



PROSPECTIVA. Revista de Trabajo
Social e intervención social

ISSN: 0122-1213

revista.prospectiva@correounivalle.edu.c

o

Universidad del Valle
Colombia

Cruz Castillo, Alba Lucía

¿Qué se enseña y se aprende en una práctica de entrenamiento profesional en trabajo
social?

PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social, núm. 16, octubre, 2011,
pp. 161-196

Universidad del Valle
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574261388007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

¿Qué se enseña y se aprende en una práctica de entrenamiento profesional en trabajo social?

¿What is taught and learned in the practice of professional training in social work?

Alba Lucía Cruz Castillo*

Resumen

Este artículo parte de las reflexiones que como docente de Práctica de entrenamiento profesional en el Programa de Trabajo Social de la Universidad de La Salle me han emergido en el campo de la orientación a estudiantes que hacen sus primeros acercamientos en contextos de intervención profesional y que esencialmente llegan con muchas preguntas y con el sentimiento de que tienen pocas respuestas. El interrogante fundamental es cuál es el rol del docente que acompaña estos procesos y qué se aprende y enseña en un proceso de práctica profesional. Desde este punto de vista, el artículo aborda algunas concepciones de práctica, algunas reflexiones hechas por estudiantes en práctica y algunas premisas, a manera de conclusión, del rol de los docentes que acompañamos el proceso de práctica.

Palabras clave: trabajo social, práctica profesional, práctica de enseñanza, entrenamiento profesional, ética del trabajo social.

Abstract

This article arises from the reflections that, as a professor of professional training practicum in the Social Work Program at Universidad de La Salle, I have made while advising students who approach the field of professional intervention for the first time and therefore have a lot of questions and the feeling that few responses are available to them. The fundamental question has to do with the role of professors who accompany these processes and with what is learnt and taught in a process of professional practicum. From this point of view, this article approaches some conceptions of *practicum*, some reflections made by students in their practicum, and some propositions, in the form of conclusions, about the role of professors who accompany the practicum process.

Keywords: social work, professional practice, teaching practice, professional training, social work ethics

Sumario: 1. Aproximaciones conceptuales. 2. Asuntos de enseñanza y aprendizaje en el proceso de práctica de entrenamiento profesional. 3. Tensiones que se evidencia en la práctica y retos desde el proceso de enseñanza aprendizaje. 4. A manera de conclusión. 5. Referencias bibliográficas.

* Trabajadora social, magíster en Estudios de Familia y desarrollo, Estudios doctorales en Antropología Social, docente del Programa de Trabajo Social, Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: alcruz@unisalle.edu.co. **Fecha de recepción:** 30 de agosto de 2010. **Fecha de aprobación:** 20 de junio.

1. Aproximaciones conceptuales

Empezaré por hacer algunos acercamientos conceptuales al término “práctica”, que se ha definido desde distintas orientaciones. En este sentido, Javier Panqueva y Carlos Gaitán (2005) recuperan estas propuestas, que se sintetizan en la tabla 1.

Tabla No. 1 Aproximaciones conceptuales al término “práctica”	
<i>Autor</i>	<i>Definición</i>
Restrepo y Campo (2002: 14)	“El verbo practicar es sinónimo de ejecutar, hacer o llevar a cabo; lo que une estos usos es entenderlo como la aplicación de una idea o doctrina”
Carr (1999:32)	“El concepto actual de la práctica está ligado a uno más antiguo, amplio y coherente, elaborado en el marco del pensamiento clásico, a partir del cual se ha transformado. Los griegos hacen una distinción entre <i>praxis</i> y <i>poiesis</i> . La <i>praxis</i> (acción) consiste en realizar un bien moralmente valioso (que es un fin en sí mismo), suponiendo principios que habrán de entenderse según un contexto o situación particular. Por el contrario, la <i>poiesis</i> (producción o fabricación) es un tipo de acción instrumental, cuyo fin es hacer realidad algún producto o artefacto específico”
Bordieu (1991:42)	“Las prácticas en general se caracterizan por la incertidumbre y la vaguedad, pues están regidas por principios que varían según la lógica de la situación y del contexto”
Gimeno (1999)	“Es un ejercicio que implica la reiteración de acciones que se presentan en forma continua y permanente, y que están sustentadas en conceptos culturales y normativos”
Restrepo y Campo (2002)	Proponen una doble distinción: por un lado, como <i>praxis</i> , entendiendo esta como una actividad continua, y por otro, como <i>modo de hacer</i> , es decir, como una manera particular de observar, que permite repetir la acción y darle una forma que le es propia

