas y estrategias que mejoren la calidad de vida colectiva

(Fundación Merced Querétaro, 2022). Estos indicadores no solo proporcionan una visión profunda de la realidad local, sino que también sirven como base para la priorización y alineación de estrategias, facilitando acciones inmediatas y el diseño de intervenciones a largo plazo (Comunalía, 2021)

En el diagnóstico social realizado por Fundación Merced Querétaro⁴ en varias comunidades del estado de Querétaro, México, en el marco de la iniciativa de Signos Vitales, se identificó, que varias organizaciones de la sociedad civil (OSC) han implementado capacitaciones para la producción de alimentos en hortalizas y de pequeñas especies en las comunidades. Sin embargo, también se observó la necesidad de implementar capacitaciones para atender las plagas en los cultivos y de proyectos de producción, transformación y comercialización de alimentos. Lo anterior con el fin de contribuir de manera efectiva y sostenible a garantizar la seguridad alimentaria de las familias de estas comunidades. De esta manera, se ejemplifica que

La práctica comunitaria es un modelo de intervención orientado a transferir los conocimientos formales a las personas, grupos y organizaciones comunitarias para que estas adquieran las capacidades y habilidades necesarias para: identificar las causas del malestar o hechos detonantes, definir las necesidades, es decir atribuir significado a las causas de las dificultades, buscar soluciones a sus problemas, valorar y elegir la más adecuada, determinar cómo se organizará la acción, ejecutar lo planeado y evaluar el grado de satisfacción respecto a los objetivos alcanzados e innovar acciones futuras (Pastor-Seller, 2013, p. 146).

⁴ Fundación Comunitaria que tiene como misión promover el desarrollo comunitario, a través de la mejora de las capacidades del sector social y la generación de alianzas estratégicas, brindando servicios de fortalecimiento y movilización de recursos a más de 300 OSC (Fundación Merced Querétaro, 2022).

En este sentido, la metodología adoptada por la iniciativa Signos Vitales se alinea con los principios teórico-conceptuales y metodológicos del trabajo social comunitario. De acuerdo con Pastor-Seller (2013), la intervención comunitaria debe ofrecer respuestas integrales a las necesidades, problemas y aspiraciones de manera estratégica y participativa, destacando la importancia de partir del estudio de las necesidades sentidas por los miembros de la comunidad, enfatizando prácticas y técnicas cualitativas para comprender la realidad social y facilitar la transformación.

La iniciativa Signos Vitales adopta un enfoque de investigación-acción participativa, donde los actores implicados, incluyendo a la ciudadanía, son sujetos activos y reflexivos-creativos de la investigación, planificación y acción social. La implementación de la metodología se inicia con un proceso constante de contacto con el territorio y sus habitantes, buscando la toma de conciencia individual y colectiva acerca de las necesidades identificadas. Por esta razón, la caracterización y el enlace que se establece con la comunidad en un inicio es de suma importancia para realizar un diagnóstico y establecer posibles líneas de acción, cuyo proceso debe ser:

Sistemático, creativo/innovador y reflexivo/deliberativo que incorpora las diversas perspectivas que configuran la realidad social, relacional e institucional de una determinada comunidad y proporciona los elementos suficientes para analizar e interpretar la realidad (diagnóstico), además de facilitar la toma de decisiones para el posterior diseño de la intervención (líneas posibles de intervención) (Pastor-Seller, 2013, p. 146).

Para llevar a cabo de manera efectiva este proceso, es esencial comenzar con un análisis de las necesidades percibidas por las y los integrantes de la comunidad y mantener una comunicación constante y sincera entre ellos, incluyendo la ciudadanía y sus representaciones.

En los últimos años, se ha resaltado la importancia del diagnóstico como parte integral de la intervención social. El diagnóstico no solo es esencial para la intervención, sino que también es determinante debido a que la naturaleza de la intervención depende directamente de los hallazgos del diagnóstico, de tal manera que tanto el diagnóstico como la intervención se entrelazan, articulando el proceso reflexivo y la práctica misma. Ambos procesos se complementan y se guían mutuamente en un ciclo continuo de retroalimentación (Tello, 2008).

Ahora bien, la conclusión diagnóstica sirve como fundamento para la intervención en tanto que el esquema metodológico tradicional del trabajo social sugiere que después de realizar el diagnóstico, se procede con la planificación, donde se desarrollan planes, programas y proyectos. La elaboración de la estrategia de intervención implica la formulación de un enfoque teórico-metodológico que, posteriormente, puede y debe respaldarse mediante un proceso de planificación para su implementación. Este proceso constituye un espacio de construcción que se sustenta en posturas epistémicas y teorías explicativas, ubicándose entre la comprensión de la situación problema y la operacionalización de acciones concretas. La estrategia de intervención se concibe como una propuesta concreta para generar cambios sociales (Tello, 2008).

Lo anterior sin perder de vista que la formulación de la estrategia de intervención se configura en función del tipo de cambio que se pretende, considerando su profundidad, dirección y los aspectos específicos que aborda. Al segmentar estos elementos, se sugiere la elección de procesos metodológicos dirigidos a modificar los procesos sociales identificados como puntos de intervención. Por lo tanto, la intervención social se cimienta en la comprensión de estos procesos sociales con el objetivo de influir de manera intencionada y efectiva en ellos. Así, el proceso de reunir, articular y estructurar de manera coherente los procesos metodológicos, estableciendo relaciones, sucesiones y tiempos hasta lograr una organización integral y fundamentada, se traduce en la elaboración de una estrategia de intervención (Tello, 2008).

En este contexto, es crucial la aplicación de prácticas y técnicas cualitativas que faciliten la comprensión de la realidad social y su capacidad de transformación, centrándose especialmente en la participación a lo largo de todo el proceso. Asimismo, el concepto operativo del *empowerment* comunitario “resume y, a la vez, complejiza un modelo de intervención comunitaria basado en los procesos de capacitación y transferencia de conocimientos, capacidades y habilidades a la población, desde una perspectiva crítica y dialéctica”. (Pastor-Seller, 2013, p. 145)

El proceso de empoderamiento con las comunidades involucra diversas dimensiones simultáneas; incluye el empoderamiento individual, donde las personas toman conciencia de las condiciones

estructurales compartidas y se convierten en agentes de cambio. Paralelamente, el empoderamiento colectivo implica construir proyectos colaborativos orientados hacia objetivos comunes, reconociendo las asimetrías de poder. Por último, el empoderamiento social se dirige al cambio de estructuras que limitan las capacidades de las personas, fomentando la capacidad de reivindicación e incidencia política en los factores que determinan los contextos habituales (Cuenca & Román, 2023).

En esta línea Gimeno-Monterde & Álamo-Candelaria (2018, pp. 176-177) plantean cuatro categorías de intervención comunitaria: 1) intervención comunitaria intercultural; 2) la acción comunitaria; 3) el enfoque comunitario; y 4) la actividad comunitaria.

La intervención comunitaria intercultural engloba una variedad de métodos, instrumentos, técnicas y acciones, destacando la mediación intercultural, con el fin de fomentar el protagonismo de las comunidades locales en su propio proceso de desarrollo social y en la construcción de la convivencia ciudadana intercultural. En este enfoque, la interculturalidad se presenta como un paradigma que resalta lo compartido y promueve una interacción positiva, superando así la mera coexistencia y el reconocimiento de las diferencias, como proponía previamente el multiculturalismo.

La acción comunitaria implica un proceso de empoderamiento en el cual la comunidad participa de manera activa y se convierte en una parte integral de la solución. Este esfuerzo, llevado a cabo de forma organizada, sistemática, voluntaria y decidida por la población, tiene como objetivo que la comunidad se involucre en los procesos, adopte nuevas tecnologías apropiadas para su entorno y tome conciencia de su importancia, con el fin último de asegurar la sostenibilidad de estas acciones comunitarias.

El enfoque comunitario se refiere a la intervención que, aunque atiende demandas específicas de un colectivo particular, reconoce que estas demandas poseen un interés más general. Desde el principio, requiere una intervención orientada a la comunidad, involucrando aportaciones que trascienden la asistencia y que implican la participación de todos los actores locales, incluyendo la ciudadanía, los recursos técnicos públicos y privados, los diferentes niveles de administración y las iniciativas privadas empresariales.

La actividad comunitaria abarca iniciativas específicas de corta duración impulsadas en barrios, distritos o municipios, en las cuales las personas participantes forman parte del diseño, organización, desarrollo y evaluación.

Las diferentes perspectivas de intervención comunitaria convergen en una conceptualización de la comunidad que reconoce tres actores fundamentales: las administraciones, los recursos técnicos y los ciudadanos. Estas perspectivas han evolucionado desde un enfoque centrado en proyectos hacia una identificación colectiva con procesos en continua actualización, lo cual implica un cambio de perspectiva que se aleja de los imperativos asistencialistas e individualistas. Para lograrlo, se ha integrado en el diseño el conocimiento compartido a través de diagnósticos comunitarios, investigación participativa y otros métodos y se han establecido espacios para los tres actores, haciendo hincapié en la importancia de los recursos técnicos. Asimismo, se ha implementado un enfoque de diseño colaborativo, alineado con los requerimientos y preferencias de las comunidades, lo que se refleja en una programación transparente, flexible y conocida (Gimeno-Monterde & Álamo-Candelaria, 2018).

De tal forma, observamos que estas cuatro categorías se encuentran implícitas en la iniciativa Signos Vitales en tanto que:

Es una herramienta que reúne y sistematiza la riqueza de conocimiento e información social que existe dispersa entre los diversos actores de una comunidad, por lo que contribuirá a que las fundaciones comunitarias cumplan algunos de sus roles prioritarios: conocimiento profundo de su comunidad, vinculación e integración de actores, priorización y alineación de estrategias para poder actuar de manera inmediata cuando sea necesario y también con miras a acciones de impacto a largo plazo (Comunalia, 2021).

Con relación a las acciones de impacto, la formación de un grupo/red de desarrollo local, diverso, inclusivo, sostenible y flexible, se convierte en un elemento clave para la ejecución exitosa de esta intervención. De igual forma, el análisis estratégico, la formulación y formalización de las acciones de impacto, así como la implementación, se desarrollan de manera participativa con el grupo/red motora, asegurando objetivos posibles, acciones integrales y transversales, y una adecuada planificación que favorezca la participación y mejore el bienestar y los procesos de desarrollo local. Finalmente, la evaluación, validación y/o reformulación del modelo de intervención cierra el ciclo, permitiendo un proceso continuo de aprendizaje y retroalimentación (Pastor-Seller,

2013). Este enfoque integral, que incorpora diversas perspectivas y fases secuenciales, refleja la filosofía de la iniciativa Signos Vitales en su compromiso con la mejora constante y sostenible del desarrollo comunitario en México.

Conclusiones

En el contexto de la literatura sobre trabajo social comunitario y desarrollo local, la iniciativa Signos Vitales se presenta como un paradigma innovador que refleja la transformación significativa en la perspectiva y enfoque de esta disciplina. Es innegable la importancia del trabajo social comunitario en la actualidad y destaca su papel crucial en la construcción de redes sociales robustas, el desarrollo personal y colectivo, el apoyo social y la promoción de la ciudadanía activa.

En el presente artículo, observamos una evolución sustancial en el trabajo social comunitario, alejándose de un “paradigma de la insuficiencia” centrado en limitaciones y carencias de las comunidades hacia un enfoque que resalta las capacidades, dinamismo y recursos tanto a nivel individual como comunitario. Este cambio de perspectiva refleja la adaptación de la disciplina a las necesidades cambiantes de las comunidades y su compromiso con el empoderamiento y la participación de las personas en sus propios procesos de desarrollo.

La iniciativa Signos Vitales, implementada por Comunalía en colaboración con la Inter-American Foundation y la C.S Mott Foundation, se destaca como un programa estratégico que conlleva estos nuevos principios. Su metodología, concebida en 2001 bajo la iniciativa de la Fundación Comunitaria de Toronto y actualmente coordinada por Community Foundations of Canada, se despliega en 85 comunidades alrededor del mundo, siendo México uno de los países integrados bajo el liderazgo de Comunalía.

La esencia de Signos Vitales radica en su capacidad para reunir y sistematizar el conocimiento disperso y la información social entre los diversos actores de una comunidad. A través de un enfoque basado en localizar la riqueza existente dentro de las comunidades, esta iniciativa busca detonar el desarrollo comunitario de manera colectiva, involucrando a los habitantes en la identificación de áreas de oportunidad y fortalezas.

En términos metodológicos, y en concordancia con lo propone Pastor-Seller (2013), la iniciativa adopta un enfoque de investigación-acción participativa, en donde los actores implicados, incluyendo a la ciudadanía, desempeñan roles activos y reflexivos-creativos en la investigación, planificación y acción social. La metodología se inicia con un proceso constante de contacto con las comunidades, buscando la toma de conciencia individual y colectiva acerca de los sentires, las experiencias y las necesidades identificadas.

En este contexto, se enfatiza la importancia de la participación de la comunidad en la identificación de áreas de oportunidad y fortalezas, así como en la toma de decisiones para el diseño e implementación de intervenciones. Es así como la metodología de Signos Vitales se alinea con los principios teórico-conceptuales y metodológicos del trabajo social comunitario, destacando la importancia de partir del estudio de las necesidades percibidas por los miembros de la comunidad, así como las oportunidades y fortalezas, y enfocándose en prácticas y técnicas cualitativas para comprender la realidad social.

Finalmente, la iniciativa Signos Vitales emerge como una herramienta fundamental para la creación de proyectos, programas y estrategias que mejoran la calidad de vida colectiva en comunidades de México y otros lugares del mundo. Su enfoque integral, participativo y centrado en la comunidad refleja la evolución del trabajo social comunitario hacia un paradigma más amplio y orientado al desarrollo sostenible.

Fuentes de consulta

- Barbero, J., & Cortes, F. (2007). *Trabajo comunitario*. Alianza Editorial.
- Bautista, M. (coord.). (2023). *La enseñanza de la Unidad de Aprendizaje “Trabajo Social en la Comunidad” de la Universidad Autónoma del Estado de México*. Entorno Social.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. En J. G. Richardson, *Handbook of theory and research for the sociology of education*. Greenwood Press.

- Comunalia. (2021, marzo 14). *Comunalia medirá los Signos Vitales de las comunidades en México*. <https://comunalia.org.mx/comunalia-medira-los-signos-vitales-de-las-comunidades-en-mexico/>
- Cuenca, M., & Román, B. (2023). Principios éticos para la práctica del trabajo social comunitario. *Cuadernos de Trabajo Social*, 36(1), 145–154. <https://doi.org/10.5209/cuts.82169>
- De Robertis, C. (2003). *Fundamentos del trabajo social. Ética y metodología*. (Publicaciones Digitales, S.A. (Sevilla). Universitat de València.
- Fundación Merced Querétaro. (2022). *Signos Vitales Querétaro 2022*. https://comunalia.org.mx/portfolio_page/signos-vitales-queretaro-2022/
- Gilchrist, A. (2009). *The well-connected community: A networking approach to community development* (2nd ed). Policy Press.
- Gimeno-Monterde, C., & Álamo-Candelaria, J. M. (2018). Trabajo Social Comunitario: Hacia unas políticas públicas sostenibles. *Trabajo Social Global-Global Social Work*, 8(14), 167–194. <https://doi.org/10.30827/tsg-gsw.v8i14.6457>
- González Ulloa, P. (2015). *¿Qué mantiene unida a la sociedad? De la teoría a la operativización*. Ediciones La Biblioteca.
- Morán L., & Rodríguez, J. (2020). Trabajo Social Comunitario en materia de vivienda: Redefinición y desafíos a partir de un estudio de caso. *Cuadernos de Trabajo Social*, 34(1), 211–221. <https://doi.org/10.5209/cuts.68947>
- Pastor-Seller, E. (2004). La participación ciudadana en el ámbito local, eje transversal del trabajo social comunitario. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 12, 103. <https://doi.org/10.14198/ALTERN2004.12.6>
- Pastor-Seller, E. (2013). Metodología y ámbitos del Trabajo Social comunitario para impulsar cambios sociales sostenibles y autónomos en el complejo universo relacional en España en el siglo XXI. *Emancipacao*, 13(1), 143–158. <https://doi.org/10.5212/Emancipacao.v.13i1.0010>
- Putnam, R. D. (2002). *Solo en la bolera: Colapso y resurgimiento de la comunidad norteamericana*. Galaxia Gutenberg: Círculo de Lectores.
- Rodríguez, M. D. (2016). La intervención del trabajador social desde las redes sociales en trabajo social comunitario: Fundamentos,

- dimensiones y competencias. *ZERBITZUAN*, 61, 65–78.
<https://doi.org/10.5569/1134-7147.61.05>
- Rodríguez, M. D., & Ferreira, J. (2018). The contribution of the intervention in social networks and community social work at the local level to social and human development. *European Journal of Social Work*, 21(6), 863–875.
<https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1423551>
- Tello, N. (2008). *Apuntes de Trabajo Social. Trabajo Social, disciplina del conocimiento*. EOPSAC. https://neliatello.com/docs/apuntes-sobre-intervencion-social_nelia-tello.pdf

Diagnóstico social comunitario de personas con discapacidad y la intervención social en el Municipio de San Antonio la Isla

Diana Franco Alejandro¹⁴

Resumen

El presente trabajo, forma parte del proyecto de investigación: Adultos Mayores (AM) con discapacidad en contextos rurales, con clave 6463/2022 CIB, desarrollado en seis comunidades pertenecientes al municipio de San Antonio la Isla en el estado de México. Enfatiza la intervención comunitaria en el tema de discapacidad, resume los procesos realizados como la elaboración diagnóstica en la que se caracteriza documentalmente a la comunidad, se investiga y visualiza las principales necesidades del tema a través de la aplicación de método mixto de investigación. Además, se sintetiza los métodos de intervención aplicados en planificación y de desarrollo de acciones sociales de promoción y participación de la comunidad, así como de los actores sociales involucrados para integrar actividades cotidianas, el diseño de políticas sociales de reducción de barreras físicas, sociales y actitudinales, que obstaculizan la capacidad de las personas de tener una vida plena en la sociedad. De la misma manera se describen técnicas e instrumentos del trabajo social, la vinculación entre sectores participantes y la participación de los actores sociales, se incorporan algunos datos relevantes de la intervención, de la evaluación de la intervención para exponer la importancia de abordar el tema de discapacidad desde el método comunitario. El informe sistematizado de

¹⁴ Universidad Autónoma del Estado de México – Facultad de Ciencias de la Conducta. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8239-3594>. Email: dfrancoa@uaemex.mx

la intervención de este proyecto evidencia la importancia del perfil profesional en trabajo social para el abordaje de problemáticas sociales en comunidad, cada fase requiere de precisión, enlace y estrategia para alcanzar los propósitos de la intervención comunitaria: los cambios sociales comunitarios, locales, enfocados y específicos.

Introducción

El trabajo social comunitario (TSC) tiene su origen entre los años de 1817 y 1860 con las llamadas organizaciones de los pueblos cooperadores de Roberto Owen y Charity Organization Society en Estados Unidos e Inglaterra, respectivamente, a lo largo de su historia ha pasado por diferentes procesos metodológicos como: la “*Organización de la Comunidad y el Desarrollo Comunitario*”, la intervención comunitaria nace y se desarrolla de forma similar fuera del campo del trabajo social profesional. La *Intervención Comunitaria* puede concebirse como el conjunto de acciones orientadas a promover el desarrollo de la comunidad, mediante la elaboración del diagnóstico social, además es considerada como una herramienta fundamental para conocer y analizar la situación de la realidad social de una comunidad o una parte de ella, a través del desarrollo de diversas fases como la recolección, ordenamiento, estudio y análisis de datos e información, con el propósito de dar respuesta a los problemas sociales identificados. La incorporación de la participación de la población estimula un cambio social en ellos, fomentando la concientización y resolución de las problemáticas y necesidades sociales que afectan a la comunidad mediante la utilización y potencialización de los recursos de esta (Studocu, s.f.; Lillo y Roselló, 2004; Carrera Robles, 2014; Medialdea, 2020).

De modo que, el cambio social es el resultado de la acción colectiva que permite responder a retos que nos impone un determinado tipo de estructura social, para la cual deben tomarse en cuenta dos elementos: en primer lugar, la dimensión social que está relacionada con el fundamento teórico-práctico del TSC desde una perspectiva basada en la noción de la ciudadanía democrática para hacer frente a desafíos como la exclusión social, la pobreza, la desigualdad, la integración de los flujos migratorios, entre otros, lo cual exige la organización, la cooperación y la acción colectiva de los ciudadanos para dar respuesta

a sus demandas sociales. En segundo lugar, la cuestión social está vinculada con la participación de los diversos grupos sociales y sus interés en la definición de las políticas públicas y sociales, es decir es una red de interacciones sociales, que permiten el dialogo, la capacitación, compartir objetivos y obtención de recursos para lograr la participación ciudadano en el diagnostico, diseño, solución de los problemas y demandas de la sociedad que permitan procesos de cambio social en una dirección determinada (Giddens, 1995; Tönnies, 1979 en Fernández García y López Peláez , 2008).

Estas dimensiones son utilizadas para distinguir la intervención individual y la colectiva, es decir, la intervención individual está dirigida a la atención del individuo, familia o grupo familiar, con la finalidad de situar al individuo a los diferentes grupos a los que pertenece como es la familia, trabajo, vecindad, amigos y asociaciones, así como en su entorno o contexto social; el cual, evoluciona y cambia trayendo consigo modificaciones de las normas y los comportamientos. Mientras que la intervención colectiva corresponde a una dimensión social del individuo como grupos, barrios, área geográfica e instituciones donde el individuo se ve afectado en su vida social por las relaciones que establece en su proceso de socialización. Por lo tanto, existe un binomio entre la intervención individual y colectiva, lo que conlleva a la reflexión sobre la intervención profesional (Robertis y Pascual, 1994 en Lillo, 2004).

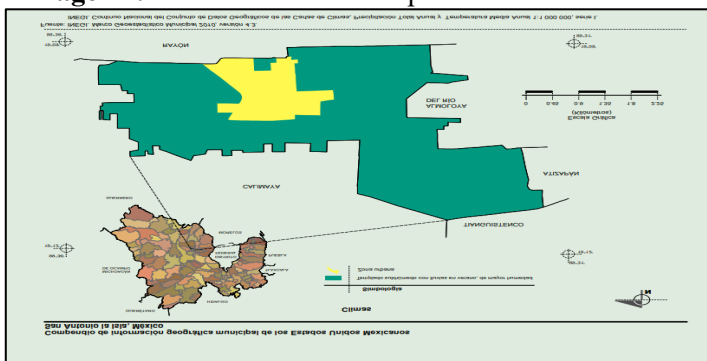
En suma, se puede definir al TSC como una disciplina del trabajo social que parte de valores de la ciudadanía democrática se basa en una metodología científica, abordando problemas que demandan una respuesta colectiva, que se aplica a través de un proceso de investigación-diagnostica, planificación, ejecución y evaluación, con la finalidad de transformar las condiciones económicas, sociales, culturales y de las relaciones sociales de los espacios locales, mediante el desarrollo de una cultura y un estilo participativo que incluya la acción integrada de los actores sociales, en la generación de los procesos de cambio encaminados al mejoramiento de la calidad de vida (Fernández, 2008; Caño, s.f.).

Caracterización del Municipio de San Antonio la Isla

El primer momento de esta intervención fue la investigación documental, se recopiló información de tipo bibliográfico relacionada con la localización y conformación territorial del municipio, así como las problemáticas sociales que afectan a los habitantes; como a continuación se presenta:

Localización municipal: San Antonio la Isla es uno de los 125 municipios que conforman el estado de México, su territorio se consolidó en el siglo XVI durante la época colonial, cuando sus habitantes lucharon por su autonomía política y en 1847 lograron constituirse como municipalidad, sus coordenadas y altitud se ubican entre 19° 09' y 19° 12' de latitud norte; los meridianos 99° 31' y 99° 36' de longitud oeste; altitud entre 2 500 y 2 700 m., su clima es templado subhúmedo con lluvias en verano, de mayor humedad (100%), siendo sus colindancias: al norte con los municipios de Calimaya y Tianguistenco; al este con los municipios de Atizapán Tianguistenco, y Almoloya del Río; al sur con los municipios de Santa María Rayón y Almoloya del Río; al oeste con los municipios de Calimaya y Santa María Rayón (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, [INEGI], 2010). Considerado como uno de los municipios más pequeños de la entidad mexiquense.

Imagen 1. Ubicación del Municipio San Antonio las Islas



Fuente: INEGI (2010).

Conformación territorial: El municipio de San Antonio la Islas tiene como antecedentes dos localidades originarias como son San Antonio la Isla y San Lucas Tepemajalco. Ambos son pueblos con tradiciones y costumbres de una cultura ancestral, otomí y matlatzinca, que se desarrollaron en lo que fue la zona Lacustre del Alto Lerma. Sin embargo, demográficamente ha creído con el surgimiento de otras localidades como: la Remolacha, Cuauhtémoc, San Agustín, Rancho San Antonio, así como la implementación de conjuntos habitacionales como el Ex Rancho San Dimas, La Isla, Villa los Sauces. Comunidades y fraccionamientos habitacionales que se ubican en zonas urbanas¹⁵, con una población de 31, 963 habitantes.

Condiciones sociales: Las comunidades que conforman el municipio de San Antonio la Isla, presentan cierto grado de marginación y rezago social de acuerdo con datos emitidos en el informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social 2022, levantado por la Unidad de Planeación y Evaluación de Programas para el Desarrollo, indicando que el 4% de la población vive en extrema pobreza, 40.9% en pobreza moderada, mientras que 13.5% son vulnerables por ingresos, 18% de la población es vulnerable por carencias sociales, 23.6% es considerada población no pobre y vulnerable y 4.6% tiene carencia por calidad y espacios de la vivienda, es decir, 44.9% de los pobladores viven en condiciones de pobreza. Además, dicho municipio es reconocido como la cuna del juguete tradicional de madera en la región, reconociendo el trabajo generacional de artesanos quienes crean piezas inigualables dignas de reconocimiento nacional e internacional (Gobierno de México, 2022; PueblosAmerica.Com, 2022).