La práctica, por lo tanto, no tiene que ver con que los individuos acepten un marco de referencia teórico aislado de un contexto específico, sino que incorporen a la acción la formación crítica de la implementación de estos marcos. Por ello, caracteriza un modo de *hacer*, un modo concreto de acercarse a la realidad, de forma coherente e intencionada.

En este sentido, la práctica se distinguiría, por un lado, en el sentido de ser una construcción y, por otro, en el de la reflexión y la acción en que se le da una identidad particular a lo que se *hace*.

La práctica está regida por una intención y esta, en la particularidad de las prácticas educativas, es la formación, la enseñanza y la dirección de otros. Para Gaitán y Jaramillo (2005), las principales características de la práctica educativa son las siguientes:

- Es una actividad instrumental que, además, implica un saber; por tanto, no es mecánica.
- Su racionalidad específica alude a un conocimiento impreciso, a condiciones cambiantes, y exige tener en cuenta las demandas concretas de la situación.
- Puede entenderse como acción moralmente comprometida.
- Sus fines deben clarificarse en relación con el saber práctico heredado de la tradición.
- No se reduce al ejercicio de destrezas y técnicas, aunque requiere de ellas para responder a sus bienes intrínsecos.

Así, las prácticas educativas se caracterizan por una racionalidad intencionada a una acción de tipo específico que, en el caso de las prácticas de entrenamiento profesional en trabajo social, es una acción social. Ello implica que en la práctica se hace una lectura de las particularidades de contexto para focalizar la acción.

Ligados a esta intencionalidad de la acción a realizar, están la práctica docente y la práctica de enseñanza, que son los dispositivos que unen los escenarios con los marcos de reflexión.

Con el término “práctica docente”

hacemos referencia a todas aquellas prácticas sociales que tienen un sentido educativo y que involucran a los profesores en su contexto de trabajo, no sólo en el aula sino en actividades de carácter institucional como planear, organizar, seleccionar, distribuir y evaluar conocimientos (Panqueva y Gaitán, 2005).

La práctica docente está vinculada a un objetivo de formación guiado por un currículo.

Por su parte, la *práctica de enseñanza* está guiada por la particularidad de los contextos e involucra sujetos que comparten representaciones (en el imaginario colectivo); “las prácticas de enseñanza son formas específicas de prácticas educativas, pues se relacionan con lo cultural y con la producción y re-construcción del conocimiento” (Jaramillo, 2005).

La enseñanza en los procesos de entrenamiento profesional¹ implica una intencionalidad formativa, un horizonte de currículo, una guía teórica, un proceso particular de transmisión de conocimiento y una apropiación de elementos múltiples, pero relacionales, como son lo intencional, lo estructural, lo curricular, lo pedagógico y lo evaluativo.

Ahora bien, dados estos elementos conceptuales, surge la pregunta: ¿cuál es el rol del docente asesor² que acompaña procesos de entrenamiento profesional en trabajo social?

Este proceso de acompañamiento es definido por muchos autores en el campo del trabajo social como *supervisión*, entendiéndolo como:

¹ Acuña este término desde la denominación que el Programa de Trabajo Social de la Universidad de La Salle le asigna, el cual no hace referencia a un concepto positivista del *entrenamiento* como acción de adoctrinamiento, sino de complementariedad entre la acción profesional propiamente dicha y la acción profesional puesta en el contexto institucional.

² En Argentina, el asesor de práctica es llamado también *supervisor*.

una relación dinámica entre el supervisor y el asistente social, ya sea profesional o estudiante; relación por la cual el supervisor, en razón de sus conocimientos, de su comprensión de sí mismo y de los demás y de su experiencia en las técnicas del servicio social, presta una ayuda real al supervisado, tanto profesional como personalmente (Tonon, Robles y Meza, 2004).