Perfil sociodemográfico de la población: De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda levantado por el Instituto Nacional de Estadística

¹⁵ La zona urbana en México es considerada el espacio geográfico donde habitan más de 2,500 personas, entre sus tipologías destacan: el acceso a servicios públicos (transporte, luz, agua, recolección de basura, brecha digital, telefonía), la interacción social con grupos de personas con diferente procedencia social que permitan generar nuevas formas de convivencia social en relación con su cultura y costumbres. La utilización del suelo con criterios urbanísticos destinados como: iglesias, oficinas de carácter pública, privado y social, centros educativos y de salud, entre otros; otra característica es la fuente de empleo, el comercio formal e informal (Cinconoticias, s.f.; Cuéntame de México).

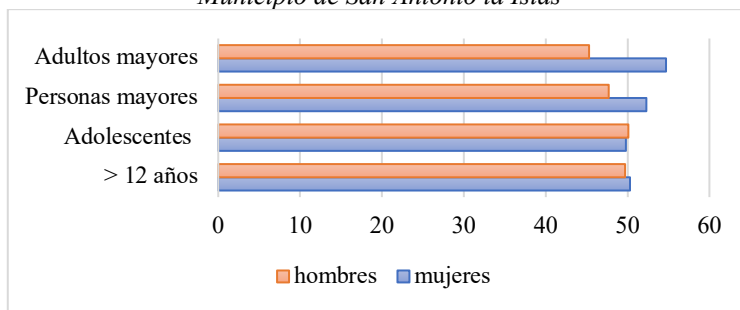
Geografía (INEGI), dicho municipio cuenta con una población de 31,962 personas, siendo 16,541 mujeres (51.75%) y 15,421 hombres (48.25%), distribuida como a continuación se muestra.

Tabla 1. Población por edad y género en el municipio de San Antonio la Islas

Edades	Género				Población
	Mujeres	%	Hombres	%	
> 12 años	3377	20.41	3338	21.64	6715
12 a 17 años	1892	11.43	1902	12.33	3794
18 a 24 años	1864	11.26	1798	11.65	3662
25 a 29 años	1235	7.46	1125	7.29	2360
30 a 34 años	1440	8.70	1193	7.73	2633
35 a 39 años	1595	9.64	1358	8.80	2953
40 a 44 años	1432	8.65	1332	8.63	2764
45 a 49 años	1084	6.55	1064	6.89	2148
50 a 54 años	848	5.12	777	5.03	1625
55 a 59 años	572	3.45	539	3.49	1111
60 a 64 años	425	2.56	377	2.44	802
65 años o más	774	4.67	615	3.98	1389
Edad desconocida	3	0.01	3	0.01	6
Total	16541	99.9	15421	99.9	31962

Fuente: Telencuestas (2020).

Figura 1. Distribución por grupos de población en el Municipio de San Antonio la Islas



Fuente: Elaboración propia con base a Telencuestas (2020).

Con los datos anteriores, el año 2020 el municipio de San Antonio la Isla contaba con 6,715 menores de 12 años (21.0%), 3,377 niñas (50.3%) y 3,338 niños (49.7%). Los adolescentes integraban otro sector de la población 3,794 representando el 11.9%, de las cuales 1,892 eran mujeres (49.8%) y 1,902 hombres (50.1%). El grupo de personas mayores represento el 67.1% de la población (19,256), siendo 10,070 mujeres (52.3%) y 9,186 hombres (47.7%). En tanto que el grupo de

los adultos mayores eran 2,191, representando el 6.9% de los cuales 1,199 eran mujeres (54.7%) y 992 hombres (45.3%). Conviene subrayar que el género femenino es el más representativo en los diferentes grupos y que la población de este municipio se encuentra en el grupo de adulto mayor. Para la conformación de estos rangos de edad el INEGI retoma la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y adolescentes, así como la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores (Telencuestas, 2020).

Es importante detallar la forma específica en que se distribuye el número habitantes por edad y género en las comunidades que integran dicho municipio, pues ello nos permite conocer y analizar la temática en función de los datos demográficos, siendo la siguiente:

Tabla 2. Distribución por edad y género en las comunidades que integran el municipio

Comunidad	Edad	Género				Población
		Mujeres	%	Hombres	%	
Cauhtémoc	0 - 5	88	54.66	73	45.34	161
	6 - 14	169	54.69	140	45.31	309
	15 -59	483	50.05	482	49.95	965
	60 a mas	27	49.09	28	50.91	55
San Agustín	0 - 5	3	1.86	6	3.73	161
	6 - 14	5	1.62	5	1.62	309
	15 -59	16	1.66	21	2.18	965
	60 a mas	3	5.45	0	0.00	55
Rancho San Antonio	0 - 5	5	50.00	5	50.00	10
	6 - 14	8	42.11	11	57.89	19
	15 -59	25	51.02	24	48.98	49
	60 a mas	3	75.00	1	25.00	4
San Antonio la Isla	0 - 5	867	50.61	846	49.39	1713
	6 - 14	1448	49.91	1453	50.09	2901
	15 -59	5706	52.09	5248	47.91	10954
	60 a mas	819	54.35	688	45.65	1507
Ex Rancho San Dimas	0 - 5	521	48.02	564	51.98	1085
	6 - 14	1162	50.19	1153	49.81	2315
	15 -59	4654	52.50	4210	47.50	8864
	60 a mas	334	56.23	260	43.77	594

Fuente: Elaboración propia con base en PueblosAmerica.com (s.f.).

Respecto a esta distribución, las comunidades más pobladas son: San Antonio la Isla con 17, 075 habitantes, siendo 51.77% mujeres y 48.12% hombres; seguida de Fraccionamiento Ex Rancho San Dimas con una población de 12,858 personas, 51.88% mujeres, 48.12% hombres. En contraparte, la colonia Cauhtémoc tiene una población

de 1,490, 51.48% mujeres y 48.52% hombres; la Remolacha con 398 pobladores, de las cuales 48.99% son mujeres y 51.01% hombres; San Agustín tiene 59 habitantes con 45.76% mujeres y 54.24% hombres; finalmente Rancho San Antonio con 82 habitantes, 50% mujeres y 50% hombres respectivamente.

Los indicadores que aquí se presentan también dan cuenta de la estructura poblacional por edad, 21, 797 se ubican en un rango de edad de 15 a 59 años; integrada por adolescentes, jóvenes y adultos. Sin embargo, es importante mencionar que durante el proceso de investigación no se obtuvo información sobre la comunidad la Remolacha en relación estos indicadores.

Otro aspecto importante en este referente documental fueron los factores de riesgo que originan alguna discapacidad¹⁶ en la población, siendo estos: los problemas durante el nacimiento, las enfermedades, los accidentes y la edad avanzada, encontrándose los siguientes datos:

Tabla 3. Factores de riesgo que originan discapacidad

Discapacidad auditiva	Frecuencia	%
Accidente	36	5.01
Edad avanzada	274	38.11
Enfermedad	188	26.15
Nacimiento	92	12.80
Otra	129	17.94
Discapacidad física		
Accidente	167	13.74
Edad avanzada	321	26.42
Enfermedad	515	42.39
Nacimiento	75	6.17
Otra	137	11.28
Discapacidad Motriz		
Accidente	22	7.38
Edad avanzada	74	24.83
Enfermedad	136	45.64
Nacimiento	35	11.74
Otra	31	10.40
Total	298	
Discapacidad para comunicarse		
Accidente	10	3.00
Edad avanzada	38	11.41

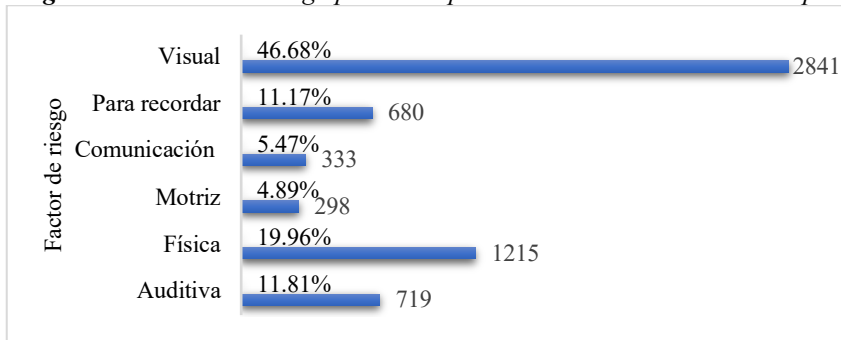
¹⁶ La Discapacidad: Hace referencia a las deficiencias, limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las primeras se refieren a los problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas y; las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales (OMS/CIF 2019 en Franco y Garduño, 2019).

Enfermedad	89	26.73
Nacimiento	139	41.74
Otra	57	17.12
Discapacidad para recordar		
Accidente	33	4.85
Edad avanzada	187	27.50
Enfermedad	174	25.59
Nacimiento	132	19.41
Otra	154	22.65
Discapacidad visual		
Accidente	79	2.78
Edad avanzada	474	16.68
Enfermedad	1181	41.57
Nacimiento	578	20.34
Otra	529	18.62

Fuente: elaboración con base en Gobierno de México (s.f.).

La presente tabla muestra los factores de riesgo que dan origen a la presencia de alguna discapacidad en la población, siendo estos: Por edad avanza se integran las siguientes: Auditiva (P* 274 = 38.11%), Motriz (P 136 = 45.64%), para recordad (P 187 = 27.50%); por enfermedad se ubican las siguientes: Física (P 151 = 42.39%), Visual (P 1,181= 47.57%); por nacimiento se incluyen: Para comunicarse (P 139 = 41.74%), clasificación que se retoma del Censo de Población y Vivienda 2020, levantado por el INEGI.

Figura 2. Factores de riesgo para discapacidad en habitantes del municipio



Fuente. Elaboración propia con base en PueblosAmerica.com (s.f.).

El municipio San Antonio la Isla cuenta con una población de 31,962 de los cuales 6,086, es decir el 19.04% presenta discapacidad, clasificadas en las siguientes categorías: visual (46.68%), física (19.96%), auditiva (11.81%), para recordar (11.17%), para comunicarse (5.47%) y la motriz (4.89%). Sin embargo, no se obtuvo

información de forma específica con relación al tipo, grado y severidad de la discapacidad y del perfil sociodemográfico de la población, dicho análisis pone de manifiesto la necesidad de contar con datos específicos sobre este sector de la población, con el propósito de facilitar el acceso a los servicios de salud y aun adecuado aseguramiento.

En suma, en esta fase de intervención, la investigación documental fue necesaria para analizar otros documentos, como mapas, cuaderno de notas, cuadros de trabajo, mapas, dispositivos mecánicos y diario de campo (Marchioni, 1983 en Lillo, 2004; Baca, 2016); mismos que permitieron identificar los problemas más significativos, o las carencias más evidentes, que real y objetivamente pueden tener prioridad en cada una de las comunidades abordadas; información que se considera fundamental para el diseño propuestas de intervención comunitaria que ayuden a resolver los problemas más urgentes de la población (Baca López, 2016). Por lo tanto, el objeto de estudio que se retoma en este trabajo es el perfil sociodemografico de la población con la finalidad de integrar un padron de personas con discapacidad.

Investigación específica en las comunidades del municipio

El segundo momento de intervención, se relaciona con la investigación mixta en trabajo de campo, para lo cual, fue necesario la construcción de un cuestionario de tipo específico integrado por cinco categorías: Información general, actividades instrumentales y de la vida diaria, dispositivos y redes de apoyo con las que cuenta actualmente, necesidades y requerimientos, contacto y domicilio, con 24 preguntas cerradas, dirigida a las personas con discapacidad. Además de entrevistas indirectas y breves, registro de factores sociales que interfieren par la vida en las personas con discapacidad. En este sentido, y para su aplicación se retomó el proceso metodologico del TSC, de Ander-Egg (1982), siendo la investigación diagnóstica preliminar, metodo de intervención comunitario que presenta características para una intervención integral, con la aplicación de las técnicas como: la observación, la entrevista, la visita domiciliaria y la utilización de instrumentos como; el diario de campo y libreta de registros.

Para esta fase se capacitó a los participantes en la aplicación del cuestionario y registro de datos, se procedió a aplicar los procesos

metodológicos de investigación para recabar información, analizar y resumir los mismos. Cabe señalar que participo personal del municipio, población representativa de la comunidad, alumnos y profesores de la universidad.

Obteniendo los siguientes hallazgos preliminares:

Tabla 4. Perfil sociodemográfico de la población con discapacidad en el municipio de San Antonio la Isla

Variable	Escala	Frecuencia
Género	Femenino	249
	Masculino	219
Edad	0 – 9 años	34
	10 – 19 años	55
	20 – 29 años	32
	30 - 39 años	30
	40 – 49 años	49
	50 – 59 años	55
	80 o más años	213
Escolaridad	Preescolar	17
	Primaria	153
	Secundaria	98
	Bachillerato	41
	Licenciatura	23
	Carrera técnica	18
	Educación especial	5
	Sin escolaridad	111
Otro	2	
Ocupación	No Trabaja	249
	Hogar	48
	Tengo trabajo	44
	Soy estudiante	43
	Negocio familiar	36
	Atiendo a mi familia sin remuneración	15
	Otro	12
	Pensionado o jubilado	11
	Estudio y trabajo	7
	Busco trabajo	3

Fuente: Elaboración propia con base en la investigación de campo 2023.

La relación entre hombres y mujeres en el municipio es casi similar 1:1 respectivamente, el promedio de edad se encuentra entre los 20-29 años, 25% de la población estudiada tiene $\leq 20-29$ años, la mitad se encuentra entre los 50-59 años y el 25% restante tiene ≥ 80 años. Más de la mitad de la población estudiada tiene estudios básicos (.59), más de tres

cuartas partes de la población (.76) no recibe un ingreso fijo derivado de la ocupación que mencionan al momento de la encuesta.

Tabla 5. *Perfil social y recursos de la población con discapacidad en el municipio de San Antonio la Isla*

Variable	Escala	Frecuencia
Servicios de atención médica que utilizan	No utilizo	144
	Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS)	159
	Instituto de Seguridad Social del Estado de México y Municipios (ISSEMyM)	37
	instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE)	20
	Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA)	3
	Instituto de Salud del Estado de México (ISEM)	35
	Particular	50
	Fundaciones	3
	Otro	37
Redes de apoyo	No cuento con redes de apoyo	92
	Primarias familiares	361
	Primarias no familiares	9
	Redes Secundarias	6
Interés para realizar algún deporte	Si	137
	No	331
Interés para participar en talleres de artes y oficios	Si	201
	No	267

Fuente. Elaboración propia con base en la investigación de campo 2023.

En cuanto a los recursos de la población, una proporción considerable (80%) cuenta con servicios médicos, de los recursos familiares de apoyo a algún a situación de emergencia. Por lo que se refiere a la participación en actividades de socialización y de beneficio a la salud como el deporte o una actividad de capacitación, más de tres cuartas partes (70%) no está interesado en participar, lo que se vuelve junto con los otros datos de relevancia en un tema de intervención.

Tabla 6. Variables relacionadas con la presencia de algún tipo de discapacidad en el municipio de San Antonio la Isla

Variable	Escala	Frecuencia
Discapacidad	Física/neuromotora	246
	Sensorial (Visual, Auditiva y/o Lenguaje)	130
	Intelectual	48
	Multifuncional	44
Diagnóstico	No cuentan con diagnóstico profesional	92
	Si cuentan con diagnóstico profesional	376

Fuente: Elaboración propia con base a la investigación de campo, 2023.

En cuanto a los tipos de discapacidad, la relacionada con la física y neuromotora es la más frecuente 52% y existe un diagnóstico profesional que la señala.

La esencia de toda intervención es propiciar acciones para el cambio, reducir y eliminar o barreras y optimizar la participación. En relación con estos hallazgos se realizaron las siguientes actividades:

Planificación de la acción preliminar

En esta fase se diseñó y organizó un plan de trabajo para el desarrollo de las actividades a realizar, con la finalidad de alcanzar los objetivos propuestos, considerando la utilización de los recursos, la continuidad, flexibilidad, funcional y el periodo de trabajo, todo ello en relación con el contexto de aplicación a nivel municipal. Las técnicas utilizadas fueron: lluvia de ideas, el árbol problema, mapeando el municipio, observación directa, la entrevista y la capacitación, con apoyo de los instrumentos: esquemas, mapas, listas, guías.

Tabla 7. Actividades principales de intervención en el municipio San Antonio la Isla

Estrategia	Actividad
Propuesta de intervención por demandas y necesidades	Programa “ayudas funcionales”
	Programa “Helen”
Vinculación Interinstitucional	Difusión de la Unidad de Rehabilitación e Integración Social.

** Actividades que se llevaron a cabo durante el periodo de agosto a diciembre de 2023.

Cabe señalar que se estructuraron, planificaron, organizaron y gestionaron los recursos para su desarrollo.

Ejecución

Para la puesta en marcha de la intervención comunitaria se utilizaron las técnicas e instrumentos de la planificación como: administración, organización, dirección y el control o seguimiento, cartas descriptivas, cronogramas, matrices, listas y relaciones. Los diversos actores participaron con actividades específicas de diseño y difusión de cada actividad de campo. En el mes de agosto de 2023, se desarrollaron los cursos de capacitación al personal asignado para realizar el trabajo de campo, con los temas: conceptos básicos sobre discapacidad, llenado del instrumento para la captura de la información, estrategias básicas para el desarrollo de las visitas domiciliarias y aplicación del instrumento y manejo del programa estadístico SPSS versión 28.

Imagen 2. Capacitación programa SPSS en el trabajo
Colaborativo diversos actores del municipio 2023



Fuente: evidencia de la actividad colaborativa
con base en el proyecto de intervención

En el mes de septiembre del 2023 se realizaron actividades de difusión de la Unidad Básica de Rehabilitación e Integración Social (UBRIS) para la aplicación del instrumento, además del trabajo de campo.

Imagen 3. Volante para la difusión del censo



Fuente: UBRIS (2023).

En el mes de noviembre de 2023, se llevó a cabo el programa de “Ayudas funcionales”, donde 273 personas fueron beneficiadas con la donación de sillas de ruedas, andaderas, bastones de un punto y muletas axilares a personas que presentan limitaciones para la movilidad y el tránsito derivados de su discapacidad.

Imagen 4. Programa de “Ayudas funcionales”.



Fuente: aplicación de las estrategias de intervención, derivadas del proyecto. 2023.

Así mismo, en el mes de diciembre del 2023, se inauguró el programa “Helen” cuyas actividades están dirigidas a personas con discapacidad visual.

Imagen 5. Entrega de documentos oficiales del programa “Helen”



Fuente: aplicación de las estrategias de intervención, derivadas del proyecto. 2023

Otras de las actividades realizadas fue la vinculación interinstitucional para la difusión los servicios de rehabilitación que proporciona la Unidad de Rehabilitación e Integración Social (UBRIS), a población abierta de las comunidades que integran el municipio de San Antonio la Isla.

Imagen 6. Servicios que ofrece la UBRIS

SERVICIOS QUE OFRECEN

- Terapia Física
- Terapia Ocupacional
- Estimulación Temprana
- Terapia de Lenguaje
- Consulta Psicológica
- Consulta de Nutrición
- Consulta con Médico Especialista en Medicina Física y Rehabilitación
- Cámara de estimulación multisensorial

HORARIOS

TERAPIAS
Lunes a Viernes de 8:00 a 16:00 hrs.

CONSULTAS Y VALORACIONES CON LA MÉDICO ESPECIALISTA
Martes y jueves de 9:00 a 13:30 hrs.

Fuente: UBRIS (2023).

Fase: Evaluación y seguimiento

En todo programa de intervención para el cambio social, la medición del impacto debe hacerse a mediano y largo plazo y, muchas veces, a través de indicadores no exclusivamente numéricos. Es indispensable contar con objetivos claros y medibles que guían la ejecución de la intervención, de tal manera que en el seguimiento y la misma evaluación se detecten problemas para poderse corregir sobre la marcha, la evaluación puede definirse como una actividad que se realiza a través de toda la vida de la aplicación de un programa desde su concepción hasta su término. La evaluación es importante porque proporciona una base a partir de la cual medir la *relevancia*, *el progreso* y *el rendimiento* de un programa, la información obtenida nos permitió formular acciones que responden a necesidades reales y sentidas (relevancia), tomar decisiones durante la marcha de las acciones del programa para su mejora continua (progreso), así como para demostrar el valor o la utilidad del programa (rendimiento) (Organización Panamericana de la Salud [OPS], 1990).

Áreas /parámetros que se evaluaron:

- *Relevancia*. Las actividades del programa y su respuesta a necesidades concretas y definidas, en este sentido las diversas necesidades vinculadas a sobrellevar las discapacidades encontradas; así como y con base en las demandas sociales, de salud, de la comunidad, además si el problema que se resuelve fue relevante y de importancia para la comunidad: en este caso los servicios ofertados por el municipio con base a las demandas comunitarias detectadas.
- *Progreso*. Relacionado con el seguimiento y control que se dio a las actividades midiendo el cumplimiento de lo planeado con lo realizado
- *Eficiencia*. Dando seguimiento a los resultados obtenidos en cifras y opiniones de los beneficiarios
- *Los actores colectivos en la capacitación de recolección de información y uso de programas de análisis estadísticos*: el gobierno, que por medio de dichas capacitaciones se hacen efectivas sus políticas y cuentan con recursos para establecer o imponer relaciones que los favorezcan. a) unidades ejecutoras quienes tenían la responsabilidad delegada de las esferas de

decisión en el gobierno para realizar la gestión de recursos. b) conocimientos, proceso de capacitación, monitoreo del uso de software e instrumentos.

Conclusiones

Las intervenciones comunitarias dirigidas tienen como objeto principal el bienestar de la comunidad, como un intento para trasladar a la práctica cotidiana una propuesta comunitaria de las políticas municipales, considerando que el bienestar de la población depende de factores individuales modificables y no modificables, además de los determinantes sociales y del entorno, todos ellos modificables. La intervención para la mejora considero factores sociales modifican de alguna manera las condicionantes que frenan el bienestar.

La acción coordinada de todos los implicados: gobierno, sector académico y social, formo parte de las líneas de acción en la lucha para reducir la desigualdad social, en cuya participación social favoreció no solo contar con el diagnóstico social comunitario sino desarrollar acciones sociales como respuesta a las necesidades encontradas.

La intervención comunitaria puede ser analizada desde diversas miradas profesionales, la conjunción de factores y determinantes encaminados a un mismo fin benefician indudablemente a la comunidad y a sus integrantes y todos los actores que en ella conviven, por lo que nos invita a reflexionar acerca de los procesos metodológicos de intervención similares para el conocimiento, análisis y comprensión de esta.

Es necesario evidenciar los alcances de la política pública y sus acciones comunitarias, así como de los vínculos intersectoriales, que den cuenta de que el trabajo coordinado para las acciones locales es de vital importancia en la atención de necesidades y demandas específicas. El trabajador social, puede hacer uso de una amplia gama de procesos metodológicos comunitarios tales como los de salud pública, política, social, de desarrollo económico y ambiental, por lo que la medición de los impactos puede ser tan variado como el mismo enfoque proporcionado.