La asesoría incluye hablar de un proceso de tipo teórico-metodológico que se despliega en dos sentidos: el ejercicio profesional y la formación académica, teniendo como objetivo fundamental el aprendizaje de habilidades y conocimientos para un desempeño profesional.

Desde esta premisa, el rol del supervisor no solo está ligado a la teoría, ya que la supervisión es un proceso que se desarrolla en un contexto particular (pedagógico-asistencial), incluido en un contexto más amplio (político-histórico-económico-social), y por esto es imposible hablar de un supervisor sin práctica o entrenamiento propio de la reflexión de la acción social. “La idea de acompañar redefine el lugar de la observación. Ella se convierte en un proceso interno, en tanto el sujeto protagonista de la práctica, actúa con el registro del observador como otro incorporado” (Edelstein y Coria, 1995).

El asesor también trabaja desde la experiencia, lo cual implica reconstruir, según Schon (1992, citado por Tonon, Robles y Meza, 2004: 26):

La situación donde se produce la acción, es decir, redefinir situaciones problemáticas. El sí mismo, que implica la estructuración de conocimientos y el diseño de estrategias de acción. Los supuestos teóricos que están en la base de los procesos interventivos.

El rol del asesor es actuar como un observador objetivo o que puede llegar a objetivizar las situaciones y darles un marco de interpretación teórico-metodológico, es decir, en palabras de Graciela Tonon (2004), tener una distancia óptica que permita analizar la situación, darle una significación, determinar sus características fundamentales y construir conjuntamente con el estudiante una mirada analítica bajo la cual se pueda intervenir.

Otra función del asesor es ser un agente reflexivo, lo que le permite al estudiante descubrir las trampas organizacionales. Aquel debe desarrollar habilidades técnicas para que este descubra las especificidades de las organizaciones, las intencionalidades, las naturalezas y las políticas organizacionales, y sociales, bajo las cuales se rigen, y desde allí elaborar marcos para la actuación.

Cuando se habla de “trampas” se hace referencia a esa dificultad de los estudiantes de asimilar la realidad institucional con la idealización teórica de su práctica; en este sentido, el supervisor actúa como agente que relaciona la teoría con lo particular de la institución, sin dejar de lado la finalidad del método o las metodologías aplicadas. En este sentido la trampa pueden ser aquellas tensiones dadas en las relaciones institución académicas que no son atribuibles a ninguno de los dos, pero que se presentan como conflictivas para los estudiantes en el desarrollo de su proceso.

No se trata de que el estudiante se someta a la institución, sino de darle elementos metodológicos para que pueda hacerle frente a estas trampas y eventualmente desestructurarlas, comprendiendo los

elementos que allí se conjugan, como: los mitos institucionales, la dinámica organizacional, los marcos interpretativos de la organización, el sistema de comunicación, las jerarquías, las expectativas organizacionales, el lugar de la organización en el macrosistema y los valores institucionales.

2. Asuntos de enseñanza y aprendizaje en el proceso de práctica de entrenamiento profesional

En principio se busca la integración entre teoría y práctica, partiendo de que el camino de la práctica es la teoría y el de la teoría nuevamente es la práctica. Para Natalio Kisnerman (1999:14), lo que se supervisa es una serie de condiciones que afectan, condicionan y determinan lo particular de la situación a intervenir. A este conjunto de constantes se les ha denominado *encuadre*: “en general podemos decir que son todas aquellas condiciones para hacer una tarea determinada sobre acuerdos mutuos entre los actores que la realizan” (p. 14).

Cada asesor determina, sobre este encuadre, una visión metodológica y paradigmática sobre la cual trabajar.

La supervisión debe ser entendida como un proceso de seguimiento y apoyo profesional que abarca, en la perspectiva de Kisnerman, siete instancias programadas que son:

- “Encuadre y revisión conceptual-metodológica.
- Inserción en un área, centro o ámbito de trabajo.
- Propuesta de proyectos alternativos.
- Desarrollo del trabajo de campo.
- Registro de la información.
- Sistematización del proceso y de conocimiento.
- Evaluación” (p. 36).