Fuentes de consulta

- Ander-Egg, E. (1982). *Metodología y Práctica del Desarrollo de la Comunidad*. El Ateneo.
- Baca López, A. (18 de 09 de 2016). *Como realizar un diagnostico preliminar ander-egg*.
<https://es.slideshare.net/aracelibacalopez/como-realizar-un-diagnostico-preliminar-anderegg>
- Caño , M. d. (s.f.). *Trabajo social comunitario*.
https://www.ecured.cu/Trabajo_social_comunitario
- Carrera Robles, J. (mayo-agosto de 2014). Miedo social, intervención comunitaria y promoción cultural en Chihuahua. Reflexiones sobre un estudio de caso. *Cuicuilco*, 11(60).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592014000200012#:~:text=%5B...%5D%20la%20Intervenci%C3%B3n,transformaci%C3%B3n%20de%20su%20propia%20realidad.
- Cinconoticias. (s.f.). *Comunidades urbanas: qué son, características, elementos y ejemplos de espacios urbanos en la sociedad*.
<https://www.cinconoticias.com/comunidades-urbanas/>
- Cuéntame de México. (s.f.). *Población*.
https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/rur_urb.aspx?tema=P
- Fernández García, T., y López Peláez , A. (2008). *Trabajo Social Comunitario: afrontando juntos los desafíos del siglo XXI*. Alianza.
- Franco Alejandro, D., y Garduño Rodríguez, D. (agosto de 2019). Perfil sociodemográfico del cuidador primario en la atención de infantes discapacitados dependientes y sus consecuencias. *Políticas Sociales Sectoriales*.
<http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/106100>
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires.
- Gobierno de México. (2022). *Secretaría de Bienestar*. Obtenido de Unidad de Planeación y Evaluación de Programas para el Desarrollo: Informe anual sobre la situación y rezago social:
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/699570/15_073_MEX_San_Antonio_la_Isla.pdf
- Gobierno de México. (s.f.). *Discapacidad*.
<https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/san->

- antonio-la-
isla#:~:text=En%202020%2C%20las%20principales%20discapaci
dades,en%20m%C3%A1s%20de%20una%20categor%C3%ADa.
Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2010). *Compendio de
información geográfica municipal San Antonio la Islas México*.
[https://nancynapoles7.files.wordpress.com/2018/07/san-antonio-la-
isla.pdf](https://nancynapoles7.files.wordpress.com/2018/07/san-antonio-la-
isla.pdf)
- Lillo, N., y Roselló, E. (2004). *Concepto, objetivos y principios del
trabajo social comunitario*. Narcea.
- Medialdea, R. (05 de 03 de 2020). *¿Cómo realizar un diagnóstico
comunitario?* [https://redsocial.rededuca.net/diagnostico-
comunitario](https://redsocial.rededuca.net/diagnostico-
comunitario)
- Organización Panamericana de la Salud. (1990). *Guía de Evaluación
para el planeamiento de programas de educación para la salud
para técnicos medios y auxiliares*. Obtenido de
[https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/3283/Evaluacionpara
elplaneamientodeprogramasdeeducacionparalasalud.pdf?sequence=
1&isAllowed=y](https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/3283/Evaluacionpara
elplaneamientodeprogramasdeeducacionparalasalud.pdf?sequence=
1&isAllowed=y)
- PueblosAmerica.com . (s.f.). *Colonia la Remolacha (San Antonio la
Isla, México)*. [https://mexico.pueblosamerica.com/i/colonia-la-
remolacha-2/](https://mexico.pueblosamerica.com/i/colonia-la-
remolacha-2/)
- PueblosAmerica.com . (s.f.). *Colonia Cuauhtémoc (San Antonio la Isla,
México)*. [https://mexico.pueblosamerica.com/i/colonia-
cuauhtemoc-10/#piramide-poblacion](https://mexico.pueblosamerica.com/i/colonia-
cuauhtemoc-10/#piramide-poblacion)
- PueblosAmerica.com . (s.f.). *Ex-Rancho San Dimas (México)*.
<https://mexico.pueblosamerica.com/i/rancho-san-dimas-la-azteca/>
- PueblosAmerica.com . (s.f.). *Rancho San Antonio (San Antonio la Isla,
México)*. [https://mexico.pueblosamerica.com/i/rancho-san-antonio-
13/](https://mexico.pueblosamerica.com/i/rancho-san-antonio-
13/)
- PueblosAmerica.com . (s.f.). *San Agustín (San Antonio la Isla, México)*.
<https://mexico.pueblosamerica.com/i/san-agustin-82/>
- PueblosAmerica.Com. (2022). *San Antonio la Isla (México)*.
[https://mexico.pueblosamerica.com/i/san-antonio-la-isla/#piramide-
poblacion](https://mexico.pueblosamerica.com/i/san-antonio-la-isla/#piramide-
poblacion)
- PueblosAmerica.com. (s.f.). *Colonia la Remolacha (San Antonio la
Isla, México)*. [https://mexico.pueblosamerica.com/i/colonia-la-
remolacha-2/](https://mexico.pueblosamerica.com/i/colonia-la-
remolacha-2/)

- PueblosAmerica.com. (s.f.). *San Antonio la Isla (México)*.
<https://mexico.pueblosamerica.com/i/san-antonio-la-isla/>
- RESAFE Marketing. (s.f.). Perfil sociodemográfico y condiciones de salud de los trabajadores y/o contratistas. *Documento PDF*.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/26737/15/Perfil%20sociodemogr%C3%A1fico%20Resafe%20Marketing%20S.A.S.pdf>
- Studocu. (s.f.). *¿Qué es el Trabajo Social Comunitario?*
<https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-popular-autonoma-de-veracruz/trabajo-social-comunitario/unidad-i-que-es-trabajo-social-comunitario/15725406>
- Telencuestas. (2020). *Población de San Antonio la Isla, Estado de México*. Censo de Población 2020: <https://telencuestas.com/censos-de-poblacion/mexico/2020/estado-de-mexico/san-antonio-la-isla>
- Tönnies, F. (1979). *Comunidad y asociación: el comunismo y socialismo como formas de vida social*. Barcelona, Punínsula.

La centralidad de la Práctica Escolar en el Plan de Estudios 2019 de la Escuela Nacional de Trabajo Social

Jorge Hernández Valdés,
Angélica Montellano García¹⁷

Resumen

A través de este artículo se realiza una discusión en torno a la necesidad de reflexionar sobre la manera en la que es planteada y llevada a cabo la práctica escolar dentro de la ENTS-UNAM, recuperando lo planteado en el Plan de estudios de 1996, de cara a lo establecido en la actualización del mismo en el 2019, para con ello, identificar las concepciones establecidas en cuanto a el objetivo central en torno a la realización de la práctica escolar poniendo de relieve la necesidad de distinguir la práctica escolar de la práctica profesional del Trabajo Social. Posteriormente se analiza sobre los saberes desde el Trabajo Social, así como el enfoque pedagógico que se ha tenido para la formación de trabajadores sociales, en donde se realiza un análisis en torno a la función de la practica escolar en los diferentes niveles de formación académica. Se concluye reconociendo la necesidad de configurar a la práctica escolar como un puente que le permita al alumno reconocer e integrar la relación con la praxis, así como la articulación de conocimientos teóricos-metodológicos, y al mismo tiempo se plantea la necesidad de que la propuesta curricular se desarrolle desde un enfoque de los saberes del Trabajo Social, recuperando al mismo tiempo un enfoque pedagógico centrado en el alumno en donde se recuperen los ejes fundamentales de la formación.

¹⁷ Profesor y profesora de la Universidad Nacional Autónoma de México – Escuela Nacional de Trabajo Social.

Introducción

La formación de las y los trabajadores sociales representa uno de los puntos más importantes sobre el cual se debe reflexionar. A través de los planes de estudio se establece lo que ha de aprender un profesionista de Trabajo Social, por ello, y retomando que la profesión se centra en intervenir sobre las problemáticas, necesidades o demandas sociales de las poblaciones que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, en donde se reconoce que dichas problemáticas son cambiantes, hay una evidente necesidad de que dichos planes de estudio respondan a esos contextos cambiantes a los que se han de enfrentar los profesionales. Al mismo tiempo, se hace necesario discutir en torno a lo planteado en el plan de estudios de la ENTS, recuperando el utilizado en 1996 y el que ha sido actualizado en el 2019, pues en los mismos, se integra la importancia de que dentro de la formación se integre la practica escolar para que el alumnado pueda adquirir experiencia en campo y por ende, especializarse, sin embargo, no se debe confundir una práctica escolar con la práctica profesional del Trabajo Social, en donde si bien ambas podrían ir de la mano, no por esa razón quiere decir que una genera a la otra.

La experiencia de formar trabajadores sociales durante más de 21 años en la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS), bajo el Plan de estudios 1996 ha significado un avance importante en la institucionalización del trabajo social en México; y aun así, hoy en día resulta necesario introducir modificaciones en este plan a fin de continuar con una formación que busque desde la profesión y en las condiciones de posibilidad de ésta, dar respuestas puntuales a los desafíos que los contextos, nacional, regional e internacional plantean, pero sobre todo, contribuir a la definición de las necesidades y demandas de los sectores más vulnerables, pobres y excluidos de la sociedad mexicana y realizar intervenciones sociales que busquen transformar estas situaciones agravadas por la crisis.

Si una de las orientaciones que da sentido a la profesión es su contribución a la definición de los problemas, necesidades y demandas sociales para construir junto con la población los diagnósticos que definen lo digno de ser intervenido y el alcance, metodologías e instrumentos de la intervención social, entonces la articulación buscada se relaciona con las modificaciones curriculares propuestas; éstas

incluyen: Niveles de formación a saber, Básico, Intermedio y de Profundización, cuatro áreas de conocimiento y líneas de profundización; los enfoques curricular y pedagógico: Saberes en Trabajo social y Aprendizaje centrado en el alumno, respectivamente. Incluyen también la propuesta de cómo todo ello se concreta en la práctica escolar y en las áreas de profundización.

Y por el lugar que ocupa en esta propuesta de modificación la práctica escolar, tanto en los discursos que le asignan el papel cardinal en la formación de los trabajadores sociales, como en las prácticas de enseñanza aprendizaje que se llevan a cabo para la formación de trabajadores sociales en la ENTS, la práctica escolar representa un espacio de concreción de los componentes mencionados y por esa razón comenzaremos con ésta.

En la modificación del Plan de Estudios, se establece una clara distinción entre la práctica escolar y la práctica profesional de Trabajo Social, y, a reserva de iniciar estudio sobre la historia de la práctica escolar en la ENTS, por ahora sólo acotaremos la distinción entre una y otra práctica en el marco del discurso histórico que nuestra escuela ha construido a ese respecto.

Por práctica escolar vamos a resignificar “aquellas actividades de aplicación de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, aprobadas por la UNAM, para que se propicie el aprendizaje y formación de los estudiantes cuya característica básica es la profundización y síntesis de conocimientos y la acción. De esta manera la Práctica Escolar representa un papel fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje y así como para objetivar la acreditación que una institución formativa expide ante la sociedad y en particular al aparato institucional” Valero y Chávez, (1988).

Las mismas autoras reconocen que “en los orígenes las prácticas escolares en las instituciones formativas de Trabajo Social se implantaron para preparar a los estudiantes en el uso y manejo de algunas técnicas de investigación; posteriormente se pretendió ubicar al estudiante dentro de la problemática del país y así promover a través de la práctica la participación activa de los estudiantes y la población. Esto trajo como consecuencia que se confundieran en muchos de los casos las prácticas escolares como una instancia para una práctica profesional o bien una práctica política” Valero y Chávez, (1988).

Más aún, en el trabajo *Resultado de la evaluación de 10 años de práctica escolar de la Escuela Nacional de Trabajo Social*, redactado por un equipo de académicas Aida Valero Chávez (1988), sostiene que “el proceso formativo en su totalidad (incluyendo las prácticas profesionales y los conocimientos teóricos obtenidos en las aulas) deben proporcionar al estudiante esa visión política y social con la finalidad de formar un profesional, que pueda desenvolverse de acuerdo a su tendencia política e ideológica en el campo, pero sí respetar su proceso de enseñanza-aprendizaje y darle la posibilidad de decisión y dirección en base a la elección del cómo actuar en el campo profesional. No se pretende plantear un Trabajo Social Apolítico o sin vinculación al campo profesional, pero si es necesario determinar que la práctica escolar responda “para lo que fue creada”, y que se esté consciente de que son parte de un proceso de enseñanza aprendizaje y por lo tanto no se debe obstaculizar el cumplimiento de su objetivo: la aplicación y reforzamiento de conocimientos teóricos.”

Incorporaron un concepto propio de la época “la práctica escolar al igual que las asignaturas teóricas deben dar cuenta de la constitución de Trabajo Social como un ámbito profesional. Ello implica explicitar su razón de ser, es decir, la práctica debe estar determinada por la especificidad de la profesión y establecer desde lo propio su diferencia con otras profesiones” Valero y Chávez (2008).

Es decir, estas autoras buscaron siempre distinguir los alcances de la práctica escolar en relación con la práctica profesional, distinción que a nuestro juicio no se realiza en el Plan de Estudios 1996.

Con relación a la práctica profesional en Trabajo Social, se destaca la falta de flexibilidad con respecto a ésta por parte de la ENTS, es decir, la escasez de estudios con respecto a lo que hacemos profesionalmente los egresados de esta licenciatura y de las instituciones de educación superior en el interior de la república mexicana. Y dado que el contexto que da origen a estas notas es practica escolar en la modificación del plan de estudios, se define la práctica profesional en el marco del currículum.

A juicio de Follari y Berrueto (1981) las prácticas profesionales “son las prácticas concretas que el profesional deberá hacer al recibirse”, es decir, son las distintas formas de ejercer una profesión determinadas socialmente tal y como acota Díaz Barriga (1996), este mismo autor señala también que “definir las prácticas sociales de una profesión, su

vínculo en una sociedad determinada y las condiciones históricas de la misma, implica una explicación más integral y diversificada de la realidad social y educativa".

Ello porque según Follari y Berrueto (1981) "...es necesario aclarar la relación que se establece entre la profesión de que se trate y otras". Es decir, no basta saber en qué se diferencia una profesión de las demás, también es útil determinar, inmediatamente después de haberlo definido, los elementos que la acercan y relacionan con otras", (Follari y Berrueto, 1981). Esa es una de las maneras de determinar el campo profesional de una profesión, lo cual es fundamental en el análisis de un plan de estudios porque se intenta definir para qué tipo de práctica profesional se está realizando.

En un trabajo reciente sobre currículum, A. Díaz Barriga (2015), recupera del campo curricular la idea de que "se puede acudir a dos orientaciones para la reformulación de un plan de estudios: una técnica, con nuevos rasgos, y otra centrada en las actividades de investigación". Las limitaciones de la opción técnica las ubica este autor en que sólo se centran en el llenado de una guía y que esa es la forma predominante en el caso mexicano.

En relación con la segunda línea, una de las investigaciones sugeridas para modificar un plan de estudios está relacionada con los estudios sobre la profesión y el mercado ocupacional y en dicha investigación "se destacan las investigaciones sobre egresados, que son múltiples y obedecen a diversas metodologías. Algunas hacen hincapié en la indagación en relación con la formación profesional recibida y su articulación con las exigencias del mercado ocupacional. Se entrevista a egresados y a empleadores, o se les plantean cuestionarios, con el propósito de determinar hasta dónde la formación profesional recibida ha sido acorde con las tareas que se desempeñan en el campo profesional. Se da prioridad a una perspectiva basada en la teoría del capital humano como referencia central". (Díaz Barriga, 2015:53)

Lo que buscamos al reseñar las posturas anteriores es establecer una distinción entre las prácticas escolares y las prácticas profesionales, en general y sólo con fines analíticos, se diría que las prácticas escolares en la ENTS son un conjunto de actividades de aplicación de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, aprobadas por la UNAM, para que se propicie un aprendizaje y la consecuente formación de los estudiantes. (Valero y Chávez, 1988). Y en tanto parte integrante

de un proyecto formativo la práctica escolar es también un proceso que la universidad debe programar, apoyar y controlar adecuadamente (Díaz y Hernández, 2010).

Por su parte, la práctica profesional incluye todas las actividades que realizan los profesionistas después de que se reciben, son las distintas formas de ejercicio de la profesión, como dice Escobar (2010) “las prácticas profesionales se inscriben con mayor o menor grado de coherencia/ consistencia, en distintas perspectivas epistemológicas, marcos teórico-referenciales y los profesionales se adhieren a determinados valores, principios”. Tienen como clave el entramado de relaciones sociales en una institución y configuran una serie de decisiones que pueden referenciarse.

La distinción establecida entre práctica escolar y práctica profesional resulta importante porque en la práctica escolar se repite el método de trabajo social profesional construido en el marco de la síntesis del conjunto de propuestas sobre el método de trabajo social, realizadas con posterioridad al movimiento de reconceptualización, uno de cuyos resultados fue la llamada estructura básica de procedimiento, o sea, fueron sistematizadas las etapas comunes de los tres métodos tradicionales: el de caso, grupo y comunidad.

De esta manera, y siguiendo a Ander-Egg (1992) cuatro son las fases de la llamada estructura básica de procedimiento, la cual, en tanto esquema operativo no es privativo de ningún campo profesional. “Por el contrario, esta estructura básica de procedimiento es válida para los diferentes niveles operativos.”

- El estudio, investigación y diagnóstico.
- La programación de actividades.
- La ejecución de lo programado.
- La evaluación de lo realizado.

Y de acuerdo con la información recopilada en el cuadro 1, a continuación, éste es el mismo proceso metodológico que implementa la práctica escolar en cualquiera de sus modalidades en el Plan 1996, es decir, la práctica escolar adopta el proceso metodológico de la profesión, tanto en los objetivos como en las fases que recorre éste.

En el Plan 1996 se observa la similitud existente entre los objetivos de la práctica escolar modalidad por modalidad con las fases que incluye la llamada estructura básica de procedimiento. En dichos

objetivos se adoptan dimensiones sociales para la atención social de unidades de pequeña escala como la comunidad, es decir, en esta práctica el alumno debe insertarse en un ámbito local para realizar investigación, programación, ejecución y evaluación a fin de construir modelos o propuestas teórico-metodológicas que le permitan atender necesidades sociales, o sea, trascienden la dimensión comunitaria.

Se observa también que los objetivos para las demás modalidades de la práctica escolar son análogos a la práctica comunitaria; en la regional se busca la misma inserción, pero ahora en un ámbito regional que permita la participación del estudiante en procesos de diseño, ejecución y evaluación de programas. Eso mismo se presenta en la práctica de especialización, pues esta vez la inserción debe ser en un espacio institucional de alcance nacional que permita al alumno desarrollar proyectos de atención a necesidades específicas y para eso necesita diseñarlos, ejecutarlos y evaluarlos.

Algo similar ocurre con la secuencia didáctica en que está organizada la impartición de esta asignatura; Díaz Barriga (2013), señala a ese respecto que “las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”.

Es decir, el calendario escolar asigna dos semestres para cada modalidad de la práctica y la secuencia didáctica se encuentra organizada en torno al proceso metodológico de la profesión en dos fases de éste por semestre; en el primero las unidades temáticas incluyen investigación-diagnóstico y programación, el diagnóstico no considerado como fase del método sino como “el nexo entre la investigación y la programación; tiene una función bisagra entre una y otra fase del proceso metodológico. Sin investigación previa, no puede haber diagnóstico (al menos, uno medianamente serio) y, sin apoyarse en un diagnóstico, no se puede hacer una buena programación (Aguilar y Ander-Egg, 2001).

La práctica escolar como eje articulador de la propuesta de modificación

En esta dirección, la práctica escolar en sus distintos niveles de formación académica deberá proporcionar al alumno un acercamiento

con la realidad social, permitirle articular conocimientos teórico-metodológicos, vincular la teoría con la práctica y promover proyectos participativos que busquen la organización de los sujetos con los que interactúa. Para que ello sea así deben agregarse a la práctica escolar algunos componentes constitutivos de la propuesta curricular que orienta la fundamentación en este Plan: el enfoque curricular saberes en trabajo social, el enfoque pedagógico aprendizaje centrado en el alumno y los ejes de formación.

El Enfoque curricular saberes en trabajo social puesto en juego en la práctica escolar parte de reconocer que una primera aproximación a una tipificación de los saberes de y para trabajo social es que el saber es el conjunto de conocimientos sedimentados que integran representaciones y significaciones que rebasan la noción puramente racional de conocimiento y que al ponerse en juego son capaces de modificar los *habitus* en tanto estructuras que organizan nuestras prácticas sociales.

Es importante formar trabajadores sociales que sepan que el saber permite recuperar la subjetividad de las personas en las relaciones convivenciales, relaciones en las que se intercambian sueños, proyectos, significaciones imaginarias, historias familiares en el territorio, en el barrio, interacciones comunitarias, identidades diversas, etc.

Las condiciones laborales también demandan cambios en la formación de los trabajadores sociales. El informe del estudio con empleadoras y empleadores de la Licenciatura en Trabajo Social a Distancia (2022), señala que es necesario fortalecer conocimientos teóricos y prácticos sobre el acompañamiento a distintas poblaciones; desarrollar habilidades para el seguimiento de casos; técnicas de intervención en crisis; por último, consideraron que es necesario fomentar una actitud empática y de compromiso profesional. (p.24)

Frente a esta realidad, el cambio en el plan de estudios busca que la formación y resignificación de estos saberes responda a los desafíos epistemológicos, teóricos y metodológicos que tiene el trabajador social para una mejor comprensión de la realidad mexicana, pues integra al saber que ya poseen los sujetos, saberes que subvierten la legitimidad de un conocimiento fuertemente estructurado sólo como habilidades y conocimientos.

Lo que resalta Foucault: 2008, son los saberes sometidos, saberes que son una tradición de lucha, los saberes de los descalificados -los

locos, los presos, las mujeres- y también el saber despreciado, libros escritos hace años y que desde entonces se cubren de polvo en las bibliotecas. Ese saber que la ciencia no quiere para sí, ese saber incluyente es el único que no va a ser integrado por el poder y, por lo tanto, el único que no va a ser arma de represión.

En su arqueología del saber (2008), Foucault propone recorrer el eje práctica discursiva-saber-ciencia, en tanto que esta arqueología encuentra el punto de equilibrio de su análisis en el saber, dominio en el que el sujeto está necesariamente situado; territorio cuyos principios de organización son completamente distintos al dominio científico, ya que pueden estar atravesados por lo literario, lo filosófico o por lo científico. La práctica discursiva no coincide con la elaboración científica a la cual puede dar lugar. Retomando a González de Alba (2000) para la propuesta relacional Plan de estudios y la centralidad que tienen con las prácticas escolares, se generan las siguientes interpretaciones de la secuencia curricular en el aspecto instruccional:

- *Saberes teóricos-metodológicos*. Son saberes ligados a los conocimientos acumulados; provienen de diversas tradiciones, corrientes intelectuales, escuelas de pensamiento o son producidos por personas de renombre con equipos de investigación prestigiosos, con fundamentos sólidamente constituidos, y son transmitidos a una amplia comunidad científica, puesto que su gran capacidad de abstracción les permite ser generalizados para convertirse en las claves de la dinámica y de las relaciones sociales en el más amplio sentido.
- *Saberes de acción*. Son formas de conocimiento, guías para la acción que se constituyen desde las representaciones que el sujeto construye con relación a objetos, en este caso, las que los Trabajadores Sociales poseen con relación a la intervención de trabajo social, en las prácticas escolares: caso grupo y comunidad, y cómo las conceptualizan tras la práctica reflexiva, partiendo de la formación teórica adquirida en su trayectoria.
- *Saberes procedimentales*. Los saberes procedimentales son saberes de ejecución, de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etcétera. Díaz Barriga (2010), son procedimentales porque son espacios de concreción de la teoría y la metodología. Sus características son las siguientes:

- ✓ El saber teórico y práctico quedan desdibujados y al margen de la intervención, si se dejan de tomar en cuenta los saberes técnicos.
- ✓ Articula y concretas acciones humanas.
- ✓ Depende de un esquema teórico y metodológico previo que los articula, es decir, los instrumentos y las técnicas se hallan desprovistos de una finalidad propia.
- ✓ La técnica forma parte de una cultura y no se puede pensar escindida de ésta, aquí se ubican los saberes técnicos.
- ✓ Orientan las acciones en pos del logro de un determinado fin.
- ✓ Supone trascender la mera repetición de procedimientos.
- ✓ Los saberes técnicos implican la reflexión y la experiencia al ser parte de un todo en su aplicación.
- ✓ Los procedimientos que emplea el Trabajo Social se sustentan en teorías científicas que fundamentan los por qué y los cómo.
- ✓ Los saberes técnicos no desplazan los análisis teóricos y políticos, su selección, diseño y aplicación suponen concepciones teóricas, lecturas macro y micro estructurales, posicionamientos sobre las necesidades sociales y el papel de los sujetos, se incluyen las construcciones metodológicas y constituyen medios para operacionalizar la práctica profesional.

En cuanto al enfoque curricular aprendizaje centrado en el alumno, dilucidamos que existe una relación directa entre el modelo curricular, el modelo pedagógico y la revitalización del sentido de las prácticas escolares en esta propuesta de modificación. En la práctica escolar se requiere que los alumnos construyan, resignifiquen y articulen saberes importantes, útiles Saltalamacchia (2005),¹⁸ socialmente hablando, producidos y resignificados en la universidad, la intención de ello es que permitan al alumnado relacionarse en terreno con los sujetos de la intervención, el otro que nos constituye, a partir del reconocimiento de los saberes que poseen éstos y otros sujetos que se encuentran en la sociedad civil y en instituciones públicas y privadas, posiciones de

¹⁸Saltalamacchia (2005), señala la dimensión social de la construcción de conocimiento como producto de la investigación. Mismos que deben direccionarse hacia la fundamentación de programas y proyectos sociales.

sujeto, para acordar la definición colectiva de lo digno de ser intervenido.

Ello requiere de un enfoque que supere las relaciones tradicionales centradas en la sabiduría del profesor, es decir, la relación del alumno con el profesor debe construirse, ser más creativa, propositiva y constructivista, la emergencia de la problemática social y las dimensiones disciplinares y profesionales del trabajo social exigen que la formación de trabajadores sociales desplace de la centralidad tradicional al profesor y ese lugar lo ocupe el alumno.

La articulación y resignificación de saberes teóricos, de acción, procedimentales y éticos en la práctica escolar sólo será posible si la enseñanza es centrada en el alumno, con las siguientes orientaciones:

- Tener como punto de partida el aprendizaje del alumno, al que debe considerarse sujeto de la educación.
- Su finalidad es que desarrolle procesos autónomos de pensamiento. La actividad espontánea del alumno es, a la vez, meta y punto de partida de la acción educativa.
- No se trata de una educación sólo informativa (y mucho menos para conformar comportamientos) sino para formar al alumno y darle herramientas para transformar su realidad. Parte del postulado de que *nadie se educa solo, sino que los seres humanos se educan entre sí mediatizados por el mundo*. La educación se entiende como un proceso permanente en el que el alumno va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento.
- No propone un profesor-emisor y un alumno-receptor, sino que el proceso aparece en una bidirección permanente en la que no hay educadores y educandos sino educadores-educandos y educandos-educadores.
- El profesor acompaña para estimular el análisis y la reflexión, para facilitar ambos, para aprender con y del alumno, para reconocer la realidad y volverla a construir juntos.
- Pugna por un cambio de actitudes, pero no se basa en el condicionamiento mecánico de conductas sino en el avance del alumno acrítico a un alumno crítico, con valores solidarios.
- Busca apoyar al estudiante y lograr que aprenda a aprender, razonando por sí mismo y desarrollando su capacidad de deducir, de relacionar y de elaborar síntesis. Le proporciona instrumentos

para pensar, para interrelacionar hechos y obtener conclusiones y consecuencias válidas. Se basa en la participación activa del alumno en el proceso educativo y la formación para la participación en la sociedad, pues propone que, solo participando, investigando, buscando respuestas y problematizando se llega realmente al conocimiento.

La propuesta de modificación del plan de estudios se organizó en tres niveles de formación: Básica, Intermedia y de Profundización. Mantiene su estructura por áreas de conocimiento, mismas que fueron actualizadas con base en la Fundamentación académica y permiten integrar los distintos contenidos a partir de los aspectos clave en la formación de los trabajadores sociales:

- ✓ *Nivel de formación básica.* Este Nivel de Formación integra aspectos teóricos, históricos, contemporáneos y metodológicos tanto de las Ciencias Sociales como del Trabajo Social. Tiene como objetivo que el alumnado integre distintos conocimientos y saberes disciplinarios, en torno a cuestiones históricas, teóricas y metodológicas del Trabajo Social; identifique las principales problemáticas sociales, económicas y políticas en distintos niveles y ámbitos; adquiera los fundamentos teóricos y metodológicos de las Ciencias Sociales, así como referentes teóricos complementarios, para el desarrollo de habilidades que los preparen para la intervención de la práctica escolar. En ese sentido, vale recordar que se rescató de los diferentes claustros académicos que se realizaron para revitalizar la modificación del plan de estudios y la pertinencia social, así como la visibilización de las demandas de igualdad y equidad genérica, la incorporación del seminario de perspectiva de género, de manera obligatoria y en el primer semestre, lo que se traduce en que el alumnado adquiera los elementos teóricos para la construcción de metodologías para la intervención social con perspectiva de género.
- ✓ *Nivel de formación intermedia.* Este Nivel de Formación integra saberes y conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos para la intervención en la realidad social y a través de distintos procesos sociales. Tiene como objetivo que el alumnado adquiera y resignifique conocimientos sobre aspectos políticos, jurídicos y

organizativos del quehacer del Trabajo Social, así como para el fortalecimiento de los sujetos sociales; dominen los referentes teóricos que sustentan el proceso metodológico de las prácticas de intervención en el Trabajo Social.

- ✓ *Nivel de formación de profundización.* Este Nivel de Formación integra estrategias y procesos de intervención social, que permitan atender situaciones problema, relacionadas con la práctica específica de Trabajo Social. Se pretende que el alumnado articule conocimientos sobre procesos sociales, educativos, comunicativos, organizativos y de participación, en un vínculo con la práctica escolar que desarrollarán a lo largo de este nivel, para la aplicación de metodologías de intervención y creación de estrategias en las distintas líneas de profundización; adquiera conocimientos y desarrolle habilidades respecto a un área y ámbito del campo profesional del Trabajo Social.

Para preservar equilibrio y concatenación entre los niveles de formación, se establece en la organización curricular: áreas de conocimiento y para dar sentido a la opción de flexibilidad curricular y de formación optativa, se crean líneas de profundización con materias optativas que dan al estudiante la posibilidad de especialización.

Áreas de conocimiento: análisis histórico de la realidad social

Los tres primeros lustros del siglo XXI configuran un momento histórico en el que la sociedad mexicana, de cara a un contexto global amplio y complejo, enfrenta una profunda crisis económica, política y social que agudiza los problemas, necesidades y riesgos sociales de amplios sectores de la población; este panorama plantea a la profesión retos importantes, uno de los cuales es producir conocimiento con respecto al alcance y la naturaleza de éstos y proponer cuáles serían las mejores maneras de enfrentarlos, es decir, construir conocimientos sobre los cuales deberían basarse efectivas tareas de intervención.

Curricularmente hablando, esta área recupera los debates de nuestra disciplina y profesión en torno a la mejor manera de interpretar la realidad para enfrentar la problemática social; parte de la premisa de que el trabajador social requiere posicionarse frente a esta realidad

socio-histórica a partir de un conjunto de saberes que articulen referentes teóricos, tanto de la disciplina como de otras teorías sociales, humanas y de la cultura, que permitan un análisis fundamentado de la realidad en contextos de crisis y de transición histórica.

Se trata de sentar bases que permitan articular saberes interdisciplinarios, que contribuyan a definir y diagnosticar situaciones problema y formular con los sujetos sociales políticas y programas tendientes a solucionar los múltiples problemas por los que atraviesan los países de América Latina.

Política social, problemas y necesidades sociales

El combate a las desigualdades sociales, la búsqueda permanente en la formación con elementos conceptuales, sobre Derechos Humanos, con una visión ética, con perspectiva de establecer mecanismos de sustentabilidad y el reconocimiento de la perspectiva de género para alcanzar la igualdad y la equidad estarán presentes en una articulación curricular de manera transversal, dada la importancia que tiene la toma de decisiones en la política pública y la política social.

Sujetos y procesos sociales

Tiene como objetivo que el alumno utilice corpus teóricos en el análisis de la realidad, de las estructuras sociales, de la naturaleza de las necesidades y problemas toda vez que éstas no están determinadas únicamente por su carácter empírico o político, requieren también de una reflexión teórica, analítica y propositiva si partimos de que en lo social algo permanece a condición de que constantemente cambie de formas.

La práctica profesional del trabajador social está atravesada por la relación que mantiene con el sujeto que lo constituye, insistimos, bien sea desde la sociedad civil, bien desde las instituciones gubernamentales o bien desde sus propias organizaciones gremiales. La intención es que en Trabajo Social tengamos una postura ética que fortalezca el tejido social, recupere subjetividades, reconstruya lo simbólico y lo lúdico con abordajes integrales de la problemática, necesidades, riesgos y demandas sociales a través de intervenciones multi e interdisciplinarias, con y desde los sujetos sociales, que

respondan a la complejidad de la realidad social alterada por la crisis, la violencia, la pobreza, la desigualdad, la fragmentación, la falta de organización independiente de la sociedad civil, la indiferencia frente a los asuntos públicos, la pasividad con la que se cambia el rostro al territorio nacional o como se entronizan poderes extraterritoriales a los sujetos, como el narco.

A ese respecto, se debe asumir como premisa que la relación trabajo social-sujetos sociales debe darse a través de la distinción de diversas posiciones de sujeto, es decir, a través de recuperar las variadas significaciones imaginarias que poseen estos frente a sus asuntos y necesidades sociales (Montenegro, 2003), a partir de su propia identidad, con ideas, propuestas y expectativas construidas desde su historia y cultura.

El sujeto social es una construcción en el tiempo, hace referencia a las relaciones que el ser humano establece con otros humanos en diferentes ámbitos de su vida. Se refiere también a la interacción que establece con el espacio en donde se desarrolla.

Eder Sader (1990), explica que el origen de los sujetos sociales se encuentra determinado por un conjunto de necesidades, deseos, miedos y motivaciones, suscitadas por la trama de las relaciones sociales en donde se constituye el sujeto. (p. 85)

La práctica escolar de Trabajo Social está directamente vinculada con el conjunto de sujetos sociales, individuales y colectivos que integran la sociedad, ya que es por conducto de estas prácticas que la universidad pública brinda servicios y da respuestas a las necesidades y demandas que los distintos sectores sociales requieren de sus egresados, específicamente en situaciones problematizadas por los sujetos mismos, en los cuales se vuelven actores fundamentales en la promoción, ejercicio y defensa de los derechos sociales y humanos.

Esta área el alumno reconoce el papel histórico, social y cultural de los sujetos con los que interactúa para desencadenar procesos sociales a través de la intervención de Trabajo Social, con la finalidad de contribuir a mejorar las condiciones de vida de la población con horizontes más justos e igualitarios.

Como ya se apuntó, con respecto a la posicionalidad¹⁹ de los sujetos de la intervención el trabajador social debe "descolocarse" de la posición del experto, pensarse como un sujeto frente a otros sujetos y desde ahí construir posibilidades de transformación social con posturas críticas y responsables. Se trata, en este momento histórico, de revisar como la identidad²⁰ profesional se construye en relación y con el otro que contribuye a su constitución (De Alba, 2012).

Frente a eso, estamos ciertos de que los trabajadores sociales deben replantear la manera en que la profesión se ha relacionado con los sujetos de la acción, los hemos visto unas veces como sujetos homogéneos, sin posición de sujetos, carentes, necesitados, beneficiarios de nuestra acción y en sentido amplio como uno de los objetos de nuestra intervención profesional, cuando en realidad deben ser visualizados en tanto protagonistas de los procesos que los involucran en la búsqueda de autonomía.

Se trata no sólo de un sujeto individual o colectivo, pasivo o activo, se busca cambiar esta visión y reconocerles como sujeto de derechos, en una posición no sólo de receptor de beneficencia o de transferencias monetarias, sino de uno que actúa en un plano relacional y desde su subjetividad.

Si por definición los movimientos sociales son un tipo de sujeto social capaz de realizar acciones colectivas, los trabajadores sociales estamos interesados en que la acción, la organización y la experiencia colectiva incidan en los significados, distingan, construyan, resignifiquen y creen configuraciones particulares para los movimientos sociales, mitos, imaginarios o proyectos sociales que aporten a la reconfiguración constante de la identidad. Retamozo (2009).

En esta área es importante que el alumno reconozca e impulse mecanismos de participación y organización en la búsqueda del

¹⁹Para ubicar a los sujetos de la intervención profesional en trabajo social es necesario utilizar dos conceptos que De Alba (2012) utiliza; el primero lo denomina cronotopos, inextricable amalgama entre tiempo, espacio y cultura. Por posicionalidad se entiende el espacio psíquico, cultural, social, geoeconómico, desde el cual se enuncia, se construye la palabra.

²⁰ La identidad del Trabajo Social se conformará en contextos complejos, en el cual se involucra la presencia de otras comunidades, de otras disciplinas, de distintos profesionales respecto de los cuales definirá su propia pertenencia. (Gutiérrez 2015)

reconocimiento pleno de los derechos sociales, culturales y ambientales de los sujetos sociales, individuales y colectivos. La participación activa de estos sujetos organizados como colectivos, bien como movimientos o de manera gremial con intereses comunes, fortalecerá procesos de formación de ciudadanía como una de las posibilidades del ejercicio efectivo de los derechos sociales, civiles y humanos como alternativa para hacerle frente a la crisis económica, política y social por la que atraviesa la sociedad mexicana, ésta debe enfrentarse no sólo desde las respuestas gubernamentales sino también desde el imaginario de los sujetos a través de sus demandas.

Metodologías para la intervención en trabajo social

En la licenciatura en Trabajo Social, las prácticas escolares se convierten en un espacio de anclaje²¹ de los saberes teóricos y metodológicos acumulados por los alumnos a lo largo de su vida y resignificados a través de las interacciones que los grupos de prácticas llevan a cabo con los sujetos sociales que habitan en los espacios donde la ENTS tiene presencia.

El alcance de esta propuesta, se proporciona como gran orientación la convocatoria al ejercicio de una práctica escolar reflexiva, es decir, intenta alejarse del carácter sólo técnico y práctico de la intervención, el cual en muchas ocasiones asume objetivos de la práctica profesional, sin recuperar las representaciones y los imaginarios que los mismos sujetos presentan de su situación en el mundo de la vida.

Suele asumirse también como práctica transformadora que resuelve problemas y necesidades sociales, pero que no convoca al sujeto para ello y cuando lo hace reproduce los esquemas de la intervención gubernamental: tratar a los sujetos como objetos de necesidades, beneficiarios de la acción y no como sujetos de derechos sociales. Ello ha sido posible a partir de la puesta en práctica de una relación medios fines inspirada en la racionalidad instrumental propuesta por el positivismo en todas sus variantes.

²¹En teorías como la de las representaciones sociales anclar una representación consiste en su enraizamiento en el espacio social para utilizarlo cotidianamente.

Reflexiones finales

La función de la práctica escolar en los diferentes niveles que plantea el plan de estudios para la formación académica, debe configurarse como un puente que le permita al alumnado establecer e identificar la relación de la praxis, así como la articulación del conocimiento teórico-metodológico aprendido en las materias teóricas, esto con la finalidad de poder desarrollar estrategias de intervención que permitan la participación y escucha de las personas con las que se trabaja conjuntamente, lograr esto requiere también una configuración de la manera en la que ha sido llevada a cabo la formación de los profesionales de Trabajo Social, pues para lograr que se dejen de reproducir las relaciones asimétricas en el campo de intervención, esta se necesita romper también en las aulas de formación, lo cual requiere un cambio de enfoque hacia una pedagogía de aprendizaje que se centre en el alumno, en donde ellos y ellas tenga un rol activo de su propia formación y de su propio aprendizaje. Lograr la articulación y resignificación de los saberes teóricos, de acción, procedimentales y éticos sólo se logrará si la enseñanza dentro de la práctica escolar está centrada en el alumno. Pues si ese enfoque no cambia la actualización del plan de estudio, el cual tiene o debería tener como objetivo la mejora de la formación de las y los futuros trabajadores sociales, lejos de mejorar se retrocederá. Al mismo tiempo, es importante también recuperar que dentro de los saberes del Trabajo Social se debe integrar y recuperar la subjetividad propia y la de las personas con las que trabajamos, pues es común ver como muchas veces se homogeniza las problemáticas, los contextos y las personas con las que intervenimos, olvidando que es necesario situar a la persona y a su contexto y por ende reconocerles desde su singularidad.

Fuentes de consulta

De Alba, A. (coord.) (2000). Sujeto político, sujeto educativo: claves a partir de dos conjunciones, en *El fantasma de la teoría: articulaciones conceptuales y analíticas para el estudio de la educación*. México, Plaza y Valdés.

- De Alba, A. (2011). La educación en el siglo XXI. La importancia de abrir los espacios de la normalidad. Una reflexión a partir de la obra de Michael Foucault y la educación: otra reflexión pedagógica, en De Alba, Alicia y Martínez Delgado Manuel (coord.), *Pensar con Foucault: nuevos horizontes e imaginarios en educación*. México, UNAM-IISUE.
- Díaz Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. México, UNAM-ISUE.
- Díaz Barriga, A. (2015). *Currículum: entre utopía y realidad*. Argentina, Amorrortu
- Díaz Barriga, A. y Hernandez Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México, McGrawHill
- Escuela Nacional de Trabajo Social. (2022) *Informe del estudio con empleadoras y empleadores Licenciatura en Trabajo Social a Distancia*. México, CUAIEED-UNAM.
- Follari, R.A. y Berruezo, J. (1981). *Criterios e Instrumentos para la Revisión de Planes de Estudio*. México. CEE. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*.
- Foucault, M. (1987). *La arqueología del saber*, México: Siglo XXI, 1987.
- Gonzalez Saibene, A. (2000). *Reflexiones desde trabajo social sobre la investigación, la teoría y la intervención*. Argentina
- Gutierrez Sanchez, O. (2015). *Reflexividad y construcción de identidad en Trabajo Social, capital simbólico y habitus: un estudio con trabajadores sociales de la Unidad Médica Familiar N°8 del Instituto Mexicano del Seguro Social*. México, mimeo.
- Melano M. (2007). *Aventuras y desventuras de los saberes técnicos*. Colombia, *Revista Trabajo Social # 5*.
- Montenegro Martinez M. y Tarrés, J.P. (2003). *Conocimiento Situado: Un Forcejeo entre el Relativismo Construcccionista y la Necesidad de Fundamentar la Acción*. Barcelona, *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology - 2003, Vol. 37, Núm.2*
- Retamozo, M. (2009). *Las Demandas Sociales y el Estudio de los Movimientos Sociales, Cinta Moebio 35:110-127*
www.moebio.uchile.cl/35/retamozo.htm.

- Saltamacchia Homero, R. (2005). Del proyecto al análisis: aportes a una investigación cualitativa socialmente útil, Buenos Aires: el autor.
- Sader, E. (1990). "La emergencia de nuevos sujetos sociales", Acta Sociológica, vol., III, núm. 2, FCPyS, UNAM, México, pp. 55-84.
- Valero, A. y Chávez, J. (1988). La importancia de las prácticas escolares en la Escuela Nacional de Trabajo Social y en la Universidad Nacional Autónoma de México: Ponencia para los seminarios de diagnóstico. México, ENTS-UNAM, mimeo.

Habitar la calle: mujeres, espacio público y vulnerabilidad social en Iztapalapa, Ciudad de México

Norma Cruz Maldonado²²

Resumen

El número de personas que habitan en espacios públicos no han disminuido, por el contrario, se incrementó, y se diversificaron los grupos que habitan en éste y las problemáticas que presentan. Los estudios sobre *personas en condición de calle* invisibilizaron a las mujeres, poco se conoce sobre las prácticas, dinámicas y necesidades sociales de éstas cuando habitan el espacio público.

El objetivo de este documento es visibilizar diversas problemáticas a las que se enfrentan las mujeres que viven la discriminación estructural y se encuentran en situación de calle, un tema poco abordado académicamente, en algunos casos desconocido por nuestra sociedad, incluso la opinión pública ha guardado silencio en estos casos claros de exclusión social.

Trabajo Social, como nunca, tiene en esta problemática un reto disciplinar de investigación, elemento base para poder intervenir acorde a las demandas reales y con procesos innovadores de esa otra cara de las personas que viven en situación de calle.

Introducción

El espacio público no solo es un área en el que acontecen prácticas de sociabilidad, participativas o políticas, en éstas encontramos expresamente diversas problemáticas sociales, algunos de éstas

²² Profesora de la Universidad Nacional Autónoma de México – Escuela Nacional de Trabajo Social.

subsisten a pesar de las diversas estrategias gubernamentales empleadas para evitar su manifestación.

En décadas anteriores se identificó un número importante de niños, niñas y adolescentes que pasaban todo el día en espacios públicos o que vivían en éstos, como la calle, monumentos, vialidades, casas abandonadas, entre otros; en ese momento se les denominó *niños en situación de calle*. Actualmente, las personas que habitan en espacios públicos no han disminuido, por el contrario, se incrementó, y se diversificaron los grupos que habitan en éste y las problemáticas que presentan. En los estudios sobre *personas en condición de calle* se invisibilizó a las mujeres, poco se conoce sobre las prácticas, dinámicas y necesidades sociales de éstas cuando habitan el espacio público.

Por lo anterior, el presente texto está articulado en tres apartados, el primero de ellos brinda algunas incipientes reflexiones de una discusión impostergable para nuestra disciplina: el impacto de la tecnología en las prácticas sociales de sujetos, grupos, familias y comunidades. En segundo momento, se presentan algunas consideraciones sobre la población en situación de calle que habita en la Ciudad de México, los cambios que ha tenido su conceptualización y medición; además se muestra como su estudio e intervención se centró en los hombres y problemáticas como el abuso de sustancias psicoactivas; invisibilizando a las mujeres se encuentran en esta misma condición. En el último apartado, se presentan los resultados de un estudio etnográfico realizado en diferentes comunidades urbano-populares de Iztapalapa (Ciudad de México), durante el trabajo de campo se entrevistó a mujeres sobre sus trayectorias de vida en la calle, abordando cómo en su día a día viven en las calles, cómo se relacionan con el espacio público, el ejercicio de su maternidad; pero también de como la comunidad al mismo tiempo que les excluye, se vuelven indispensables para la realización de actividades que nadie quiere hacer.

El recorrer las comunidades nos brinda las posibilidades de reconocer la presencia de problemáticas sociales que suelen considerarse exclusivos de algunas zonas geográficas, lo cierto es que encontramos prácticamente en cualquier comunidad urbano popular de la Ciudad de México a personas en situación de calle, aunque su presencia en las comunidades dista de ser igual de aquellos grupos que se concentran en zonas turísticas.

Las mujeres en situación de calle demandan de estrategias multi e interinstitucionales, pues entre ellas encontramos problemas de abuso de sustancias psicoactivas, violencia, discapacidad psicosocial, explotación sexual, ejercicio de la maternidad; condiciones que las coloca en situación de riesgo.

Sobre el concepto de comunidad

Es común escuchar o leer frases como: la *comunidad LGBTTTIQ*, la *comunidad de twitter*, la *comunidad de Facebook*, la *comunidad de YouTube*, la *comunidad científica*; la *comunidad universitaria*, estas acepciones nos dan pauta a señalar que el concepto de comunidad en el mundo globalizado se tornó polisémico, y su característica fuertemente ligada a un aspecto geográfico se desvaneció.

A finales de la década de los cincuenta Gavazzo (1959), refería que la comunidad era: “...la relación hombre-suelo que se caracteriza por la posesión de cuatro elementos básicos tales como un grupo de personas directamente localizadas en un área geográfica, como resultado de una interacción social en el mismo grupo y entre éste y el medio físico, un área geográfica continúa, no delimitada, una concentración de intereses funcionales comunes, de los cuales no es suficiente la vecindad y una unidad funcional, como forma expresiva de la solidaridad entre sus componentes”.

Recuperando la definición de Gavazzo, la primera y segunda condición no necesariamente se refleja en las acepciones para las que actualmente se utiliza el concepto de comunidad. Varias décadas después de la definición que nos brinda este autor, Elena Socarrás señalaba que la comunidad es “[...] algo que va más allá de una localización geográfica, es un conglomerado humano con un cierto sentido de pertenencia. Es, pues, historia común, intereses compartidos, realidad espiritual y física, costumbres, hábitos, normas, símbolos, códigos” (2004:177).

A finales de los noventa, las y los conocedores de las investigaciones e intervenciones en comunidad, colocaron en el centro de la discusión los conceptos de lugar y localidad. Al respecto, Pink sostiene que éstos con diferentes, la localidad “... como lugares habitados generan unas cualidades particulares porque se forjan precisamente mediante las estrechas relaciones entre sus diferentes elementos. Esta proximidad o

intensidad de sus elementos es la que las convierte en una unidad coherente de análisis, en el sentido de que de algún modo convergen en una unidad que se puede analizar. Esto significa que también las localidades son conocibles por las personas, como lugares que se experimentan como entidades.” (2019, 194).

De esta manera, las dos primeras características que permitían distinguir el concepto de *comunidad* de otros -grupo o sociedad- se tornaron difusos, e incluso abrieron la posibilidad de ser utilizados en diferentes contextos; además la característica principal anclada a este concepto -espacio geográfico- dejó de ser imprescindible.

La incorporación de la tecnología en todos los espacios de la vida cotidiana, y la posibilidad de *encontrarnos* con otras personas de diversas latitudes; y de conformar espacios virtuales que detonan la interacción y construcción de prácticas sociales e identidades, han llevado a desarrollar otros conceptos. En ese sentido cobró relevancia la idea de *glocalidad*, condición que refiere a las interconexiones que mantienen las personas que se superponen a la experiencia local.

El caracterizar a comunidades *sin espacio* geográfico determinado, concede al Trabajo Social un *espacio* diferente de investigación e intervención social (Mendoza, 2003). Incluso, debemos advertir que las personas no son exclusivas de una comunidad, las personas pueden pertenecer a diversas comunidades al mismo tiempo, ya sea de manera geográfica y digital.

¿Por qué sostenemos lo anterior? En las diferentes conceptualizaciones de comunidad se indica como otras particularidades de éstas: el sentido pertenencia, relaciones directas, trabajo colaborativo, así como problemáticas, intereses, patrones culturales y códigos normativos compartidos. Éstas mismas suelen estar presentes en otras comunidades sin espacio geográfico determinado; incluso en aquellas que han conformado en el ámbito virtual.

Me parece fundamental la necesidad de que desde nuestra disciplina iniciemos con la discusión sobre estos conceptos; y las transformaciones de las comunidades a la luz de las tecnologías de la información y la comunicación y de los impactos de la pandemia por COVID-19.

La manifestación de los problemas sociales en el espacio público: personas en situación de calle

La calle, además de sus características físico-estructurales, es también un espacio de construcción social, es decir, las personas le atribuimos significados y simbolismos a partir de la interacción que tenemos con la calle, con las personas que encontramos en la calle y con lo que está en la calle.

En este entendido, hay situaciones inherentes a la vida humana que suelen realizarse en la privacidad de una vivienda, como bañarse, dormir, vestirse, defecar u orinar, mantener relaciones sexuales, por mencionar algunas. A finales de la década de los setenta, comienza a visibilizarse que niños, niñas y adolescentes estaban tomando diferentes espacios públicos urbanos para *vivir y trabajar*. Esta situación tuvo dos grandes explicaciones en su momento, la primera de ellas fue relacionada a la implementación del sistema económico neoliberal en nuestro país, la segunda consideraba que estas infancias huían de la violencia de la que eran objeto al interior de sus familias.

En este contexto, el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), trató de diferenciar entre niños *de la calle* (viven y trabajan en la calle) y niños *en la calle* (trabajan en la calle, pero tienen una vivienda y/o familia), sin embargo, algunas voces no estaban de acuerdo con la primera denominación por considerarla limitativa de las obligaciones y responsabilidades familiares, es decir, estas infancias *pertenecían* a una familia, y debían tener a un padre y a una madre para su cuidado. Ante estas inquietudes, este organismo impulsó otras formas de nombrar a estas infancias: “niño abandonado”, “menor en situación extraordinaria”, “menor en situación especialmente difícil” y “niños en situación de calle” (CNDH México, s/f).

Han pasado más de cinco décadas del reconocimiento de esta problemática social, y en lugar de disminuir se ha complejizado en sus características, dimensiones y problemáticas: Hoy no solo tenemos infancias de la calle, sino también adultos o personas mayores, hombres y mujeres, migrantes internos y externos, población LGBTIQ. La condición de no tener casa es la menor de sus necesidades, ésta se interrelaciona con enfermedades degenerativas (diabetes mellitus, cáncer, VIH-Sida, de transmisión sexual, desnutrición) y trastornos psicosociales (adicciones, depresión, discapacidad, esquizofrenia),

algunos/as nacieron con alguna de estas condiciones, algunos otros/as llegaron a la calle por diversas circunstancias y desarrollaron éstas. Esta heterogeneidad, ha colocado en la discusión la denominación de este grupo de personas que habitan el espacio público.

Pedro Hernández, académico de la Escuela Nacional de Trabajo Social con amplia experiencia en la intervención con población callejera, señaló que “Quienes algún día fueron niños de la calle han alargado su permanencia en ella y hoy tenemos la tercera generación que ha nacido en ese medio y no conocieron un hogar” (Fundación UNAM, 2017). Tres años después, Ali Ruiz Coronel, investigadora del Instituto de Investigaciones Sociales (IIS) de la UNAM, reafirmó la presencia de una tercera generación de personas en situación de calle “... se trata de niños que nacen en la calle porque sus padres siempre vivieron ahí, quienes a su vez son hijos de personas que también radicaron en sitios públicos. Es el modo de vida que conocen” (Boletín UNAM-DGCS-1120).