La asesoría capacita para la lectura de significados, para la reflexión en y sobre la acción, orientando el proceso sobre la resolución de las dificultades y aproximando esto a una lectura desde los elementos teóricos que surgen desde la reflexión del entorno cotidiano en donde emerge la acción; por ello, la asesoría se orienta a la reflexión objetiva y significativa de la misma acción. “Apuntamos como objetivos a que los supervisores aprendan a interrogarse sobre la realidad que constituye la práctica y sobre sí mismos, de-construyendo todo lo que cierra las posibilidades de aprender” (p. 39). En la supervisión, por lo tanto, el supervisor también es sujeto de aprendizaje; esto lo lleva a construir una relación de mutua creación y comprensión con el supervisado.

Desde este punto de vista, abordamos la asesoría como un proceso integrado que inserta al supervisor y al supervisado en un terreno o espacio, en donde ambos construyen una lógica de intervención desde niveles teóricos distintos, pero que logren explicar la realidad. Esta modalidad facilita:

La comprensión del rol profesional ante lo específico de los contextos. La apropiación de una metodología en el campo, y la reflexión de esta frente a la particularidad de la situación social. El dominio de las técnicas y la reflexión de su utilidad con respecto al propósito de la intervención y frente a la intencionalidad metodológica. Vivenciar la multidimensionalidad de la situaciones sociales, en lo que respecta a la interacción con los sujetos, las dinámicas institucionales y los objetivos formativos.

Esto nos lleva a detenernos en el enfoque pedagógico que se aborda para la práctica de entrenamiento profesional. De ahí que sea importante, en esta relación, retomar algunos postulados del *constructivismo*, que es la perspectiva que orienta este proceso en el Programa de Trabajo Social de la Universidad de Lasalle. Desde dicho enfoque es fundamental reconocer que:

El aprendizaje es una construcción. El conocimiento y la reflexión que son fruto del proceso de enseñanza-aprendizaje en una práctica de entrenamiento profesional es un diálogo construido entre supervisor y supervisado, en el cual los encuadres, es decir, las condiciones particulares que determinan la reflexión y el aprendizaje, hacen parte de la misma naturaleza de la forma de aprender y enseñar, y esta se relaciona con la misma naturaleza de la realidad social que se aborda.

Las construcciones previas inciden de manera significativa en los aprendizajes nuevos. Los aprendizajes parten de una relación de significación, es decir, el conocimiento debe encontrar conectores prácticos o vivenciales para ser reflexionado. En el aprendizaje significativo, las ideas se vinculan con los contextos y de ahí con la teoría. Para que esto ocurra es necesario que se den tres condiciones simultáneas, que según Julián de Zubiría Samper(2006) son:

- “El contenido del aprendizaje debe ser potencialmente significativo. Es decir, debe permitir ser aprendido de manera significativa. Para facilitar su representación piense, por ejemplo, que un directorio telefónico o una tabla de logaritmos en ningún caso podrían cumplir la condición anterior. ¿Podrán ser aprendidos de manera significativa listados de accidentes geográficos o de nombres de huesos?”
- El estudiante debe poseer en su estructura cognitiva los conceptos utilizados previamente formados, de manera que el nuevo conocimiento pueda vincularse con el anterior. De lo contrario no podrá realizarse la asimilación.
- El alumno debe manifestar una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo; debe mostrar una disposición para relacionar el material de aprendizaje con la estructura cognitiva particular que posee.

Desde este enfoque hay una clara orientación a que las prácticas de entrenamiento sean, a su vez, un campo de construcción formativa y académica que parte de la acción, en donde se desarrollan aprendizajes significativos en una amplia gama de situaciones y circunstancia de la realidad social. Lo que se aprende desde este punto de vista es a actuar en contexto y lo que se enseña es la reflexión de todos los elementos que condicionan y determinan esta situación. En este sentido, el Enfoque Formativo Lasallista (EFL) nos plantea:

Toda práctica pedagógica que se considere formativa en el contexto de nuestra comunidad educativa universitaria, se rige sobre los siguientes aspectos: la relación pedagógica como mediación fundamental, la reflexión crítica y constructiva como ejercicio de pensamiento, la ética y los valores como propuesta de sentido y el diálogo con las pedagogías contemporáneas (Universidad de La Salle, Consejo Superior, 2008).

La concepción pedagógica de práctica de entrenamiento profesional en trabajo social está conectada con una apropiación instrumental de la realidad para modificarla. En la tabla No. 2 presentamos algunas conclusiones sobre las aproximaciones a la enseñanza-aprendizaje en trabajo social.

Tabla No. 2 Aproximaciones a la enseñanza-aprendizaje en trabajo social	
<i>Tareas y funciones del supervisor</i>	<i>Lo que se supone el estudiante debe aprender</i>
Posibilitar el abordaje de los miedos, regularmente ligados al “no saber hacer”, permitiendo propiciar herramientas para elaborar una reflexión objetiva de los elementos con los que se cuentan y los que deben fortalecerse	Afrontar las situaciones reales en donde surgen las situaciones sociales, orientando la acción mediante una significación de dicha realidad
Abordajes críticos de los preconceptos alrededor de las situaciones y los actores sociales	Leer la realidad desde los contextos particulares y desde su misma singularidad, que hace que cada situación sea única y que cuente con elementos para su reconfiguración
Capacidad para argumentar teórica y metodológicamente lo que se observa en campo	La utilidad de la teoría frente a la particularidad del contexto
Rigor científico frente a la acción práctica	Sistematizar los procesos
Aprender a leer las dinámicas institucionales y su relación con la manera en que la situación se presenta	Hacer miradas micro y macro que permitan un abordaje integral
Visualizar las prácticas como un proceso de construcción crítica y desde allí desarrollar habilidades y destrezas para la actuación	Potenciar su habilidades y destrezas frente a lo particular
Fundamentar éticamente la acción. Ello implica asumir una posición política y tener una visión de sostenibilidad frente a la intervención	Tener visión de pasado, presente y futuro frente a la intervención, que incluya integralmente a los distintos sujetos, instituciones y contextos en donde se desarrolla la situación social

El desafío de los procesos de entrenamiento profesional en trabajo social está en que estos respondan en realidad a unas necesidades del contexto; “el desafío está en la necesidad de construir, desde una racionalidad dialéctica, la comprensión de singularidades del campo profesional a partir de esa relación tan particular y compleja del sujeto en función de sus necesidades” (Ludi et ál., 2003). Esto implica, además, tener una posición política frente a la acción y una reacción que va más allá de asistir o acompañar. Se trata, en últimas, de “formar”.

Poniendo como antesala esos aportes, a continuación se muestran las reflexiones de algunos estudiantes, suscitadas en sus procesos de formación profesional en prácticas de entrenamiento profesional y que son manifestación de las tensiones reales que se presentan en esta experiencia y de la diversidad de enfoques en el abordaje de la acción profesional y de elementos subyacentes como la ética y la acción política. Desde este lugar, posteriormente retomaré estas diferencias, para analizarlas a la luz del marco del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los relatos presentados a continuación son parte de un ejercicio pedagógico cuya pretensión es develar dichas tensiones y hacerlas evidentes como parte del proceso de intervención.

Desafíos éticos para el trabajo social: práctica de entrenamiento profesional en institución educativa. Leidy Cabrera, estudiante del Programa de Trabajo Social. Realiza Práctica de entrenamiento profesional II.

En este apartado mencionaré algunos desafíos éticos para trabajo social, teniendo en cuenta la experiencia de práctica realizada desde la Secretaría de Educación Distrital, específicamente en la Institución Educativa Distrital (IED) Diego Montaña Cuellar, ubicada en la localidad Quinta de Usme, del Distrito Capital de Bogotá.

Para lo anterior se plantea, en primer lugar, la estrecha relación existente entre la intervención profesional de trabajo social y la ética; luego se enuncian algunos dilemas éticos a los que se enfrenta un profesional de trabajo social en el campo de intervención, específicamente el educativo; y por último, se precisan los retos que deben asumir los trabajadores sociales en formación frente a dicho campo de práctica.

La intervención profesional de trabajo social está directamente relacionada con la expresión de la ética, es decir, con los principios y valores apropiados por los profesionales, que se hacen evidentes en su interacción con los sujetos y que pueden o no transformar realidades. De esta manera, la importancia de una propuesta ética en el trabajo con una institución educativa radica, a mi modo de ver, en que los conocimientos éticos de los profesionales no se queden en documentos y discursos, sino que pasen a un plano en el que se reconozcan valores y se construyan procesos desde los ejercicios cotidianos (trato a los estudiantes, formas de evaluar etc.), logrando, o por lo menos acercándose a ello, un modo de aprendizaje más vivencial y menos discursivo.