En este sentido, las declaraciones de Hernández y Ruiz tienen algunas situaciones implícitas que generalmente en los discursos y las prácticas de la atención a este grupo no se visibilizan: género y maternidad. Condición que no suele visibilizarse porque se piensa en la maternidad desde un sentido *ideal* o *romántico*, tal vez no queremos pensar, nombrar o identificar las condiciones de exclusión social en las que se ejerce la maternidad o a figuras maternas que no encajan dentro de la representación socialmente aceptada. La perspectiva de género ha develado diversas situaciones de desigualdad en las que la maternidad se desarrolla y ejerce, sin embargo, no se ha planteado la reflexión desde contextos de situación de calle y exclusión social (Rosa & Brêtas, 2015; Rodríguez, 2020; Duarte, et.al. 2021).

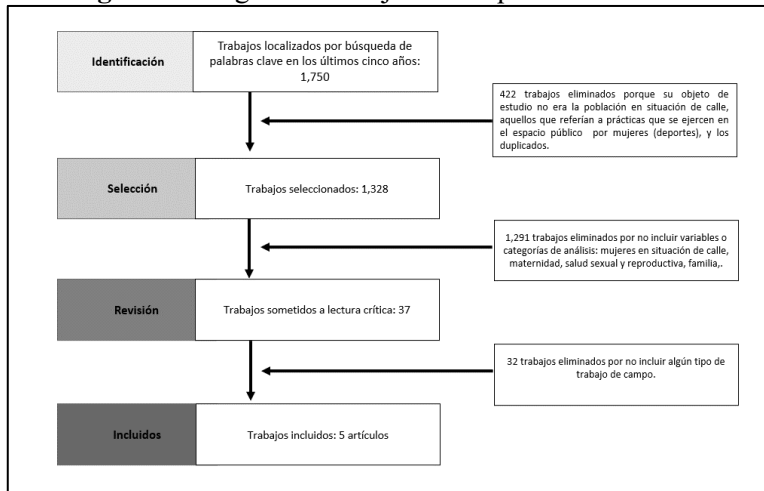
Sobre el estudio de las personas en situación de calle

A fin de construir una primera aproximación para conocer los temas que se investiga e interviene sobre las personas en situación de calle, se realizó una indagación documental en los motores de búsqueda Redalyc y Scielo -dos bibliotecas virtuales de gran importancia debido a su gran contenido científico digital de la región-, utilizando 10 diferentes palabras clave: Situación de calle, género, maternidad, calle, vía pública, mujeres, espacio público, salud sexual, women, homeless

persons, con el fin de identificar lo que se ha escrito o reflexionado sobre la maternidad en contextos de calle entre 2016-2020. A partir de los resultados (1,750) de esta búsqueda, encontramos que las diversas investigaciones sociales que se han realizado sobre las poblaciones en condición de calle, tienen una tendencia al estudio del consumo de drogas (legales e ilegales), de su situación de salud (enfermedades psicosociales o infectocontagiosas, enfermedades congénitas y discapacidad), así como de las características y estereotipos sobre esta población (condiciones de vida, prácticas cotidianas, identidad, trayectorias, episodios detonantes de su condición, etc.). Llama la atención que de toda esta producción científica el mayor porcentaje de las investigaciones se centran en el estudio de los niños, niñas y adolescentes que encuentran viviendo en la calle, en menor porcentaje es sobre las personas adultas y adultos mayores, pero en lo que se refiere a las mujeres y concretamente a madres en condición de calle, la literatura de este tema en proporción es escasa; incluso se logró apreciar la existencia de algunos artículos que abordan la experiencia de la maternidad en grupos particulares de mujeres, como quienes presentan una discapacidad o cursan una enfermedad como el cáncer o COVID-19.

Aunque la indagación que se realizó fue de carácter exploratoria, los resultados reflejan la tendencia de los estudios e intervenciones hacia uno de los grupos que conforman la población en situación de calle; es evidente que el tema de maternidad que se gesta y ejerce en la calle continua sin ser identificado, nombrado y discutido, como también son escasos los estudios sobre las mujeres y los estudios con perspectiva de género entre la población que habita en los espacios públicos. En la Figura 1, se describe el proceso de selección de los artículos que permitieron la construcción del estado del arte, cuya consulta y análisis favorecieron la elección de la metodología y los marcos teóricos a utilizar para la comprensión de nuestro objeto de estudio y de intervención.

Figura 1. Diagrama de flujo de búsqueda estructurada



Fuente: elaboración propia.

En esta revisión, se encontraron cinco artículos que abordan elementos necesarios de discusión con relación a las mujeres que habitan los espacios públicos.

Tabla 1. Artículos identificados sobre maternidad en mujeres en situación de calle

Titulo	País, año	Metodología	Hallazgos
Comprensión de la vivencia de mujeres en situación de calle Palabras clave: Mujeres; Personas sin Hogar; Vulnerabilidad Social; Investigación Cualitativa	Brasil, 2016	Entrevista a 10 mujeres que acudían a un albergue; analizadas bajo la teoría fenomenología de Alfred Schütz y la literatura temática.	Aunque las mujeres tienen la expectativa de salir de la calle, "... se ven presas a dicha realidad social en virtud de la adicción al alcohol y a otras drogas" (Bisconto, et. al. 2016).
A violência na vida de mulheres em situação de rua na cidade de São Paulo, Brasil Palabras clave: Mujeres; Vivir en la calle; Violencia; Cartografía	Brasil, 2015	Se interactuó con 100 mujeres que viven en la calle. Además, se entrevistó a 22 mujeres que acudían a un albergue. Se utilizó el diario de campo. Retomaron como fundamento teórico-metodológico la cartografía y el análisis del discurso de Foucault.	Reconoce las escasas publicaciones académicas sobre "... un abordaje específico de las peculiaridades de las mujeres que viven en la calle". Si bien, las trayectorias de vida de las mujeres marcan las heterogéneas condiciones que las llevaron a la calle, la violencia de sus familias es un constante dentro de las causas, aunque en la calle viven de lo que huyeron de sus hogares, violencia que normalizan por parte de su pareja o de sus semejantes. (Rosa & Brêtas, 2015)

<p>De la gestación a la ligadura de trompas: cartografía de una madre huérfana vivida en un consultorio en la calle</p>	<p>Brazil, 2021</p>	<p>Utilizaron la cartografía como método para la elaboración de mapas "... de la producción de conocimiento a través de una composición de mapas por territorios de sensaciones, percepciones y afectos". (Duarte, et.al. 2021) Para ello, retomó el diario cartográfico como instrumento para captar "... el registro de los afectos vividos por los encuentros..."(Duarte, et.al. 2021).</p>	<p>Describe la trayectoria de embarazos cursados por una mujer en situación de calle y el desenlace de éstos. Analiza en el caso de esta mujer, las implicaciones que ha tenido la política de estado de tener la custodia del hijo. Colocan en la discusión el tema de la "esterilización" entre las mujeres en situación de calle. Reconoce al "cuerpo", como construcción de una trayectoria vida en el caso de las mujeres en situación de calle, cuerpo que visibiliza los deseos, pero también las limitaciones que la sociedad impone a estas mujeres por considerarlas no aptas para maternar, y <i>como personas que no merecen reproducirse para no poblar esta ciudad.</i></p>
<p>Palabras clave: Persona en situación de calle; Cartografía; Maternaje</p>			
<p>Título</p>	<p>País, año</p>	<p>Metodología</p>	<p>Hallazgos</p>
<p>Sexualidad es tener sexo: las adolescentes en situación de calle</p>	<p>Colombia, 2017</p>	<p>Entrevistas a 22 mujeres adolescentes con experiencia de vida en la calle. Estudiaron las experiencias y significados sobre la sexualidad. Utilizaron como instrumentos el diario de campo y la guía de entrevista.</p>	<p>Reconocen que "Se han hecho estudios sobre construcción de identidad, infecciones de transmisión sexual, embarazos en adolescentes, explotación y violencia sexual, métodos anticonceptivos y su asociación con el consumo de sustancias psicoactivas, pero desconocemos trabajos acerca del significado de la sexualidad y sus manifestaciones en las adolescentes en situación de calle. Se hace necesario entonces, generar una reflexión frente a las interacciones cotidianas, significados del cuerpo, diferenciaciones en las relaciones sexuales, connotación del afecto, protección y anhelos de las adolescentes." (Giraldo, 2017). Identificaron el escaso uso de métodos anticonceptivos. "... el embarazo en las adolescentes une a las parejas, posibilita la construcción de un hogar y les da fuerza para dejar la droga, lo que contrasta con el presente trabajo en donde esta situación más que una realidad es un deseo expresado por las ellas" (Giraldo, 2017).</p>
<p>Sexualidad, Adolescentes, Jóvenes sin hogar, Antropología cultural, Relaciones interpersonales</p>			
<p>Vivir en la calle: experiencias corporales para pensar los géneros en Bogotá (Colombia)</p>	<p>Colombia, 2020</p>	<p>Utilizaron la cartografía corporal en el marco de la etnografía. Empleó como categoría principal <i>experiencias corporales</i>; y como subcategorías violencia sexual, prostitución, menstruación, planificación y gestación. Entrevistó a 6 mujeres embarazadas en situación de calle.</p>	<p>Los discursos sobre las personas que habitan la calle invisibilizan la presencia de cuerpos femeninos. 5 mujeres señalaron que su embarazo fue producto de la violencia sexual de la que fueron objeto. Identificaron que las mujeres habían tenido abortos en algún momento de su vida. Los recién nacidos quedan a cargo de un familiar o instancia del Estado. Pero también, se les adjudica un significado importante como motivo para salir de la calle y del mundo de las drogas (Rodríguez, 2020).</p>
<p>Palabras claves: experiencias callejeras; cuerpos femeninos; experiencias corporales; violencia; calle</p>			

Fuente: Elaboración propia.

Esta revisión nos lleva a las siguientes reflexiones:

- Los estudios e intervenciones situadas sobre las mujeres en condición de calle son escasos, se evidencia una tradición a estudiar e intervenir sobre las niñas, niños y adolescentes que habitan en el espacio público.
- Es necesaria la acción investigativa con la población callejera desde una perspectiva de género, ya que la producción científica, los discursos y las políticas públicas hacia este sector carecen de ésta.
- El enfoque cualitativo, es la perspectiva metodológica que suele utilizarse para aproximarse a las poblaciones callejeras, principalmente la etnografía. Por ello, las entrevistas, las narrativas, la observación y el diario de campo son las técnicas e instrumentos más utilizados en una recurrencia de más de 350 investigaciones revisadas.
- El ejercicio de la sexualidad, la maternidad, la menstruación, el amor y la familia son fenómenos o procesos de la vida cotidiana que en este sector de la población suelen no ser nombrados y reconocidos, son negados. Sin embargo, se presentan, existen y coexisten en un contexto de exclusión social con todas las singularidades que el vivir en la calle configura.
- No se identificó algún estudio en México relacionado a las mujeres en situación de calle, y en particular sobre la maternidad de éstas. En Brasil y Colombia se identificaron estudios con perspectiva de género dentro de este grupo vulnerabilizado, éstos enfatizan la necesidad de explorar en particular las condiciones, problemas y necesidades sociales de las mujeres que viven en la calle.

Como se observa en la Tabla 1, solo un artículo de los que se revisaron tuvo como finalidad estudiar la maternidad de la calle, los otros estaban orientados al estudio de la experiencia de vivir en la calle desde la voz de las mujeres, sin embargo, fueron considerados porque sus resultados tuvieron hallazgos relacionados al ejercicio de la sexualidad, a la experiencia de la maternidad, al control natal y a la menstruación, situaciones relacionadas al tema del presente documento.

Aunque en estos documentos no se aborda a profundidad la experiencia de la maternidad en condición de calle, las discusiones y

los resultados de las investigaciones nos plantean una serie de interrogantes asociadas al cuerpo, al poder, a la violencia, e incluso al acceso a servicios de salud de control natal y a dilemas bioéticos.

De las mujeres en situación de calle y su ejercicio de la maternidad

La población que vive en los espacios públicos es un grupo heterogéneo en su composición, sin embargo, comparten características como fenómeno social, así como las problemáticas y necesidades que presentan como grupo vulnerabilizado, no solo los identifica la falta de vivienda, sino también la fractura de sus vínculos familiares, la extrema pobreza y la exclusión de la que socialmente son objeto. Derivado de estas peculiaridades, desde hace poco más de una década se optó por denominar a este grupo como *población callejera*, definida como “... un grupo de personas que, pudiendo pertenecer a diversos grupos de población, comparten una situación de exclusión económica y social, y experiencias de apropiación de la calle y el espacio público que utilizan como principal área de socialización y obtención de recursos materiales y simbólicos para su existencia” (CDHDF, 2014).

Las condiciones de vivienda que presentan suponen el primer desafío metodológico para tener un censo o un conteo de la población que se encuentra viviendo en espacios públicos. No obstante, instancias gubernamentales y organismos de la sociedad civil han implementado diversas estrategias para obtener información sociodemográfica de este grupo:

- 1992: La Comisión para el Estudio de los niños callejeros (COESNICA), situó a 11,172 niños y niñas con labores en las calles, de los cuales solo 1,020 vivían en ellas (CNDH, 2019).
- 1995: El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia del Distrito Federal (DIF-DF), contabilizaron 13,373 niños y niñas menores de 18 años en situación de calle, 1,850 de éstos vivían en espacios públicos en esta entidad, de los cuales 85% eran varones y 15% mujeres (De la Peña, 2016).
- 2000: Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia del Distrito Federal (DIF-DF) y Unicef, se contabilizaron

- 14,322 niños y adolescentes que desarrollaban sus actividades en la calle, 7% de ellos pernoctaban en las calles (CNDH, 2019)
- 2008-2009: El Instituto de Asistencia e Integración Social (IASIS), como resultado del primer Censo de personas en situación de calle de la Ciudad de México “Tú también cuentas” 2008-2009, contabilizaron 2,759 personas viviendo en las calles, 81% de éstos eran hombres y el 19% mujeres. Además, visibilizó que la población censada estaba conformada en su mayoría (79%) por adultos, cuyas edades se ubicaron entre los 18 y 59 años (IASIS, 2009).
 - El IASIS a partir de su metodología denominada “punto en el tiempo”, censó en los siguientes seis años a la población en situación de calle con los siguientes resultados:
 - ✓ 2009-2010: se contabilizaron 3,049 personas, 13.2% fueron mujeres y 86.8% hombres.
 - ✓ 2010-2011: se detectaron 3,791 personas, 13.4% mujeres y 86.8% hombres.
 - ✓ 2011-2012: se identificaron: 4,014 personas, de las cuales 86.4% fueron hombres y 13.6% mujeres (IASIS, 2010; IASIS, 2011; IASIS, 2012; IASIS, 2013)
 - El Diagnóstico Situacional de las Poblaciones Callejeras 2017-2018, sumó un total de 6,754 personas en situación de calle en la Ciudad de México, 64.5% se encontraron en el espacio público y 35.5% en albergues. En cuanto a las características de esta población, 87.3% correspondió a los hombres y el 12.7% a mujeres. Cabe subrayar que el 11.3% de la población total correspondió a las mujeres de 18 a 59 años (SEDES0, 2019).
 - En el último Censo de Población y Vivienda (2020), se contabilizaron cerca de 5, 700 personas en condición de calle, 1,200 de éstas se encontraron en la Ciudad de México.

Derivado de este recorrido histórico sobre la medición de la población callejera, se identifica que las instituciones gubernamentales y organismos de la sociedad civil han implementado cada vez metodologías más precisas para censar a esta población. Pero, además, también revela el incremento de la población que vive en la vía pública, y acentúa la necesidad de realizar estudios diagnósticos que develen la *experiencia de vivir en la calle* particularmente de las mujeres. Si bien,

este sector de la población de la calle es minoritaria, representa entre el 11 a 13%, aunado a los planteamientos encontrados en el apartado anterior, el Informe Diagnóstico sobre las condiciones de vida, el ejercicio de los derechos humanos y las políticas públicas disponibles para mujeres que constituyen la población callejera (2019), admite que escasamente se reconoce y se conoce la experiencia de vida en la calle de las mujeres, situación que las coloca en una doble estigmatización y exclusión. Incluso bajo este contexto, la Comisión Nacional de Derechos Humanos (2019) sugiere nombrarlas *mujeres que integran o que constituyen la población callejera*.

Estas mujeres son víctimas no sólo de la violencia estructural asignada a su género, sino que además suman un mayor número de vulnerabilidades al vivir en la calle, principalmente el alto riesgo de ser víctimas de violencia sexual y de la estigmatización que sufren de la sociedad al ser consideradas como: *malas mujeres*, drogadictas, conflictivas, promiscuas y no aptas para ser madres.

Pareciera ser que hablar en otros sentidos del acto sexual en la población en situación de calle es algo prohibido, más en el caso de las mujeres a las que no se les confiere el poder de decidir sobre su propio cuerpo, sin embargo, es innegable que esto ocurre y que las mujeres que conforman la población en situación de calle establecen relaciones afectivas por "... atracción física, los deseos sexuales y afectivos, la afinidad de objetivos de la vida o las similitudes en las formas de vida en la calle. Reforzaron la idea de poder elegir, e incluso cambiar de pareja con facilidad, debido al mayor número de hombres que viven en la calle" (Rosa y Brêtas, 2015), aunque también las mantienen por "... sobrevivencia, gusto, sexo, amor, sentirse protegidas y llenar un vacío" (Giraldo, 2017). Aunque tampoco podemos negar la violencia sexual de la que son objeto, y de la que poco se conoce porque el acceso a la justicia les es negado.

Escasamente se habla, escribe y reflexiona sobre la maternidad en contextos de exclusión social, como en el caso de las mujeres que conforma la población callejera, sin embargo, la maternidad *en la calle* es algo que comúnmente vemos en el espacio público, pero nos negamos a reconocer, incluso el mismo Informe Diagnóstico sobre las condiciones de vida, el ejercicio de los derechos humanos y las políticas públicas disponibles para mujeres que constituyen la población callejera (2019), identifica a las maternidades callejeras como una

situación que requiere de su estudio ante la escases de conocimiento producido por metodologías que nos acerquen a los problemas o necesidades a las que se enfrentan las mujeres desde esta condición. En la página 63 de este documento se describe el fragmento de vida una mujer:

“Mariana es una joven de poco menos de 20 años, ... Ella vive en una casa de campaña (regalo de una organización), en el espacio de una jardinera, con su hijo y otras familias que viven de manera contigua a ella. Hace unos meses, tramitó su hoja de gratuidad, con la cual se siente más tranquila, ya que, si se llega a enfermar ella o su hijo, cuentan con el servicio médico y el medicamento correspondiente de manera gratuita, lo cual implica un gasto menos en una economía tan variable como lo es aquella de los trabajos informales, que no brindan un seguro médico que le proteja.”

Al leer esta narrativa se desencadenan una serie de interrogantes respecto al curso del embarazo y maternidad de Mariana: ¿su embarazo fue deseado? ¿Su embarazo lo vivió en la calle? ¿Accedió a servicio de salud pre y post natal? ¿Quién ha sido su red de apoyo social? ¿Qué aspiraciones tiene para su hijo? Mariana a su corta edad es responsable y tiene a su hijo consigo, *corrió con suerte* al conservar a su descendiente, a otras mujeres les han sido arrebatados sus hijos e hijas por no encajar en el prototipo de la *madre tradicional*:

“El retiro de infantes, así como la detención de las madres, amenazas y violencia psicológica, se han vuelto práctica común bajo el supuesto de cumplir con sus funciones. Estas prácticas son realizadas por autoridades y encubren la discriminación y los estereotipos de género que subyacen a tales acciones, donde la mujer es entendida como apta si cubre una serie de requerimientos morales y económicos. Un modelo de madre se erige por encima de los múltiples maternajes posibles, siendo que las experiencias de las mujeres que viven en las calles no las descalifica automáticamente de ser un apoyo y un referente afectivo para sus hijos. Se debe por lo tanto considerar no solo el interés superior de la infancia sino el principio de unidad familiar y el de excepcionalidad de la detención, para poder garantizar los derechos tanto de las mujeres como de los niños.” (CNDH, 2019)

Desde la perspectiva de género y el feminismo, la maternidad es una de las categorías más importantes a reflexionar y deconstruir. Históricamente, a la figura de la madre se le asocia con atributos contruidos desde el patriarcado: incondicionalidad, sumisión, amor, obediencia, sacrificio, fertilidad, así como al cuidado del hogar y de los hijos e hijas. El contexto económico, político, social y cultural llevó a la mujer al mercado laboral, y con ello se modificaron categorías estructurales como la maternidad y la familia. En la actualidad, la maternidad presenta una serie de cambios que configurar nuevas y múltiples formas de maternaje, que no se reducen a un hecho biológico y jurídico. El embarazo y la maternidad como procesos que ocurren - generalmente- de manera paralela trastocan otras esferas de la vida de las mujeres, como su identidad, su cuerpo, su autoestima, sus prioridades, sus relaciones (progenitor, amigos, familia), sus expectativas, sus afectos, entre otros (Moreno, 2000; Hauser, 2016).

La experiencia de recorrer comunidades urbano-populares

Se ha avanzado en la recuperación de la información sociodemográfica de la población callejera, y quienes trabajan poblaciones en situación de calle tienen conocimiento de las diversas problemáticas y necesidades sociales situadas de cada uno de los grupos que la conforman, sin embargo, se carece de metodologías con perspectiva de género que permitan desvelar las realidades sociales a los tomadores de decisiones para la configuración de las estrategias de atención a las mujeres que habitan la calle.

Tal como se ha señalado, la escasa literatura en el estudio de las mujeres que conforman la población callejera y el reconocimiento de instituciones gubernamentales que expresan cada vez más, que los estudios sociales a este tipo de población deben de ser prioritarios ante el incremento de la pobreza y la exclusión social que ha impactado en el crecimiento de personas en situación de calle, y con mayor crudeza en las mujeres quienes también han sido víctimas de todo tipo de violencias y discriminación, consideramos necesario estudiar la maternidad de las mujeres que viven en condiciones de exclusión social.

Este tema tiene una importante implicación en materia de salud pública, así como de derechos sexuales y reproductivos, ya que en el

imaginario social y los discursos institucionales se les niega la autonomía sobre su cuerpo bajo los argumentos de la inestabilidad de sus parejas, el consumo de drogas, enfermedad psicosocial, así como de carencia de condiciones socioeconómicas; limitando su posibilidad de decidir sobre su cuerpo, su deseo de ser madre o incluso de conformar una familia (Rodríguez, 2020).

La maternidad “es un constructo social y simbólico que adquiere diferentes significados en diferentes contextos sociohistóricos” (Royo, 2011, p.28), agregaría que también es producto de un contexto situado -edad, condición socioeconómica, escolaridad, redes de apoyo social, acceso a servicio de salud, es decir, de aquellas condiciones en las que se enmarca la procreación, gestación y puerperio. Con respecto a estas mujeres, tenemos que preguntarnos ¿si están decidiendo sobre sus cuerpos frente a la opción de tener hijos/jas?, y es que en su contexto marcado por la violencia sexual del que son objeto, el uso de drogas y la falta de acceso a programas de salud sexual y reproductiva *pareciera que* la maternidad se asume, aunque no fuera deseada (Rodríguez, 2020).

Sumando a esta dimensión social, la maternidad se constituye como un problema de salud pública. De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud aproximadamente al día mueren 830 mujeres por causas prevenibles relacionadas con el embarazo y el parto (OMS, 2016); en el caso de nuestro país la pandemia por COVID-19 empeoró esta problemática: “De acuerdo con cifras de la Secretaría de Salud, para la semana epidemiológica 52 del 2020, la razón de muerte materna en México fue de 46 defunciones por cada 100 mil nacimientos estimados, lo que representó un incremento de casi 40% respecto a la misma semana epidemiológica de 2019” (Naciones Unidas México, 2021).

Además, en los datos que sustentan los Objetivos del Desarrollo Sostenible señala que “Los niños que nacen pobres tienen casi el doble de probabilidades de morir antes de los cinco años que los de las familias más ricas; y los hijos de madres que han recibido educación, incluso las madres con tan solo educación primaria tienen más probabilidades de sobrevivir que los hijos de madres sin educación (ONU, 2016). Estas cifras parecieran ser una sentencia de muerte temprana entre quien nace en condición de calle.

Al respecto, según el *Diagnóstico sobre las condiciones de vida, el ejercicio de los derechos humanos y las políticas públicas disponibles*

para mujeres que constituyen la población callejera (2019); la mayoría de las mujeres que formaron parte de la muestra de estudio, señalaron que nunca se han realizado un estudio ginecológico, de detección oportuna del cáncer de mama, papanicolau o la colocación de algún método anticonceptivo; esto no solo coloca a las mujeres en condiciones de riesgo, sino también indica la falta de acceso a servicios de salud, que les son negados por el personal médico y paramédico de los nosocomios (69-70). Además, de manera particular, las mujeres en condición de calle que atendieron su parto en una instancia de salud, reportaron ser víctimas de la violencia obstétrica a través de la colocación de métodos de anticoncepción (ligadura de trompas, extirpación de útero, colocación de DIU) sin la autorización de las mujeres en el postparto, aunado a la concepción que el personal médico tiene de las mujeres en condición de calle que son madres: *irresponsables y malas* madres.

Evidentemente, ignoramos el comportamiento de estas estadísticas entre las mujeres que pertenecen a la población en situación de calle. A partir de reportajes o artículos sobre otros temas se deja entrever que algunas mujeres viven con sus hijos o hijas en el espacio público, a otras sus hijos o hijas han quedado bajo la tutela de un familiar o del Estado y enviados a una casa hogar -pública o privada-, otras mujeres han tenido embarazos que no han llegado a término, entonces desconocemos las condiciones en las que transcurren estos embarazos, se conocen algunos testimonios o historias de vida.