Durante el desarrollo de la práctica en la IED, ha sido evidente el continuo cuestionamiento sobre el papel de la ética profesional de trabajo social en procesos educativos, no solamente a manera personal, evaluando mi accionar ético, sino también analizando las acciones realizadas por profesionales en psicología y trabajo social, del Departamento de Orientación, así como de la comunidad educativa.

Frente a lo anterior, podría decir que los docentes, administrativos y orientadores realizan un trabajo admirable, en términos de generar estrategias de aprendizajes para los estudiantes. Sin embargo, es importante reconocer también que no debe quedarse solo en cátedras sobre temáticas respectivas, ya

que es necesario, teniendo en cuenta la población con la que se trabaja, establecer mayores espacios de reflexión, desde una perspectiva ética, que abarque diferentes contextos en los que se mueven los estudiantes (familia, colegio, barrio, etc.), que permita brindar elementos de prevención y acción ante las diferentes problemáticas a las que se enfrentan estos estudiantes (pandillismo, drogadicción, violencia intrafamiliar, etc.).

Por otro lado, y teniendo en cuenta que tantas veces se discutió en diferentes espacios, es importante destacar que el papel de la interdisciplinariedad permite generar mejores estrategias de atención para los sujetos, en este caso para los estudiantes, desde lo cual, según lo vivenciado en la práctica profesional, podría decir que, como trabajadores sociales en formación, el permitirse establecer vínculos con otras profesiones, como psicología, pedagogía, sociología, etc., es un componente muy enriquecedor, ya que se pueden retomar elementos de acción que permitirán un trabajo integral. Igual de valioso es mantener una identidad clara frente a la profesión y el trabajo que realiza un trabajador social, ya que se corre el riesgo de que las acciones propias de la profesión se minimicen en la intervención y el ejercicio profesional.

Intervención profesional, escenario de diferencias. María Paula Espinoza, estudiante del Programa de Trabajo Social. Realiza Práctica de entrenamiento profesional II.

Al iniciar la experiencia de práctica profesional, nos enfrentamos a múltiples complejidades y dilemas de tipo profesional, personal, ético y religioso, poniendo en una balanza, de un lado, lo que social y culturalmente nos han enseñado, y de otro, lo que vivimos y descubrimos en el acercamiento social, convirtiéndose así en herramienta de reflexión, análisis, argumentación y coyuntura teórico-práctica, frente a los imaginarios, las concepciones y las múltiples realidades.

Elementos como las experiencias y los conocimientos, transmitidos por profesionales formadores y los diferentes aportes disciplinares, que desde trabajo social han sido desarrollados, hacen parte de la formación para la intervención social. Sin embargo, no nos brindan en su totalidad las herramientas para abordar y enfrentarnos a la realidad, esa realidad que está cargada de sujetos, de historias, culturas, lenguajes, significados, representaciones y múltiples componentes que no nos son transmitidos en la academia y que, por ende, cada profesional en formación debe construir, sistematizar y validar en el transcurso de su experiencia particular.

Esta experiencia se convirtió en un reto, ya que no se había tenido la práctica anterior desde la Universidad ni desde [el Programa de] Trabajo Social, y desde la institución no se había dado el acercamiento adecuado ni el manejo ni la exploración de los diferentes elementos significativos, adquiriendo la confianza, el respeto y la confiabilidad de la población. Este ha sido un aprendizaje para la institución, los profesionales en formación, la academia y para la población, un aprendizaje que va desde el lenguaje hasta la nueva perspectiva que aún está en proceso, ya que se está yendo en contra de los valores, las miradas y los significados tradicionales.

El acercamiento al contexto de la población travesti³ en la zona de alto impacto de la localidad de Los Mártires, ha sido una experiencia enriquecedora, tanto en lo profesional como en lo personal. Al principio fue confuso y enigmático el hecho de llegar a un contexto totalmente desconocido, cargado de prejuicios, estereotipos, significaciones y construcciones sociales, culturales y religiosas, en su mayoría negativas y transmitidas sin ningún fundamento ni validación profesional o experiencial. Fue necesario, entonces, dejar de lado todos aquellos prejuicios, por medio del acercamiento cotidiano, la

³ Personas que en forma permanente actúan, visten y tienen comportamientos propios del género opuesto a su sexo biológico.

observación, la lectura y el aprendizaje del lenguaje, los lugares, los significados, los sujetos, las relaciones, interacciones y las dinámicas particulares.

Para sistematizar el proceso de práctica se utilizó un diario de campo, con el fin de registrar los hechos principales y las reflexiones teóricas y disciplinares, así como también rescatar las interacciones, los aprendizajes y las vivencias con los sujetos, esos sujetos misteriosos y llenos de historias, sueños y sabiduría.

Al lado de ello, fue necesaria la creación de un instrumento de caracterización, porque era evidente el desconocimiento de necesidades, dinámicas y condiciones sociales, económicas y culturales, de esta población, que ha sido marginada, relegada al contexto de la prostitución y de la cual solo se tiene conocimiento de escenarios y condiciones negativas. Los funcionarios de las instituciones, policías, profesionales en formación, ciudadanos y las mismas travestis, no manejaban un lenguaje ni un trato con perspectiva de género ni unos mínimos de respeto y de aceptación de la diversidad y la libre expresión de la identidad de género, y por medio de la intervención profesional se han logrado avances significativos con respecto a esta situación, pero aún quedan muchos logros por alcanzar.

En la cotidianidad, las relaciones interpersonales, familiares y sociales, las travestis tienen que afrontar la exclusión y la presión social y laboral, que les exige una imagen y un cuerpo dotado de hermosura y estética, que en este contexto es igual a mercancía y exposición a burlas, agresiones y transformaciones corporales a costa de lo que sea para ser aceptadas y ganar dinero para sobrevivir y, en muchos casos, sostener a sus familias. No se tiene en cuenta las manifestaciones subjetivas de ser, sentir y vivir, esas expresiones interiores que a todos los seres humanos nos hacen únicos y sublimes.

Por otro lado, surgieron debates en torno a la implementación de instrumentos, como el genograma, debido a que este ha sido pensado para familias y personas heterosexuales; estos debates permitieron la resignificación de términos como “género”, “sexo”, “identidad de género”, “orientación sexual” y el binario hombre / mujer, femenino / masculino. Esto se ha conseguido mediante un rastreo bibliográfico y principalmente con la articulación del contacto y el conocimiento de la población, lo que ha llevado a comprender las posiciones y las elecciones de cada persona con respecto a su vida, el amor, la familia y el mundo en general, lo que a su vez ha transformado las miradas y las posturas acerca de la población travesti, y ha permitido trascender la concepción de “normal, apropiado y esperado” social y culturalmente. Esto ha generado la apropiación, la lucha y el posicionamiento ideológico, político y profesional para establecer un marco de inclusión, tanto para los profesionales y para las travestis.

Hay que mencionar, además, que al estar en contacto permanente con las travestis, se empieza a crear un apasionamiento y admiración por esas personas llamadas “enfermas” o “anormales”, esas personas que sin importar las consecuencias deciden ser diferentes, romper con los esquemas, las normas y la moral de la sociedad. Nos convertimos en personas que no le tememos al cambio, que respetamos la diversidad, que apreciamos otras formas de vivir, de soñar, de pensar y de ir más allá.

Por último, es necesario transmitir experiencias como estas a otros profesionales, hay que continuar con los procesos que se han iniciado, romper con los esquemas, abordajes y miradas tradicionales de este tipo de población. Estamos innovando, proyectándonos para un futuro y traspasando los límites de la intervención, logrando impactos significativos en la sociedad, a través de la identificación y la potenciación de líderes, validando sus aportes, trabajos y acciones que son invisibles para muchos, pero significativos y vitales para otros.

En el caso de la población travesti, estas lideresas son denominadas *Las madres*, ganándose el respeto, la admiración y el seguimiento de las travestis más jóvenes, debido a su experiencia en la zona, en la vida y en sus historias colectivas y particulares. Son ellas quienes sirven de ejemplo para las que apenas están empezando a vivir.