En este contexto, recorrimos diversas comunidades de Iztapalapa buscando identificar mujeres que se encontraran en situación de calle. Decidimos no acudir a espacios públicos que son sumamente conocidos por concentrar un número importante de población en situación de calle, como Garibaldi, el Centro Histórico, la Merced, entre otros lugares; nuestra idea era aproximarnos a otras mujeres que en lo cotidiano forman parte de comunidades urbano-populares, pues en estos espacios tiende a vivir solas o con sus parejas.

El trabajo de campo, ya sea investigativo o de intervención, suele ser complejo, aunque algunas mujeres en situación de calle suelen reunirse de manera colectiva en algunos puntos de reunión con otras personas, sin embargo, difícilmente se les encontrará en un mismo espacio y hora, porque su noción del tiempo cambia, el tiempo para ellas y ellos no es un concepto que les permita organizar su vida; además de tener también

la limitante del uso de sustancias psicoactivas, la mayoría de las ocasiones se encontraban consumiendo o bajo el influjo de éstas.

Recorrimos a pie Iztapalapa en busca de mujeres que vivan en condición de calle para entablar conversaciones libres en un primer momento; y posteriormente abordar los temas relacionados a su salud sexual y reproductiva, incluida la maternidad, el amor y sobre su familia de origen. Se efectuaron un total de diez (10) entrevistas, en éstas se abordaron las temáticas previstas; e incluso, logramos observar algunos niños, niñas y su interacción con sus madres y otras personas en situación de calle.

Durante los recorridos notamos que en los últimos años se emprendió una especie de estrategia de *limpieza social* que busca ocultar a quienes se les niega todo, es decir a las personas en situación de calle. Anteriormente, varios espacios públicos eran disfrutados por todos ellos para la construcción de sus viviendas con materiales de desechos, desde hace décadas los gobiernos de la ciudad han eliminado esta posibilidad construyendo módulos de la policía o módulos comunitarios, comercios, colocando áreas de juegos, canchas de fútbol o colocando una arquitectura que les dificulta habitar ese espacio. Esta violencia simbólica los ha expulsado a espacios intransitables y riesgosos para su supervivencia; lejos de la amenaza de la seguridad pública y del escrutinio de la sociedad.

No solo las alcantarillas son su espacio de refugio, en el recorrido realizado por la delegación Iztapalapa, encontramos a una pareja de personas en situación de calle y su perro viviendo sobre el puente vehicular de periférico oriente y Tláhuac; espacio por el que difícilmente las personas transitan a pie.

Figura 1. Periférico Oriente y Avenida Tláhuac



Foto superior: Norma Cruz Maldonado, **foto inferior:** Google maps

Generalmente encontraremos a las personas en situación de calle apropiándose de espacios riesgosos o inaccesibles, lugares que les permite resguardarse, pasar el tiempo, establecer relaciones con los otros, habitar el espacio y apropiarse de éste simbólicamente.

Aunque no era un elemento previsto, especial mención merece su vínculo con los perros. Algunas mujeres en situación de calle siempre se hacen acompañar de perros, cuidan y se preocupan por la salud de éstos; permanecen como sombras a lado de ellas, los acarician, les platican sus sentires, en el entorno social son un integrante más de la banda, de la familia que deciden construir con extraños que tienen las mismas problemáticas, pero que les une una serie de intereses.

Las personas en situación de calle forman *parte del juego* perverso en el que son necesarios en el sistema capitalista, como mano de obra barata y explotada sin derechos laborales; además como un *grupo excluido* tienen una función legitimadora de las políticas sociales implementadas por *compasión* y no en el marco de los derechos humanos.

De manera particular retomamos la expresión “exclusión ‘en’ la sociedad” y no de “exclusión ‘de’ la sociedad”, ya que la exclusión de este grupo se encuentra al interior de la sociedad, forman parte de nuestra cotidianidad, interaccionamos con ellos y ellas a través de diferentes prácticas sociales en las comunidades y en los espacios públicos que habitan (Lo Vuolo, 2004).

Las mujeres entrevistadas llegaron a la calle por problemas familiares, su situación se generó de manera paulatina, a la par que el consumo de sustancias psicoactivas se volvió un problema; y su amistad con personas en situación de calle *las cautivo* para vivir en el espacio público. Éstas tienen entre 25 y 40 años, y al menos 5 años viviendo en los espacios públicos.

Todas ellas son heterosexuales, tienen pareja. Su dinámica relacional sigue los patrones del patriarcado, durante el día sus parejas se dedican *a producir*, ya sea recolectando y vendiendo cartón, pet o aluminio; algunos otros tienen actividades remuneradas informales, como franeleros, estibadores, mozos, incluso algunos piden limosna o talonean a los transeúntes del área en el que se encuentran. Éstos tienen mayor edad que ellas y mayor tiempo viviendo en la calle, son

policonsumidores de sustancias psicoactivas, principalmente del solvente, marihuana y piedra.

Eva, inhalaba su mona. Ella vestía unos tenis de bota, un short de peto, con una playera negra transparente de Barbie que dejaba ver su brasier rosa. A su lado se encontraba su pareja, un hombre que estaba acostado sobre la barda, dormitaba bajo los influjos de la mona. Aun así, me saludó. Dice ser su pareja desde hace un año, ella no trabaja, porque la sostiene su pareja haciendo trabajos en el comercio informal: saca los diablitos, la basura, y todo tipo de actividades que le encomienda su patrón; con su pago por este trabajo pueden consumir sustancias psicoactivas. (Diario de campo, 6 de junio de 2023)

Por su parte, las mujeres pasan el tiempo en el espacio público, consumiendo sustancias psicoactivas, en algunos momentos realizan actividades económicas, en otras ocasiones solo pasan el tiempo platicando con *la banda*. Sus actividades diarias no se constriñen a la dinámica común de preparar alimentos, bañarse, asear, entre otras actividades.

A diferencia de la percepción social que existen sobre este grupo de la población, las mujeres entrevistadas, e incluso sus parejas, aún conservan sus lazos familiares, con las más jóvenes sus madres aún buscan cuidarlas, aunque no están de acuerdo en la forma de vida de sus hijas, acuden con ellas de vez en cuando a visitarlas y llevarlas al médico; en otros casos los vecinos de la zona han ubicado a sus familiares cuando éstas han presentado emergencias hospitalarias.

En sus narrativas se configuran como *problemáticas desde su infancia*, exponen diversos episodios que se caracterizan por la falta de límites, la violencia recibida en sus hogares, la violencia hacia sus pares; impulsividad -sobre todo el enojo-, bajo rendimiento escolar, hasta que sus madres *se hartaron de ellas*, y para ellas vivir en el espacio público les permite *vivir a su manera*, toma la decisión que *hacer lo que quieran hacer*. Además, algunas de ellas presentaban alguna discapacidad física o alguna condición de neurodiversidad.

Han habitado diferentes espacios públicos, durante algunos períodos de tiempo se mantienen en el mismo lugar, pero también hay momentos en los que pueden tener dinero y rentar una habitación en un hotel que

suele ser barato -entre 300 y 500 pesos por día-, acceder a éstos les permite bañarse y dormir en un lugar “seguro” por pequeños momentos.

Gracias a que varios organismos -públicos y sociales- han implementado programas para que las personas en situación de calle accedan a servicios de salud sexual y reproductiva, así como atención a las adicciones, en el caso de las mujeres se les ha colocado el implante subdérmico bajo su autorización. Aunque aún existen mujeres en situación de calle que gestan a sus hijos bajo estas condiciones de exclusión social, es necesario señalar que para los integrantes de las OSC que orientan sus acciones hacia esta población, consideran que ha disminuido el número de mujeres que se embarazan en estas condiciones; al incremento del uso de métodos anticonceptivos por parte de las mujeres, habría que sumar el hecho de que su período menstrual se modifica como resultado del consumo de sustancias psicoactivas y la escasa alimentación, de tal manera de que el cuerpo, biológicamente no está en condiciones de procrear.

Las mujeres que han gestado a sus hijas e hijos viviendo en la calle, no acudieron a servicios de salud para el monitoreo del embarazo durante la gestación, ni para el alumbramiento, prefieren acudir con parteras ante el miedo de que las instancias públicas de salud les puedan quitar a su hijo/a.

Soledad llegó con sus dos hijas, una niña de aproximadamente cuatro años y otra que venía en carriola, que no era mayor a los 2 años, ambas comían unos chetos. Ella mencionó que se encuentra embarazada, hace poco tiempo se enteró de que será madre por tercera ocasión. Una de sus hijas nació en el Hospital General Gregorio Salas, a la segunda en el Hospital de la Mujer. Sobre su tercer embarazo, aún desconoce el tiempo de gestación, aunque le gustaría que fuera niño.

Aún no asiste a consulta médica para saber sobre el curso de su embarazo. Dice que ha dejado de consumir solventes, desde que se enteró que sería madre, hace aproximadamente 15 días. (Diario de campo, 29 de junio de 2023)

Al igual que el 40% de la población, ellas también carecen de accesos a servicios de salud, sus enfermedades y dolores suelen desvanecer al momento de consumir sustancias psicoactivas, éstas no solo son su analgésico ante el dolor físico, emocional y la marginación del que son

víctimas, sino que también inhibe su necesidad de alimentación. Se han *sentido mal*, saben que han enfermado, pero no han tenido la posibilidad de ser diagnosticadas, sus documentos oficiales son escasos, tienen miedo a estar en instancias públicas.

También durante los recorridos observamos la presencia recurrente de mujeres adultas mayores en situación de calle, algunas con dificultades en la marcha, pero *produciendo*; ya sea como cuidadoras de carros, recolectando pet, cartón y aluminio, otras mujeres yacían inmóviles e inconscientes sobre las banquetas, con diversas secuelas de problemas de salud en sus piernas, ante el menosprecio de la sociedad; otras a simple vista no parecieran tener problemas de salud, pero al charla con ellas, se evidencia que presentan deterioro de memoria y se encontraban pérdidas en esta ciudad:

Nací en un pueblo de Hidalgo, allá me gustaba tomarme mis copitas, pero ya no, mi esposo se murió porque tomaba mucho y me pegaba. Vine a ver a mi hija, me quedé sin dinero. Ella vive en Nezahualcóyotl, tomas un micro en la esquina y te bajas en una calle que tiene una tienda en la esquina, y ella vive a una calle de esa tienda.

Me gustaría quedarme en un refugio, luego me quedo en el metro, pero los policías me levantan muy temprano cuando abren el metro, y a esa hora hace mucho frío. (Diario de campo, 24 de septiembre de 2023)

Las adultas mayores que deambulan por la ciudad a diferencia de las mujeres jóvenes presentan otras problemáticas, destacan las de salud: diabetes mellitus, pie diabético, varices, deterioro de la memoria, cáncer; el consumo de sustancias psicoactivas en ellas no se configura como un problema, pero por sus condiciones físicas y de salud son vulnerables ante otros grupos de personas que habitan la calle. Algunas mujeres señalaron ser beneficiadas de las políticas sociales implementadas por el gobierno de la ciudad, sin embargo, sus familiares les han quitado la tarjeta para cobrar por ellas el recurso económico que les depositan, estas acciones se presentan con mayor frecuencia entre quienes son mujeres con alguna discapacidad.

Reflexiones finales

Las comunidades han tenido cambios importantes en los últimos años, las de denominaciones que se proponen -localidad, glocalidad- sitúan espacios diferenciados por las prácticas sociales que generan al interior de éstas, dejando atrás una característica que se atribuía éstas: la delimitación geográfica.

En las comunidades urbanas es común encontrar personas en situación de calle, aunque hay espacios públicos en los que estos grupos son más frecuentes y numerosos, no podemos negar la existencia de mujeres y hombres que habitan la calle, solos o en pareja.

Las publicaciones referentes a las poblaciones callejeras se concentran en el estudio de los niños, niñas y adolescentes, sin considerar la diversidad de personas que se encuentran en condición de calle. En consecuencia, existe la necesidad de abrir nuevas líneas de investigación sobre este grupo de personas, que permitan generar el conocimiento necesario para que las acciones desde la política pública puedan dar respuesta a las necesidades que presentan.

Si bien, se han diversificado los grupos de población que se encuentran habitando el espacio público, y presentan necesidades apremiantes particulares, las mujeres que maternan en situación de calle tienen necesidades que deberían ser considerados para programas que ejecuten las alcaldías, de tal manera que puedan asegurar los derechos de las niñas y niños desde su nacimiento.

Las mujeres en situación de calle tienen fracturados sus vínculos familiares, incluso existen períodos cortos de tiempo en los que acuden a lo que en algún momento fue su hogar.

Si bien, la gratuidad de los servicios de salud se amplió para brindar servicios de salud a la población que no es derechohabiente, incluyendo a la población en situación de calle, sería importante que se genere un programa en particular para este grupo poblacional; pues la presencia de enfermedades crónicas, discapacidades físicas y psicosociales no son diagnosticadas y tratadas, sumiéndolas en la marginación y el dolor.

Se requiere un papel más activo de las instancias gubernamentales a nivel federal, estatal y local que permita a las personas en situación de calle la restitución de sus derechos humanos; y asegurar que las infancias que nace en condición de calle tengan condiciones mínimas

que les permita romper con la cadena generacional de habitar el espacio público.

Fuentes de consulta

- Bisconto, P. R., Jesus, M. C. P. D., Silva, M. H. D., Oliveira, D. M. D., & Merighi, M. A. B. (2016). Comprensión de la vivencia de mujeres en situación de calle. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 50(5), 749-755.
- Boletín UNAM-DGCS-1120. (19 de diciembre de 2020). Vivir en la calle, herencia que alcanza a la tercera generación. Disponible <https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2020_1120.html>
- CDHDF. (2014). Informe especial. Situación de los derechos humanos de las poblaciones callejeras en el Distrito Federal 2012-2013. México: CDHDF
- CNDH. (2019). Informe. Diagnóstico sobre las condiciones de vida, el ejercicio de los derechos humanos 6 y las políticas públicas disponibles para mujeres que constituyen la población callejera. México. Disponible <<https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-11/Diagnostico-DH-Mujeres-Poblacion-Callejera.pdf>>
- CNDH. (S/d). Día Internacional del niño o niña en situación de calle. Disponible <<https://www.cndh.org.mx/noticia/dia-internacional-del-nino-o-nina-en-situacion-de-calle>>
- De la Peña Gómez Angélica. (12 de abril de 2016). 12 de abril día internacional de la infancia callejera. *Gaceta del Senado: GACETA: LXIII/ISPO-122/61925*. Disponible <https://www.senado.gob.mx/64/gaceta_del_senado/documento/61925>
- Duarte, L. G., Araujo, F. M., Bortoletto, M. S. S., Melchior, R., & González, A. D. (2021). De la gestación a la ligadura de trompas: cartografía de una madre huérfana vivida en un consultorio en la calle. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 25.
- Fundación UNAM (13 septiembre, 2017). Niños nacidos en la calle, son la tercera generación en dicha situación. Disponible <<https://www.fundacionunam.org.mx/?s=ni%C3%B1os+de+la+calle>>

- Giraldo Pineda, Álvaro, Forero Pulido, Constanza, & Posada Romero, Luisa Fernanda. (2017). Sexualidad es tener sexo: las adolescentes en situación de calle. *Index de Enfermería*, 26(1-2), 15-19. Disponible <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962017000100004&lng=es&tlng=es.>
- Gómez Gavazzo C., Metodología del Planeamiento Territorial. Centro Regional de Estudios de Vivienda y Planeamiento, Pág. 12. Rosario. 1959.
- Hauser Dacer, J. (2016) Embarazo y Maternidad, las Desigualdades de Género y los Aportes del Arteterapia, en *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social* 11, 151-161.
- IASIS (2010). Censo de personas en situación de calle de la Ciudad de México “Tú también cuentas”. México: SEDES0
- (2011). Censo de personas en situación de calle de la Ciudad de México “Tú también cuentas II”. México: SEDES0
- (2012). Censo de personas en situación de calle de la Ciudad de México “Tú también cuentas III”. México: SEDES0
- (2013) Censo de personas en situación de calle de la Ciudad de México “Tú también cuentas IV”. México: SEDES0
- (2018). *Apuntes de Intervención en lo Social, Lo histórico, lo teórico y lo metodológico*. Argentina: Margen
- Lo Vuolo, R. (2004). *Contra la exclusión. La propuesta del ingreso ciudadano*. Buenos Aires: Centro Interdisciplinario para el estudio de Políticas Públicas. Disponible en línea <<https://www.ciepp.org.ar/images/ciepp/libros/contra%20la%20exclusion.pdf>>
- Moreno García, A. (2000) Los debates sobre la maternidad, en Fernández- Montravel, C., Monreal, P., Moreno, A., Soto, P., *Las representaciones de la maternidad*. Madrid: Instituto Universitario de Estudios de la Mujer. Universidad Autónoma de Madrid.
- Naciones Unidas México (9 de julio de 2021). Muertes maternas aumentaron 40% por la COVID-19: UNFPA. Disponible <<https://www.onu.org.mx/muertes-maternas-aumentaron-40-por-la-covid-19-unfpa/>>
- Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T., & Tacchi, J. (2019). *Etnografía digital*. Ediciones Morata.

- Rodríguez Lizarralde, Carolina. (2020). Vivir en la calle: experiencias corporales para pensar los géneros en Bogotá (Colombia). *Revista Estudios Feministas* [online]. 2020, v. 28, n. 2 Disponible <<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n260498>>
- Rosa, A. D. S., & Brêtas, A. C. P. (2015). A violência na vida de mulheres em situação de rua na cidade de São Paulo, Brasil. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 19, 275-285.
- SEDESO. (2019). Diagnóstico Situacional de Poblaciones Callejeras 2017-2018. Ciudad de México: Gobierno de la Ciudad de México.

Reflexiones en torno al alcance de la práctica comunitaria, experiencias en la Región Centro Sur del Estado de México

Blanca Lilia Gaspar del Angel²³

Resumen

La práctica de campo del trabajo social guía la aplicación de los conocimientos en los estudiantes, relaciona los procesos sociales de la comunidad en un procedimiento de trabajo de campo convirtiéndose ésta, en un espacio de aprendizaje. En específico la práctica de campo comunitaria es una actividad académica de formación que coadyuva con las comunidades a mejorar servicios, e incita a la participación para su calidad de vida.

La Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx) región centro incluye en sus estudios superiores la licenciatura de Trabajo Social, cuyo plan de estudios señala asignaturas relacionadas con la práctica. Sin embargo, la medición de su alcance ha sido difícil derivado de una serie de hechos que no permiten un parámetro de medición, tales como la ausencia de un referente en el propio plan curricular sobre los tipos de práctica y sus propósitos, la cantidad de alumnos, los profesores que guían la práctica, la literatura de referencia.

Se hace un análisis del alcance de las prácticas de campo en comunidad con datos de los informes de sistematización del periodo 2016-2019, encontrando que las experiencias se basan en literatura y en modelos de comunidad de los años 60-70's, prevaleciendo actividades de tipo asistencialista que no permite que haya un cambio en la comunidad.

²³ Profesora de la Universidad Autónoma del Estado de México - Facultad de Ciencias de la Conducta.

Disyuntivas: La práctica de campo comunitaria de trabajo social requiere puntualizar propósitos de alcance académicos y sociales, especificar teorías y métodos que lleven a replantear y reflexionar sobre qué es lo que se espera desde el perfil profesional del trabajo social.

Introducción

La inserción a las prácticas comunitarias en la formación de profesionistas del trabajo social incita a reflexionar sobre los alcances que debe tener en el ejercicio profesional mismo, varios autores se han referido a las prácticas comunitarias como actividades académicas de formación (Barrios y Reyes, 2009), que requieren, por un lado del trabajo de campo (Atencio Ramírez, 2011), el cual desde un estricto sentido pertenece a una estructura curricular e implica no solo la puesta de un acto de todo lo aprendido, sino el ejercicio profesional del alumno-practicante con las demandas sociales (Delgado de la Rosa, 2013). Por otro lado, la práctica de campo del trabajo social comunitario enfoca su objeto de estudio en la comunidad, en la cual la intervención está definida por un componente teórico, y otras particularidades como el tema o problema social, mismos que deben coexistir alternada y simultáneamente para darle ese curso disciplinar que lleve al alumno a definir, adquirir, fortalecer habilidades profesionales en esta metodología (Ariztía., 2017).

Este escrito es una reflexión documentada sobre los alcances de la práctica de campo comunitaria del trabajo social, teniendo como referente el trabajo de campo y la contemplación comunitaria como una metodología de intervención disciplinar, el plan curricular, las competencias esperadas del perfil profesional en el ámbito laboral según la Clasificación Internacional de Ocupaciones (CIUO) que establece la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2023) concluyendo con el propósito de la intervención comunitaria deseada, incorporando algunos datos cuantitativos y cualitativos de experiencias de la práctica comunitaria en la UAEMéx región centro.

Con frecuencia en trabajo social se escuchan opiniones al respecto de la complejidad de hablar del alcance de un programa de estudio y en particular de los procesos de las prácticas de campo comunitaria, esto se debe entre otros factores a la precisión de lo que se quiere medir. Según la Real Academia Española (RAE, 2023) el alcance es aquel

efecto o trascendencia de algo, luego entonces según Cardoso Espinosa y Cerecedo Mercado (2011), para medir la trascendencia de un plan de estudios se debe considerar además de los programas académicos la calidad de este, refiriendo que incluye la medición de la eficacia en cuanto al alcance de sus objetivos (p.72), en este sentido, habrá que tener indicadores que nos vayan generando información referente al status agregado o cambios en el proceso formativo en estudiantes, sujetos de intervención, problemas y necesidades, instituciones o elementos que se encuentran bajo estudio, así como indicadores esenciales para comprender sus condiciones y perfiles profesionales de alguna manera cuanti y cualitativamente. Así, un indicador es una medida específica, explícita y objetivamente verificable, de los cambios o resultados de una actividad o necesidad (Morduchowic, 2006).

Por lo tanto, este documento muestra de manera específica cómo en la UAEMéx prevalece teorías y métodos tradicionales en el pensamiento formativo y de práctica profesional en el marco de una sociedad marcada por tradiciones y costumbres que se despliegan en las mismas prácticas de campo comunitarias, pero no alejadas de un plan curricular. Es decir, se trata de una propuesta reflexiva que intenta argumentar la necesidad de establecer parámetros específicos para los procesos de nuestras propias prácticas disciplinares de campo comunitarias, a favor de nuevos enfoques de intervención, de construcción o bien aplicación de nuevas metodologías para dejar atrás la formación tradicional de la intervención comunitaria, para seguir cuestionando cuál es el alcance que queremos de dichas prácticas formativas sin dejar de lado el perfil profesional en el campo laboral, considerando necesidades sociales y sobre todo las realidades del sistema educativo.

Desarrollo

El Trabajo Social Comunitario (TSC), en sus orígenes el Trabajo Social realiza desde la praxis la inmersión en la comunidad, pueden considerarse diversas evidencias “científica” y especificar fechas referentes, sin embargo, dicha incursión en comunidad, ahora considerada como una modalidad de trabajo de campo, formaba parte de las actividades específicas de la Charity Organization Society al momento de hacer visitas a los pobres. Las otras disciplinas que

observaron a la comunidad reconocían que las condiciones medioambientales y el entorno social del individuo, por ejemplo, configuraban su carácter de la misma comunidad, dándole un sentido de pertenencia a quienes habitaban a ella (Lillo, 2001). Sin embargo, con el crecimiento acelerado del mercantilismo, la configuración del estado y el posicionamiento del capitalismo, la inmersión comunitaria se fue consolidando como un sujeto de intervención, instaurando en una tercera metodología en el desarrollo profesional del trabajo social. La idea de *desarrollo comunitario* en el marco de una situación social se caracterizó por la vinculación entre la iglesia y el estado, proponiendo el desarrollo económico y social de la población más necesitada a través de intervenciones encaminadas a dicho desarrollo.

Las publicaciones desarrolladas en los años 1960 y 70 relatan las formas en que el método de trabajo social comunitario se bosquejó, desplegando una serie de procedimientos para el estudio e intervención de las comunidades que tuviera validez científica y permitiera realizar dichos estudios sin necesidad de un afinamiento, enfocado a la transformación de las necesidades (Ander- Egg, 1967). Las actividades que realizaron las damas de la caridad, seguidas de las visitadoras de los pobres y de los trabajos educativos a la población vulnerable, estuvieron marcadas por el trabajo de campo; desde el punto de vista de las ciencias sociales el trabajo de campo cobra importancia al formar parte de la estrategia metodológica comunitaria, para realizar un diagnóstico de la misma comunidad y por servir a los procesos de enseñanza social (Pérez de Sánchez y Rodríguez Pizzinato, 2006).

El trabajo de campo en el marco de los procesos de enseñanza es un ejercicio que induce a la búsqueda del conocimiento, al análisis de la realidad confrontada, a la búsqueda de soluciones, a relacionar los procesos sociales en la misma comunidad, el campo se convierte en un espacio de aprendizaje que provee de las vivencias cotidianas, que favorece el pensamiento científico, integrador, profesional, que hace que el estudiante se cuestione lo que observa y conoce (Acosta Savir y Sánchez Alfredo, 2015), el trabajo desarrollado en campo permite responder a los cuestionamientos del aula, encaminando a la interpretación de la realidad, poner en práctica la observación, el análisis, la síntesis, a manejar con la técnica adecuada los instrumentos propios de la profesión, en general la aplicación integral de los

conocimientos adquiridos del perfil profesional (Ramírez de Mingo y Serrano Zenon, s.f.).

Es así como, a través de los procesos de la práctica de campo se ha ido formulando el método propio de la comunidad, marcado en sus inicios como una técnica del trabajo social. Ander Egg (1967) describía como una técnica social al desarrollo de la comunidad, apoyada de todo un bagaje de conocimiento científico, provista de elementos sociales y con los marcos de teóricos interpretativos que proporcionan las ciencias sociales; caracterizada por una movilización de recursos humanos e institucionales a través de la participación destinados a mejorar condiciones de vida. Si bien, el trabajo social comunitario en sus inicios tuvo el enfoque de desarrollo, ya en los años 80's se invita a reflexionar en torno a los métodos y procesos del trabajo social en comunidad no solo en un trabajo de gabinete si no después de haber debatido al respecto de la temática, ya que, de acuerdo con su naturaleza, la práctica del trabajo social comunitario debe incluir diversos enfoques según sus necesidades.

Plan Curricular UAEMéx 2018 y las prácticas escolares

Las prácticas escolares de campo con enfoque comunitario en la UAEMéx región centro, predomina este enfoque, con el propósito de ubicar el alcance de dichas prácticas en la formación profesional, se analizó el plan curricular de la Licenciatura de Trabajo Social (LTS), en sus apartados de pertinencia y congruencia, del proceso de reestructuración a dicho plan curricular, los procesos de la práctica escolar de campo en comunidad contribuyen a formular nuevos procesos teórico metodológicos ante los diversos desafíos que se presentan derivados de la problemática social.

Las prácticas escolares comunitarias implican en sí mismas el trabajo de campo y se ubican dentro la estructura curricular en el núcleo de formación integral, el cual tiene como objetivo situar al alumno en escenarios de educación para que integre, aplique y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes del perfil profesional; al mismo tiempo dentro del área curricular de las ciencias del Trabajo Social que se encamina a los conocimientos epistemológicos, los aportes teórico, conceptuales, metodológicos de la profesión para la investigación e

intervención ética y profesional en los niveles individualizado, grupo comunidad y región (Facultad de Ciencias de la Conducta, 2018).

Es de observancia que, para el plan de estudios de 2018 la práctica escolar en cualquiera de sus modalidades no se encuentre argumentada ni sustentada en dicho documento; y que para conocer las generalidades de la práctica habrá de referirse al Reglamento de Prácticas y Estancias Profesionales de la universidad. La única modalidad de práctica escolar reconocida como tal en la UAEMéx es denominada práctica profesional; en el plan de la LTS existen otras dos asignaturas cuyo trabajo requiere de las prácticas escolares de campo, pero se encuentran tipificadas en la modalidad de taller.

Al no haber una argumentación que precise la práctica escolar de índole comunitario como lo describen otros planes curriculares como el de la Escuela Nacional de Trabajo Social-UNAM (1996), por mencionar, la medición del alcance se hace más difícil, pues no hay punto de comparación o indicador de eficacia para ningún tipo de asignaturas bajo esta condición.

En la UAEMéx, las asignaturas que reflejan dicha práctica escolar comunitaria se denominan Trabajo Social en la Comunidad I y II, y proponen revisar los conocimientos teóricos metodológicos que generen un diagnóstico situacional, un estudio cartográfica, y de recursos, analizar los actores sociales priorizar los problemas o necesidades sociales para establecer estrategias de intervención en la comunidad o región abordada, mediante diseño, ejecución y evaluación de programas y proyectos dichas demandas puedan ser abordadas.

Las funciones y tareas que describe el plan curricular del perfil del egresado señalan el conjunto de aprendizajes, actitudes y valores generales del perfil profesional, sin embargo, el plan curricular, alineado al Reglamento de Estudios Profesionales, señalan la promoción del desarrollo de competencias y aprendizaje para el desarrollo laboral. El alcance de la práctica se define como servicios de un profesional capacitado se considera para desempeñar y le permite realizar de acuerdo con los términos de su licenciatura profesional, el alcance de la práctica comunitaria, proporciona un marco de orientación para las funciones y actividades que puede desarrollar el profesional de trabajo social en el método comunitario, los trabajadores sociales también deben seguir estándares profesionales, como los referidos por la Federación Internacional de Trabajo Social (2012), o bien las

funciones profesionales y estándares profesionales relacionados con las competencias profesionales que en el mercado laboral se espera del trabajo social (CIUO, 2008) y que establece la Clasificación Internacional de Ocupaciones 08 (OIT, 2023).

El profesional del trabajo social se encuentra clasificado como recurso humano por instancias internacionales que reconocen su capacidad científica para trabajar en comunidad, hoy debe de contar con capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos específicos en la materia, en la actualidad el trabajo social se encuentra en la clasificación del CIUO 08 en el nivel 4 *Gestores de bienestar social* con el código 1344, como a continuación se indica.

Tabla 1. Ubicación profesional de Trabajo Social en el nivel de ocupaciones según CIUO

Grupo principal	Gestores
Subgrupo	Jefes de producción y servicios especializados
Grupo menor	Gestores de servicios profesionales. Los gestores de bienestar social planifican, dirigen y coordinan la prestación de programas de servicios sociales y comunitarios, como ayudas a la renta, asistencia familiar, servicios infantiles y otros programas y servicios comunitarios.
Tareas que incluye	Las tareas incluyen: (a) proporcionar dirección y gestión generales para un servicio, instalación, organización o centro; (b) desarrollar, aplicar y supervisar procedimientos, políticas y normas para el personal; (c) supervisar y evaluar los recursos dedicados a la prestación de servicios de bienestar, vivienda y otros servicios sociales; (d) controlar operaciones administrativas como la planificación presupuestaria, la preparación de informes y el gasto en suministros, equipos y servicios; (e) actuar de enlace con otros proveedores de servicios de bienestar y salud, consejos y organismos de financiación para debatir áreas de cooperación y coordinación de servicios de salud y bienestar; (f) asesorar a los organismos gubernamentales sobre medidas para mejorar los servicios e instalaciones de bienestar; (g) representar a la organización en negociaciones y en convenciones, seminarios, audiencias públicas y foros; (h) establecer y gestionar presupuestos, controlar los gastos y garantizar el uso eficiente de los recursos; (i) establecer y dirigir procedimientos operativos y administrativos; (j) supervisar la selección, formación y rendimiento del personal.
Ocupaciones incluidas	Encargado de centro comunitario, encargado de servicios familiares, encargado de servicios de vivienda, encargado de centro asistencial
Índice de títulos profesionales	Gerente, centro, casa de campo, albergue, instalación: servicios de bienestar social, o comunitario. Gerente, servicios familiares, servicios de vivienda, servicios sociales Gerente, trabajo social

Fuente: Elaboración propia con datos de la tabla dinámica del CIUO 08 (2008).

Por otro lado, y en particular la CIUO 08 (ISCO) por sus siglas en inglés refiere la siguiente estructura profesional.

Tabla 2. Ubicación profesional de Trabajo Social en el nivel de ocupaciones según CIUO

Nivel	4
Código ISCO 08	2635
Título en	Profesionales del trabajo social y el asesoramiento
Definición	Los profesionales del trabajo social y el asesoramiento proporcionan consejo y orientación a individuos, familias, grupos, comunidades y organizaciones en respuesta a dificultades sociales y personales. Ayudan a los clientes a desarrollar habilidades y a acceder a los recursos y servicios de apoyo necesarios para responder a los problemas derivados del desempleo, la pobreza, la discapacidad, la adicción, el comportamiento delictivo y criminal, y los problemas matrimoniales y de otro tipo.
Las tareas incluyen	(a) entrevistar a los clientes individualmente, en familia o en grupo, para evaluar su situación y sus problemas y determinar los tipos de servicios necesarios; (b) analizar la situación del cliente y presentar enfoques alternativos para resolver los problemas; (c) recopilación de expedientes de casos o informes para tribunales y otros procedimientos judiciales; (d) prestación de servicios de asesoramiento, terapia y mediación y facilitación de sesiones de grupo para ayudar a los clientes a desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para afrontar y resolver sus problemas sociales y personales; (e) planificar y ejecutar programas de asistencia a los clientes, incluida la intervención en situaciones de crisis y la remisión a organismos que prestan asistencia financiera, ayuda jurídica, vivienda, tratamiento médico y otros servicios; (f) investigar los casos de malos tratos o abandono y tomar medidas para proteger a los niños y a otras personas en situación de riesgo (g) trabajar con los delincuentes durante y después de la condena, para ayudarles a integrarse en la comunidad y a cambiar actitudes y comportamientos con el fin de reducir la reincidencia; (h) asesorar a los directores de las prisiones y a las juntas de revisión de la libertad condicional y la libertad vigilada para ayudarles a determinar si un delincuente debe ser encarcelado, puesto en libertad o sometido a un tratamiento, y en qué condiciones. medidas correccionales alternativas; (i) actuar como defensores de los grupos de clientes en la comunidad y presionar para que se encuentren soluciones a los problemas que les afectan (j) desarrollar programas de prevención e intervención para satisfacer las necesidades de la comunidad; (k) mantener el contacto con otros organismos de servicios sociales, instituciones educativas y proveedores de atención sanitaria relacionados con los clientes para proporcionar información y obtener comentarios sobre la situación general y los progresos de los clientes.
Ocupaciones incluidas	Ejemplos de profesiones clasificadas aquí: Asesor en adicciones, asesor en duelo, asesor infantil y juvenil, asistente social de distrito, asesor familiar, asesor matrimonial, agente de libertad condicional, agente de libertad condicional, asesor en materia de agresiones sexuales, asistente social, organizadora de bienestar de la mujer
Profesiones excluidas	Algunas profesiones afines se clasifican en otros epígrafes: Psicólogo - 2634 Asistente social – 3412

Fuente: Índice de CIUO 08 (2008).

La culminación de la trayectoria curricular tal y como lo señala el proyecto curricular, alineados al Reglamento de Estudios Profesionales, la aportación de los contenidos guía la formación profesional para el desempeño laboral, lo que implica que, las prácticas escolares comunitarias son asignaturas cuyos contenidos contribuyen a la formación de competencias generales y específicas de los campos y áreas del saber del trabajo social, Atencio, (2011) y Barrios, (2009) señalan que las prácticas de campo extienden en los estudiantes reflexiones, competencias, incitan la creatividad fortalece la éticas y valores. Ander-Egg (s.f.), refiere que, en las prácticas de campo, el alumno aprende diversos roles y las funciones de trabajo social a través de un proceso gradual y en relación con diferentes grupos humanos en diferentes circunstancias, es una práctica una actividad intencionada, sustentada en un conocimiento previo, con objetivos establecidos encaminados a la transformación; la medición de su alcance debería ser clara y precisa. Sin embargo, podemos identificar que, si en el plan de estudios no se encuentra especificaciones a la misma, la medición del alcance no proporcionará indicadores de medición. Por lo tanto, cualquier forma de hacer la práctica de campo será puede ser planteada como correcta.

Práctica comunitaria: región centro sur del Estado de México

Las actividades de práctica que se desarrolló en el periodo de 2016-2019 la asignatura de Trabajo Social en la comunidad I y II no ha cambiado sus ejes de intervención, los cuales son de tipo asistencialista, de promoción social y de desarrollo comunitario (Godinez, Gaspar, Martínez 2016-2019). Prevalciendo modelos tradicionales, con tendencias educativas guiadas por enfoques ausentes de acciones planificadas, reflexivas y creativas, que han hecho que esta experiencia práctica en el trabajo de campo se vuelva únicamente de aplicación mecánica de acciones, obstaculizado de cierto modo el alcance y logro de muchas competencias establecidas en el currículo para los estudiantes, y ha estancado el aprovechamiento de la vasta experiencia de la realidad para la innovación pedagógica de los profesionales de la enseñanza.

Al respecto, esta asignatura de índole de práctica escolar comunitaria se ha visto influenciada por el tamaño de los grupos, en el caso de la UAEMex, en el plan curricular del año 2000 los grupos se conformaban de 35 a 45 alumnos, modificándose en el plan curricular del 2018 con grupos de entre 22 a 23. La cantidad de alumnos que hay en un grupo ha sido una preocupación constante para el docente a lo largo del tiempo, existen posturas administrativas que argumentan que hay baja de calidad en la experiencia educativa cuando se trata de grupos numerosos y otras que argumentan que no hay diferencia siempre y cuando, el docente preparado es capaz de cubrir los objetivos del programa de estudios, sin importar la cantidad de alumnos; sin embargo, uno de los problemas de la educación en las prácticas escolares comunitarias la falta de discernimiento entre la transmisión de conocimiento y el aprendizaje.

Tabla. 3. Alumnos inscritos en Trabajo Social Comunitario I y II. UAEMEX. Región centro sur, 2023

Periodo	Trabajo Social en la Comunidad I	Trabajo Social en la Comunidad II
2016-B	36	
2017-A		33
2017-B	37	
2018-A		36
2018-B	38	
2019-A		38
2019-B	22	
2020-A		23

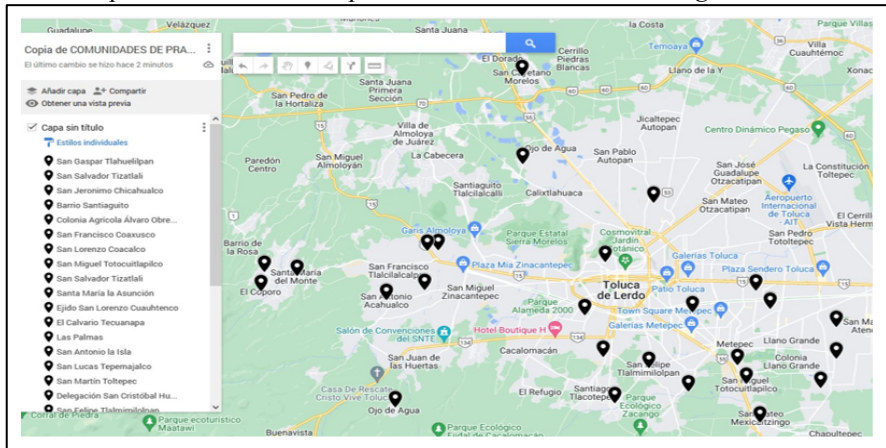
Fuente. Elaboración con datos de listado de alumnos Periodo 206-2019.

Durante el periodo 2016-2019 las opiniones de los docentes respecto a la participación y la calidad de las asesorías en la materia, se manifestó que en los grupos grandes para este tipo de asignaturas se hizo presente el denominado *social loafing*, término acuñado en los años 70s por la psicología social y la ingeniería en la que refiere a que en los grandes grupos, al realizar una tarea se aplica un menor esfuerzo en cada individuo participante, a razón de la dificultad para coordinar los esfuerzos de todo el grupo, esfuerzo que disminuye de manera progresiva conforme transcurre el curso, el *social loafing* refiere también que la falta de esfuerzo o de motivación de algunos integrantes suele ocultarse y camuflarse mucho mejor dentro de los grupos

numerosos. Conocido como efecto Ringelmann donde Amalio Blanco (2005) se especifica que cuando los grupos se hacen más grandes, experimenta menos presión social y se siente menos responsabilidad porque su desempeño se vuelve difícil, o incluso imposible, de evaluar correctamente.

La experiencia docente a este tipo de circunstancias académicas hizo se eligieran diversos contextos y comunidades, generando una mayor dificultad en el docente para asesoramiento y seguimiento del proceso de la práctica, al tener que trasladarse un mismo día a las diversas comunidades elegidas. Produciendo también que dichas comunidades tuvieran cercanía entre unas y otras.

Imagen 1. Comunidades donde se ha llevado a cabo procesos de práctica comunitaria, periodo 2016-2019. UAEMéx región centro.



Fuente: elaboración propia con datos de informes de sistematización de la práctica. Periodo 2016-2019.

Por otra parte, habrá que considerar que el alcance de la práctica en cuanto a la capacidad y calidad docente, según Bozu e Imbernon Muñoz (2016), la práctica educativa en las aulas universitarias con profesores que tienen diferente número de años de experiencia genera diferentes habilidades y su preocupación por el proceso de enseñanza se da más en aquellos que tienen experiencia docente y práctica. En el caso del docente de la UAEMéx, la universidad de origen de su formación es la UNAM, y refieren que en la educación universitaria es necesario que el profesor en su quehacer considere aspectos fundamentales como: las ideas previas que poseen los estudiantes, la capacidades de atender,

comprender, aprender en un momento determinado, los estilos de aprendizajes, los motivos intrínsecos, extrínsecos que los anima o desalienta, hábitos de trabajo, actitudes, valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, coadyuvando al desarrollo de las competencias específicas tales como: la observación, descripción, comparación, clasificación, formulación de hipótesis, en el caso de trabajo social jerarquización de problemas sociales, aplicación de modelos y teorías, evaluación entre otras, necesarias para su formación integral.

Tabla 4. Municipios y localidades del Estado de México región centro en donde se han integrado practicas escolares comunitarias. Periodo 2016-2019.

Metepec	San Mateo Atenco	Mexicaltzingo	San Antonio la Isla	Toluca	Zinacantepec
San Gaspar	Santa María de la	El calvario	San Lucas	San Martín	San Antonio
Tlahuelilpan	de la	Las palmas	Tepemajalco	Toltepec	Acahualco
San Salvador	Asunción		San Antonio	Barrio San	Barrio de San
Tizatlalli,	Ejido de			Salvador	Miguel
Metepec, o San	San			San Cristóbal	cerro del
Jerónimo	Lorenzo			Huichochitlán	murciélago
Chicahualco	Cuauhtenco			San Felipe	San Lorenzo
Barrio				Tlalmimilolpan	Cuauhtenco
Santiaguito				Tlachaloya	San Juan de las
Colonia Agrícola				Seminario	Huertas
Álvaro Obregón				Conciliar	Santa María del
San Francisco				San Juan Tilapa	Monte
Coaxusco				San Cayetano	El Cópore
San Lorenzo				Morelos	El curtidor
Coacalco					
San Miguel					
Totocuitlapilco					
San Salvador					
Tizatlalli					

Fuente: elaboración propia con datos e informes de sistematización, 2016-2019.

Es necesario referir que las actividades asistencialistas prevalecen en estas experiencias de las prácticas, al realizarse permanentemente acciones de donde se motiva la participación a cambio de una dádiva o presente a los más vulnerables, y de desarrollo comunitario siguiendo los preceptos procedimentales que señalan autores tales como Ezequiel Ander Egg, Natalio Kisnerman y Francisco Gara, algunos otros señalaron los procedimientos de Robert Vinter, Nieves Lillo, Elena Roselló y Mary Richmond, siendo esta última cuestionable para el tipo de práctica; siguiendo las premisas que estos autores señalan al indicar

que en la aplicación de dicha técnica (desarrollo comunitario) debe pensarse la intervención en vinculación con la política; en cuanto al enfoque comunitario que se señaló en los informes solo uno señaló de promoción, el resto en el texto no se menciona. Todos los informes anexaron fotografías como evidencias, mapas cartográficos y los proyectos desarrollados.

De todos los grupos y comunidades solo cuatro informes señalaron la teoría social que fundamentaron dicha práctica, siendo estas: teoría marxista, teoría estructural, educación y el cambio social (estas dos últimas fueron consideradas como teorías). En cuanto a los instrumentos que se señalaron haber utilizado en el proceso y para el informe fueron: mapas, cronograma de actividades, diarios de campo, cuestionarios.

Se desarrollaron por cada comunidad de 3 a 5 proyectos, algunas denominaciones fueron los siguientes:

- En el rally deportivo y exclusión de la colonia la joya/ promover participación.
- Proyecta tu vida, Vida en ti, la familia: un espacio de paz.
- Jornadas de salud, programa de educación social, programa económico.
- Proyecto ambiental, Manejo de residuos sólidos y medio ambiente, cuidado de mascotas y fecalismo en el ambiente
- Aprende, prevé y disfruta tu tiempo
- Gestión Integral de Riesgos "Somos Visibles".
- Rompiendo barreras a través del lenguaje, "Mi salud es primero".
- Proyecto cultural: "Dibujando por la inclusión".
- Proyecto de inclusión a personas con discapacidad: "Podrías ser tu".
- Proyecto sobre educación y trabajo.
- Proyecto visual de inclusión a personas con discapacidad.
- Proyectos los cuales son "aprendamos juntos".
- Viviendo con discapacidad.
- Taller de prevención de accidentes dentro y fuera del hogar para niños y madres de familia.
- Jornada visual de sensibilización sobre derechos de las personas con discapacidad

- Jornada local de sensibilización sobre derechos de las personas con discapacidad.

Algunos proyectos están encaminados a actividades o acciones sociales concretas y separadas de procesos más complejos teórico y metodológicamente vinculados, algunos títulos no cumplen con los criterios para dar una idea del propósito de estos, y muy pocos se vinculan con programas y planes municipales como señala el mismo proceso metodológico indicado desde el enfoque tradicional. En cuanto a los lugares donde se desarrollaron dichos proyectos han sido las escuelas de nivel básico, y están encaminados a los padres de familia, maestros y niños. No hay instrumentos de evaluación del proceso ni de los proyectos.

Tabla 5. Lugar de aplicación y población beneficiada de los proyectos donde se han integrado practicas escolares comunitarias. Periodo 2016-2019

Lugar	Población beneficiada
Estancia educativa	Padres de familia, adultos y adultos mayores, Personas con capacidades diferentes, niños
Escuela primaria	

Fuente: elaboración propia con datos e informes de sistematización. 2016-2019.

En otro orden de ideas, algunos docentes utilizan los modelos de enseñanza tradicionales, persistiendo tendencias educativas guiadas por enfoques conductistas, ausentes de acciones planificadas de modo reflexivo y creativo (Acosta y Sánchez, 2015). Lo antes mencionado ha obstaculizado de cierto modo el logro de muchas competencias establecidas en el currículo para los estudiantes, y ha inhibido la innovación pedagógica de los profesionales de la enseñanza, trayendo como consecuencias la apatía y desmotivación de los alumnos.

Práctica del trabajo social significa la actividad profesional dirigida a mejorar, proteger o restaurar la capacidad de las personas para el funcionamiento social, ya sea deteriorada por factores físicos, ambientales o emocionales. Es la aplicación profesional de los valores, principios, habilidades y conocimientos del trabajo social dirigida a uno o más de los siguientes fines: ayudar a las personas a obtener servicios tangibles; asesoramiento o psicoterapia con individuos, familias y grupos; ayudar a las comunidades o grupos a proporcionar y/o mejorar los servicios sociales y de salud; participar en consultoría, investigación y enseñanza en relación con esos fines y principios; y administrar

organizaciones y agencias que se dedican a dicha práctica y participar en los procesos legislativos pertinentes.

Disyuntivas e inercias de la práctica de campo de trabajo social comunitario para la medición del alcance

Cabe señalar que se enlistan una serie de reflexiones finales con el propósito de revisar y dirigir los factores que nos lleven a medir con precisión el alcance de dichas prácticas.

- En un primer momento para la medición del alcance desde la perspectiva de la calidad y trascendencia educativa, debemos precisar indicadores básicos comunitarios pensando que el trabajo social lleva ahora un camino a lo contemporáneo, donde ya no es viable continuar con modelos tradicionales especulando que el desarrollo es la única manera que una comunidad tiene para solventar problemas y necesidades. Ahora las problemáticas sociales requieren de intervenciones cuya mirada sea simultánea entre lo individual, lo grupal, lo colectivo y lo comunitario, por poner ejemplo de esto los incrementos de violencias en las escuelas requiere de una intervención comunitaria con esta mirada de lo contemporáneo, por ende, metodologías diferentes de estudio, análisis e intervención.

Dichos indicadores podrían ser de producto y resultado, para medir el impacto del mismo plan curricular y de las propias políticas, como señala Morduchowic (2006), estos indicadores definirán el éxito de las políticas y los proyectos educativos y habrá que distinción entre indicadores de producto y de resultado; distinguiendo entre objetivos inmediatos (productos que reflejan cambios en el acceso, uso o satisfacción de beneficiarios y contribuyen al bienestar) y mediatos (objetivos trascendentes) son el inicio y fin de la cadena de relaciones de los efectos de la educación en una sociedad.

- En cuanto al plan curricular, el referente del propósito y camino a seguir para las prácticas es básico, si no hay un referente de lo que se espera, no será posible la construcción de dichos indicadores y cualquier enseñanza puede ser considerada como “aceptable” aunque no cumpla con los criterios del perfil curricular. Por lo que se sugiere que, en la evaluación del plan

- curricular, se incorpore el apartado correspondiente a las materias prácticas, ya que al menos en trabajo social son asignaturas medulares en la formación de este recurso humano.
- El incremento a la formación práctica fue una de las cuatro principales observaciones y sugerencias que se hicieron respecto de la reestructuración de dicho plan curricular, sin embargo, en el documento mismo del proyecto curricular no se hace ningún señalamiento al respecto de las practicas, habiendo considerar sumarse al reglamento general, de esta misma manera se sugiere que en la evaluación se incorporen especificaciones particulares para el perfil profesional que incorpore los conocimientos, las competencias, habilidades profesionales tanto del plan curricular como de las señaladas en el CIUO.
 - Otro punto importante para señalar es que habrá que reflexionar si para lograr los objetivos de estas asignaturas es necesario reconsiderar el tamaño de los grupos, para que estos puedan desarrollar habilidades de trabajo, perfil profesional y aprendizajes esperados.
 - Los docentes que dirigen la asignatura de trabajo social en comunidad deberán capacitarse sobre los nuevos planteamientos de intervención comunitaria, así como de las nuevas propuestas de intervención del trabajo social.
 - En cuanto a los espacios y sujetos de intervención, habrá que reflexionar si los centros educativos donde se aplican y desarrollan los proyectos derivados de la práctica son los más idóneos, ya que siguen siendo el punto de mediación, perdiéndose la esencia de la participación comunitaria. Las escuelas y centros deben ser reemplazados por lugares de reunión de la población, debiendo trabajar más en los procesos participativos, para que entonces el proceso de la practica comunitaria pueda alcanzar ese objetivo implícito de impacto. Y así la intervención comunitaria del TS pueda distinguirse de otras profesiones por encaminarse a la cuestión social que ya desde hace tiempo se viene indicando.
 - Habrá que pensar en metodologías nuevas como la de redes comunitarias, movilización de recursos, y no solo en los tradicionales como la organización, desarrollo o promoción social.

Fuentes de consulta

- Acosta Savir, F., y Sánchez Alfredo, A. (2015). El trabajo de campo como estrategia didáctica para el aprendizaje de la Zoología. *Revista Omnia*, 23, 940-945. de <https://www.redalyc.org/pdf/737/73753475006.pdf>
- Amalio Blanco, A. C. (2005). *Psicología de los grupos*. Pearson Educación S.A.
- Ander-Egg, E. A. (1967). *Metodología y Practica del desarrollo de la comunidad*. Ed Humanitas.
- Ariztía., T. (2017). La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. *Núcleo Milenio* (59), 221-234. doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2017000200221>
- Atencio Ramírez, M. G. (2011). El trabajo de campo estrategia metodológica para estudiar las comunidades. *El Omnia*, 17(3), 9-22. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73720790002.pdf>
- Barrios, Z., y Reyes, L. M. (2009). Desarrollo de competencias a través de proyectos de investigación. *Telos*, 11(02), 229-243. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73720790002.pdf>
- Bozu, Z., e Imbernon Muñoz, F. (2016). La formación docente en momentos de cambios: ¿Qué nos dicen los profesores principiantes universitarios? *Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 467-492. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56749100017.pdf>
- Cardoso Espinosa, E. O., y Cerecedo Mercado, M. T. (2011). Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación*, 13(2). <https://www.redalyc.org/pdf/155/15520598005.pdf>
- Delgado de la Rosa, R. (julio de 2013). El trabajo de campo como estrategia pedagógica integradora. *Revista de comunicación de la SEECI*.(31), 156-183. <https://www.redalyc.org/pdf/5235/523552849009.pdf>
- Escuela Nacional de Trabajo Social. (1996). *Plan Curricular Licenciatura en Trabajo Social*. Universidad Nacional Autónoma de México <https://www.trabajosocial.unam.mx/plan96/index.php>
- Real Academia Española. (2023). *Diccionario de la lengua española*. 23 ed. versión en línea <https://dle.rae.es/alcance>
- Godínez Espinoza, Gaspar del Angel, Martínez Martínez, (2016). *Sistematización de la práctica trabajo social en comunidad I y II*.

- Facultad de Ciencias de la Conducta, Licenciatura en Trabajo Social. (2016). Documento impreso.
- Federación Internacional de Trabajo Social. (2012). Historia de la FITS a Nivel Mundial. <https://www.ifsw.org/historia-de-la-fits-a-nivel-mundial/>
- Lillo, N. (2001). Manual para el Trabajo Social Comunitario. Madrid: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Morduchowic, A. (2006). Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran. Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran: <https://eco.mdp.edu.ar/cendocu/repositorio/01132.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo. (2023). Clasificación Internacional de Ocupaciones (CIUO): <https://ilostat.ilo.org/es/resources/concepts-and-definitions/classification-occupation/>
- Pérez de Sánchez, A. G., y Rodríguez Pizzinato, L. A. (2006). La salida de campo: una manera de enseñar y aprender Geografía. *Geoenseñanza*, 11(2), 229-234. <https://www.redalyc.org/pdf/360/36012425008.pdf>
- Ramírez de Mingo, I., y Serrano Zenon, C. (s.f.). La práctica de campo, medio de aprendizaje profesional. <https://studylib.es/doc/5599258/la-pr%C3%A1ctica-de-campo--medio-de-aprendizaje-profesional>
- Facultad de Ciencias de la Conducta (2018). Plan Curricular Licenciatura de Trabajo Social. Universidad Autónoma del Estado de México. (2018). <https://www.facico-uaemex.mx/2018-2022/trabajo-social.html>

Sobre los autores

Miguel Bautista Miranda

Cuenta con dos posdoctorados en Trabajo Social (UNPL-FTS) y en Investigación Educativa (IUT), Doctor en Trabajo Social (UNPL-UNAM), Maestro y Licenciado en trabajo Social (UNAM-ENTS). Forma parte del Sistema Nacional de Investigación (SNI), posee perfil deseable (PRODEP-SEP 2020-2025). Coordinador del cuerpo académico, investigación en intervención multidisciplinaria en los problemas y sociales contemporáneos. Coordinador de 10 libros relativos a la disciplina y profesión del trabajo social. Ha publicado capítulos de libros y artículos en revistas nacionales y extranjeras. Ha sido director de 25 tesis a nivel licenciatura. Ponente internacional y nacional. Profesor de Tiempo Completo Definitivo en la Universidad Autónoma del Estado de México, Profesor de Asignatura en la Escuela Nacional de Trabajo Social. Sus líneas de investigación son: participación ciudadana, social, comunitaria, autónoma, política; democracia; trabajo social disciplinar; practica comunitaria; tanatología y jóvenes.

Martin Sánchez Villal

Licenciado en Trabajo Social y Maestro en Trabajo Social por la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México, Doctorante en Estudios de la Ciudad por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Ponente en congresos nacionales e internacionales. Ha impartido diversos cursos enfocados al campo de la epistemología, investigación social y trabajo social disciplinar. Ha sido coordinador de libros, publicado diversos artículos en libros y revistas indizadas. Sus líneas de investigación se orientan al trabajo social disciplinar y epistemología de las ciencias sociales; cultura juvenil en contextos urbanos, vulnerabilidad social en la metrópolis. Actualmente es docente en la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México y Profesor de

la Unidad Académica Profesional Chimalhuacán de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Vasti Zurisadai Jiménez Amador

Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Autónoma del Estado de México, Unidad Académica Profesional Chimalhuacán (UAEM-UAPCH). Maestrante en Trabajo Social por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Profesora de asignatura en la UAEM-UAPCH. Jefa de proyectos de formación docente para la investigación en trabajo social. Representante evaluadora de la Licenciatura en Trabajo Social ante el CIEES. Líneas de investigación: trabajo social disciplinar, currículo en trabajo social, enseñanza de la unidad de aprendizaje trabajo social en la comunidad, axiología docente, formas de titulación y violencia.

Agustina Favero Avico

Licenciada en Trabajo Social (FTS. UNLP), Magíster en Derechos Humanos (FCJySoc-UNLP) y Doctoranda en Trabajo Social (FTS. UNLP). Profesora adjunta de la Cátedra de Trabajo Social II (FTS. UNLP). Docente en posgrado (UNLP). Como Investigadora en Formación, integrante del Consejo Directivo del Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad (FTS. UNLP). Autora y coautora de diversas producciones en el campo de las políticas sociales con énfasis en los procesos de egreso del Sistema de Protección Integral de derechos de las niñeces y juventudes en vínculo con la intervención profesional del Trabajo Social. Cuenta con experiencia en el ejercicio profesional en el Poder Judicial de la Provincia de Buenos Aires vinculado a trayectorias vitales de jóvenes. Contacto: agustinafavero@hotmail.com

Claudio Daniel Ríos

Licenciado en Trabajo Social. Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata (FTS. UNLP). Profesor Titular de la Cátedra de Trabajo Social II y Jefe de Trabajos Prácticos de la Cátedra de Trabajo Social I (FTS. UNLP). Profesor Titular del Instituto Universitario Nacional de Derechos Humanos “Madres de Plaza de Mayo”. Docente Investigador del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad (FTS. UNLP) en donde dirige la línea de Investigación Sujetos Colectivos. Se desempeñó en los cargos en periodos diversos como Vicedecano, Secretario Académico, Secretario de Investigación y Posgrado, Coordinador Área de Trabajo Social y Consejero Directivo en la Facultad de Trabajo Social (UNLP). Director de Proyectos de Extensión acreditados y subsidiados por la Universidad Nacional de La Plata. Cuenta con experiencia profesional en los campos de Salud Pública, Niñez, Educación y Trabajo. Contacto: claudiodanielrios@hotmail.com

Norma Angélica Gómez Ríos

Responsable del Programa de Fomento a la Lectura "Al rescate de los Sueños", en la CONASAMA, Supervisora Profesional de Trabajadora Social Área Médica C, Maestra en Sexualidad y Equidad de Género, Estudios de Doctorado en Trabajo Social por la Universidad de Mar del Plata Argentina. Docente Definitiva en la UNAM-Escuela Nacional de Trabajo Social en la materia de Práctica Comunitaria. Integrante del Grupo de Teoría Social Estudios Decoloniales y Pensamiento Crítico G-TEP con sede en Argentina, así como del Red de Trabajo Social Intercultural y Descolonial con sede en Colombia, colaboré en diversos proyectos de investigación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) y la Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS) y en la Facultad de Psicología todas en la UNAM. Líneas de investigación: Trabajo Comunitario, Participación Política de las Mujeres, Participación Social, Escepticismo Político, Pueblos Originarios, Modelos y Propuestas de Intervención en Trabajo Social.

Georgina Contreras Landgrave

Posdoctora en Investigación Educativa y en Salud Colectiva. Doctora en Salud Colectiva. Maestra en Administración de Sistema de Salud. Profesora de Tiempo Completo en la UAEMEX en la Licenciatura de Educación para la Salud, Maestría de Sociología de la Salud y Maestría de Psicología y Salud. Reconocimiento Perfil PROMEP-SEP e Integrante del Sistema Nacional de Investigadores CONACYT Nivel 1. Integrante del Cuerpo Académico “Biopsicología Salud y Sociedad”. Integrante de la Red Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural. Líneas de actividad académica y de investigación: Salud Colectiva y determinantes de la salud y salutogénesis.

Yeniffer Gómez Delgado

Licenciada en Educación para la Salud y Maestranda en Psicología y Salud ambas por la UAEMex. Experiencia en el diseño y ejecución de proyectos y programas de promoción y educación para la salud en organizaciones de la sociedad civil. Ha realizado estancias de investigación en universidades nacionales e internacionales. Fue becaria de investigación en el Centro de Tecnología e Innovación del Grupo Carso. Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales. Recientemente se ha desempeñado como docente a nivel superior.

Blanca Diamantina López Rangel

Profesora de tiempo completo de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila con perfil PRODEP, miembro del cuerpo académico Desarrollo y transformación social con la con la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento: Niños, niñas y adolescentes NNA en situación de vulnerabilidad. Doctora en Ciencias de la Educación en la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Coahuila, y Maestra en Desarrollo Social por la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila. Especialista en la atención de las adicciones con

perspectiva de género. Integrante de la Academia de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Coahuila, integrante de la Red Nacional de Trabajo Social y Familia y la Red Nacional de Investigación de Trabajo Social en Salud.

Yancy Nohemí Juárez Ramírez

Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila. Con estudios de Licenciatura en Trabajo Social y Maestría en Desarrollo Social por la Universidad Autónoma de Coahuila; Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Santander. Integrante del Cuerpo Académico Trabajo Social y Desarrollo. Ha participado en diversos proyectos de investigación inherentes a líneas de investigación sobre: Grupos Vulnerables, Calidad de Vida, Desarrollo Social y Humano, abocándose actualmente al área de educación, a partir de la Calidad Educativa y el Desarrollo Humano. Autora y coautora de diversos capítulos de libros.

Claudia Yudith Reyna Tejada

Profesora de Tiempo Completo en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila, con estudios de Licenciatura en Trabajo Social y Maestría en Educación por la Universidad Autónoma del Noreste; Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores del CONAHCYT, nivel 1. Participación en diversas investigaciones sobre el bienestar, calidad de vida y estilos de vida saludable, como el Estudio longitudinal sobre el impacto psicológico y los estados adversos a la salud mental del brote COVID-19 en personas en vulnerabilidad, financiado por CONAHCYT. Autora y co-autora de capítulos de libro, artículos de revista. Coordinadora y Co-autora del libro “Metodología de Intervención en Trabajo Social”. Co-fundadora del Cuerpo Académico Bienestar, Estilos de Vida y Paz de la misma Facultad, reconocimiento al perfil deseable y apoyo (2022-2025), Coordinadora del proceso de

Reacreditación ACCECISO 2016. Experiencia laboral en el campo empresarial y de salud.

Karen Lizbeth De la cruz Ramírez

Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, con Diplomado en Políticas públicas y Derechos Humanos con perspectiva de Género y diplomado especializado en la atención e investigación de los delitos de género. Se ha capacitado en cursos como: “calidad en la atención del paciente y su familia” por el hospital General de México, “Técnicas y Herramientas para el informe social”, por la FEST UAEM, “Violencia contra las mujeres análisis desde la interseccionalidad” por la comisión de Derechos Humanos, participante en el XXIII Seminario permanente “perspectiva de género” de la Escuela Nacional de Trabajo Social UNAM, entre otros. Ha impartido ponencias como: “Violencia de Género, campo de intervención del trabajo social”, “Trabajo social en la atención a víctimas de violencia familiar” y “Trabajo social en la multidisciplina”. Actualmente es profesora de asignatura en la Facultad de Estudios Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Representante de la academia de investigación “Enfoques del trabajo social” e integrante del laboratorio Nacional de investigación social UAEMEX. Con experiencia profesional en la Comisión nacional para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres (CONAVIM) como trabajadora social integrante del proyecto Alerta de violencia de Género, en el Centro de Justicia para las Mujeres de Morelos.

Myriam Delgado Rojas

Licenciada en psicología por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), especialidad en Análisis poligráfico, maestra en Mecanismos Alternativos para la resolución de controversias en materia penal. Se ha desempeñado como jefe de departamento de control, poligrafista y subdirectora del Centro de Control de Confianza del Gobierno del Estado de Morelos. Se ha capacitado en resolución no violenta de conflictos, educación para la paz, mediación en contextos

escolares, modelos de intervención, peritaje, entre otros. Actualmente colabora en el programa de tutorías y formación integral de la licenciatura en trabajo social de la Facultad de Estudios Sociales, donde es docente de las asignaturas: medición en trabajo social, tutoría, peritaje, entre otras.

Margarita Rodríguez Olivares

Licenciada en Comunicación Humana por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), Maestrante en Trabajo Social. Ha estudiado diplomados en diversidad de temas, entre ellos: educación popular, derechos de la infancia, profesionalización para las organizaciones de la sociedad civil, trabajo comunitario, TIC's, modelos de intervención en trabajo social y teoría social. Actualmente colabora como secretaria de investigación programa educativo de la licenciatura en trabajo social de la Facultad de Estudios Sociales, donde es docente de las asignaturas: metodología del trabajo social, inclusión social, modelos de intervención, teoría social latinoamericana y familias contemporáneas.

Moises Zenteno López

Licenciado en Trabajo Social por la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México, Maestro en Trabajo Social por la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México, Doctor en Estudios Sociales, línea Estudios Laborales por la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Sus líneas de investigación son los grupos en situación de vulnerabilidad, el Trabajo Social disciplinar, el trabajo no clásico, el trabajo del hogar y el trabajo de cuidados, los procesos productivos, la construcción social de la ocupación y las relaciones laborales. Es miembro de la Asociación Mexicana de Estudios del Trabajo A.C.

Gabriela Idaly Núñez Ayala

Licenciada en Trabajo Social, egresada de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente, es docente de asignatura del Programa de Estudios de Trabajo Social, que se imparte en la Unidad Académica Profesional Chimalhuacán de la Universidad Autónoma del Estado de México, las unidades de aprendizaje que ha impartido son: Elaboración de Programas Sociales, Taller de Desarrollo de Proyectos Sociales y Estancia Integral Profesional I y II. Asimismo, se desempeña como tutora y es integrante del Comité de Género. Correo de contacto: dalay_idaly@hotmail.com

Jael Segura Baltazar

Doctorado en Gestión Ambiental para el Desarrollo por el Centro de Investigación Atmosférica y Ecología A.C. (C.I.A.E.A.C.- UPAV), Maestría en Educación por la Universidad Abierta de Tlaxcala A.C. (U.A.T.A.C), Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Veracruzana (UV). Actualmente es docente de asignatura en la Facultad de Trabajo Social en la Universidad Veracruzana, Coordinadora de diplomados disciplinarios en la Facultad de Trabajo Social en la Universidad Veracruzana(2022-2024), suplente en la Coordinación de Sustentabilidad en la Facultad de Trabajo Social en Universidad Veracruzana(2021-2024), participante en proyectos para el Sistema de Información para la Vinculación Universitaria (SIVU) en la Facultad de Trabajo Social en la Universidad Veracruzana. Ha publicado artículos en revistas nacionales y extranjeras, sus líneas de investigación se orientan al trabajo social disciplinar y a la sustentabilidad en área educativa.

Maricela Cruz Del Ángel

Doctora en gestión ambiental para el desarrollo por la Universidad Popular Autónoma (2017) de Veracruz, Maestra en desarrollo

educativo por la Universidad de Puebla, Licenciada en Trabajo Social por la Universidad Veracruzana (1978-1982), diplomado en enseñanza superior, diplomado en competencias para habilidades del pensamiento crítico y creativo, Universidad Veracruzana, diplomado en habilidades del Pensamiento de la Universidad de Puebla. Docente de tiempo completo de la facultad de Trabajo social, Universidad Veracruzana (1985 a la fecha).

Silvia Popo García

Maestra en Trabajo Social por la Facultad de Trabajo Social de la Región Poza Rica-Tuxpan, Licenciada en Trabajo Social por la Facultad de Trabajo Social de la Región Poza Rica-Tuxpan. Actualmente Secretaria de Facultad de Trabajo Social, docente por asignatura en la Facultad de Trabajo Social de la Región Poza Rica-Tuxpan, anteriormente promotora del programa de planificación familiar en la Jurisdicción Sanitaria número 3, coordinadora del departamento psicopedagógico de la Universidad de Oriente campus Poza Rica.

Claudio Argote Bernardo

Es Licenciado en Trabajo Social por la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ha cursado el diplomado sobre competencias docentes y más de 50 cursos de actualización pedagógica y disciplinar en la UAEMEX y en la ENTS - UNAM. Ponente nacional e internacional. En cuanto a la experiencia profesional ha sido tutor en línea para impartir el Diplomado “Prevención de las Violencias e Incremento de la Seguridad Ciudadana”, para personal de la Fiscalía de la Ciudad de México. Capacitador Asistente en el IEEM en el municipio de Ixtapaluca, también Instructor en el Instituto de Formación Profesional para Servidores Públicos del Estado de México Zona Oriente, así como Asesor Legislativo de Comisión H. Cámara de Diputados Legislaturas LIX y LXI en las Comisión de Gobernación, Seguridad Pública. Actualmente se desempeña como Profesor de Asignatura en la UAP

Chimalhuacán en la licenciatura de Trabajo Social desde el 2013, y también como profesor de Asignatura en la Escuela Nacional de Trabajo Social UNAM, desde el 2015. Ha sido revisor de tesis y miembro del jurado para obtener el grado de licenciado en Trabajo Social en la Unidad Académica Profesional Chimalhuacán (UAEM-UAPCH).

Pablo Armando González Ulloa Aguirre

Doctor en Ciencias Políticas y Sociales por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México y profesor de Tiempo Completo en la misma Facultad. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel II. Ponente nacional e internacional. Ha escrito varios libros y publicado artículos para revistas académicas especializadas. Fue miembro del Consejo Técnico Consultivo de la Comisión de Fomento de las Actividades de las Organizaciones de la Sociedad Civil e integrante del Comité de Selección del Comité de Participación Ciudadana del Sistema Nacional Anticorrupción. Ha desarrollado proyectos dirigidos a OSC, organismos internacionales e instituciones gubernamentales. Actualmente coordina el Índice de Fomento a las Actividades realizadas por las Organizaciones de la Sociedad Civil (IFAOSC), así como el seguimiento a los Mecanismos de Participación Ciudadana a nivel federal. Sus líneas de investigación se orientan a la filosofía y teoría política contemporánea, democracia, participación ciudadana y sociedad civil. Correo de contacto: pgonzalezulloa@politicass.unam.mx

Yamilet Azucena Morales Fuentes

Licenciada en Relaciones Internacionales por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (FCPyS-UNAM). Actualmente cursa la Maestría en Administración de Negocios Internacionales en la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la UNAM. Ha participado en diversos proyectos de investigación en el marco del Programa de Apoyo a

Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) y del Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME) tanto en la FCPyS como en el Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM. Colaboró como asistente de investigación en el proyecto Signos Vitales Querétaro 2022, organizado por Fundación Merced Querétaro y Comunalía. Además, ha realizado intercambios académicos y estancias de investigación en instituciones internacionales como la Universidad de Buenos Aires (Argentina), la Universidad de Investigación y Desarrollo (Colombia) y la Universidad Autónoma de Madrid (España). Correo de contacto: azucena_morales@politicass.unam.mx

Diana Franco Alejandro

Licenciada en Trabajo Social (UNAM-ENTS), Maestra y Doctora en Educación por la Universidad Abierta de San Luis Potosí. Perfil deseable PRODEP (2021). Profesor de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Ciencias de la Conducta. Líder del Cuerpo académico: Investigación e intervención multidisciplinar en los problemas sociales contemporáneos. Presidenta del Colegio de Trabajadores Sociales del Estado de México, A. C. Ha publicado artículos en revistas nacionales y extranjeras. Ha participado como ponente a nivel nacional e internacional. Sus líneas de investigación versan en el trabajo social disciplinar, familia, discapacidad y asistencia social. Correo de contacto: dfco2004@yahoo.com.mx

Jorge Hernández Valdés

Egresado de la UNAM donde obtuvo el título de licenciado en Trabajo Social, Curso la maestría en Sociología, en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM en este campo, consiguió el cambio de nivel a doctorado en sociología, la obtención del grado se encuentra en proceso (Candidato a doctor). Además, es maestro en Formación Docente y cuenta con el 100% de créditos y tesis concluida, en espera de fecha de examen de grado del doctorado en Trabajo Social en el

marco del convenio de colaboración celebrado entre la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Nacional de la Plata, Argentina.

Angélica Montellano García

Licenciatura en Sociología por la Facultad de Ciencias políticas y Sociales – UNAM. Maestría en Estudios Latinoamericanos por la Facultad de Ciencias política y Social – UNAM. Doctorado en Ciencias Sociales en el área de Relaciones de Poder y cultura política por la UAM-Xochimilco. Profesora a nivel licenciatura y maestría en instituciones públicas y privadas, tales como la UNAM, la UAM-Iztapalapa, Universidad Iberoamericana y Universidad Insurgentes plantel Iztapalapa.

Norma Cruz Maldonado

Estudió la licenciatura y maestría en Trabajo Social, en la Universidad Nacional Autónoma de México. A la fecha cursa el doctorado en Trabajo Social que imparte la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de la Plata, Argentina en convenio con la Escuela Nacional de Trabajo Social. Es docente en el Programa Único de Especializaciones en Trabajo Social y del Programa de Maestría en Trabajo Social, de la Universidad Nacional Autónoma de México. Durante sus años de servicio en la Máxima Casa de Estudios de nuestro país. Actualmente se desempeña como Profesora de Carrera Asociada C de Tiempo Completo Interina. Correo de contacto: normacm_ts@yahoo.com.mx

Blanca Lilia Gaspar del Angel

Es Maestra en Salud Pública área Ciencias Sociales y del Comportamiento por el Instituto Nacional de Salud Pública, Especialista en Trabajo Social en el Sector Salud, y Licenciada en Trabajo Social por la Escuela Nacional de Trabajo Social UNAM

(ENTS UNAM). Actualmente se desempeña como Coordinadora de la Licenciatura en Trabajo Social en la Facultad de Ciencias de la Conducta UAEMEX, Profesora de Asignatura en la Escuela Nacional de Trabajo Social UNAM en el SUAYED. He desarrollado investigación en la Facultad de Medicina de la UNAM, el Instituto Nacional de Salud Pública, Universidad Autónoma de Tlaxcala, ENTS. Cuenta con diversos artículos y capítulos de libro en la temática de Salud Pública y Trabajo Social. Correo de contacto: blgaspara@uaemex.mx

Pensar y hacer: procesos de Trabajo Social Comunitario, se terminó de imprimir en la Ciudad de Mérida Yucatán, el 21 agosto de 2024. La edición será publicada en la página web de la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social;
www.acanits.org



Entrar en las cuestiones del pensar y el hacer, conduce a lo que durante años se ha llamado “campos de sentido en trabajo social” (Yáñez, 2007), donde los dos primeros se urden al ser (razón y acción habitan en la identidad, así como epistemología y metodología adquieren significación en la ontología). Los campos de sentido nos conducen hacia lo radical, aquello que está en la raíz de la disciplina y forja un lenguaje irreductible, una semántica secundada por el conocimiento que se valida de forma concreta o, como diría Vattimo (1991), en la concretización de su significación.

En este marco, el texto pensar y hacer: procesos de trabajo social comunitario, abre el diálogo y discusión en el plano disciplinar y pedagógico acerca de los conocimientos y procedimientos movilizados por los docentes en la enseñanza del trabajo social en la comunidad a partir de diferentes lecturas teóricas, conceptuales, metodológicas, académicas y de su propio ejercicio en su cotidianidad, como un tópico de nodal importancia en la formación de los trabajadores sociales (Bautista y Sánchez, 2023).

Este texto integra 16 trabajos producto de la reflexión teórica, metodológica y empírica sobre el trabajo social comunitario, de diversos espacios académicos como la Universidad Nacional de La Plata, Argentina (UNLP), Facultad de Trabajo Social [FTS]; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Escuela Nacional de Trabajo Social [ENTS]; Universidad de la República de Uruguay (UDELAR); Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMÉX), campus Chimalhuacán [UAPCH], Huehuetoca [UAPH], Nezahualcóyotl [CUN] y Facultad de Ciencias de la Conducta [FACICO]; Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), Universidad Autónoma de Morelos (UAEM), Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC) y la Universidad Veracruzana (UV); además de contar con la participación de la Academia Nacional de Investigación en Trabajo Social (ACANITS).

Para los estudiantes, académicos, investigadores, profesionales y público en general, se desea que este texto tenga sentido y perspectiva, en lo académico y en la práctica.