Existen muchas más características y situaciones que son necesarias rescatar, no solamente la droga, el sexo y el comercio del cuerpo hacen parte de este contexto. En ese mundo misterioso existen personas valiosas, inteligentes, agradables, serviciales, hermosas por dentro y por fuera, y que a diario realizan acciones en pro de este grupo social, olvidado y evadido por muchas de las personas “normales”, las instituciones y el Estado.

Es necesario aclarar que la práctica profesional a la que se refiere este escrito fue realizada en la Secretaría de Integración Social, en la Subdirección de Los Mártires y en su mayoría en el Barrio Santa Fe, en la zona conocida como de “alto impacto”, por ser un lugar en donde se ejerce prostitución legalmente, por mujeres y mujeres travestis, articuladas al proyecto 501 “Adulterio con oportunidades”. La percepción de la misma se complementa a continuación.

La práctica del trabajo social en el escenario de la diferencia, la exclusión y la desigualdad.

Angélica Parra, estudiante del Programa de Trabajo Social. Realiza Práctica de entrenamiento profesional II.

El presente escrito está dividido en dos partes: en la primera se muestran algunas apreciaciones frente a la institucionalidad y los funcionarios de la misma, el discurso incoherente que hace contradecir las expectativas sociales de las institucionales. En la segunda parte se presentan algunos factores que hacen de la población LGBT (lesbianas, gays, bisexuales y personas transgénero), y especialmente las personas travestis en situación de prostitución, particular y vulnerable, con requerimiento de atención especializada, diferenciada pero no exclusiva.

Durante el tiempo de práctica profesional he encontrado algunas contradicciones entre las instituciones del distrito y sus propósitos con la población LGBT. De igual modo, al interior de la SDIS (Secretaría Distrital de Integración Social) Subdirección de Los Mártires y el proyecto de Adulterio, en el sentido que, a nivel distrital, cada entidad trabaja de manera individual y le cuesta concretar acuerdos y aceptar el trabajo de las otras entidades. Así que se avanza al interior de las mismas, pero se estancan en posibilidades de atención, al desconocer la labor de otros grupos con relación a la población.

Al mismo tiempo, dentro de la Subdirección se subvalora el trabajo que realiza el proyecto Adulterio, porque se parte del desconocimiento de la población para establecer un criterio, para posibilitar el presupuesto o las acciones. En este contexto, el quehacer profesional no tiene un funcionamiento progresivo de gran impacto y a corto tiempo, debido a que depende de otros actores y de la institución misma en su accionar, lo cual tiene un repercusión inmediata en la atención a la población, en la que constantemente se debe anteponer el carácter ético del compromiso con la población.

Es decir, el trabajo social se debate en su quehacer profesional entre el carácter ético y las contradicciones institucionales para lograr el mejoramiento y el bienestar de la población, para lo que se deben diseñar estrategias de atención paralelas a las establecidas. Con relación a esto, Alayón indica: Las instituciones y el propio quehacer profesional, no tienen un funcionamiento uniforme y estático.

Como toda realidad social, están atravesados de contradicciones. Allí, la población presenta demandas y necesidades donde la institución orienta la prestación de servicios, de acuerdo con su competencia y con su presupuesto, y los trabajadores sociales generan un desarrollo y ponen en marcha acciones concretas que apuntan a resolver una situación problema.

En este marco de ideas, el trabajador social se vincula a relaciones de corresponsabilidad interdisciplinaria e interinstitucional, pero también transdisciplinaria. Esta última se evidencia en el sentido de que en la práctica profesional cuesta reconocer el aporte de otras disciplinas para la solución

o atención de una determinada situación. Normalmente, a modo personal, se cree que el trabajo social lo puede todo para con la población, pero existen otras disciplinas que complementan la intervención. Al no reconocer este aspecto, la interinstitucionalidad se desintegra y cada sector opta por un trabajo individual, que dilata la solución o atención a una determinada problemática. Y lo interdisciplinario se empobrece, porque disminuye la capacidad científica en el análisis de las problemáticas sociales y en las intervenciones a estas.

La divergencia se presenta cuando, por un lado, los funcionarios de la institución no conocen la población, ni la magnitud de las problemáticas que normalmente esta sufre. Al desmeritar la población y las problemáticas, la prestación de servicios es limitada, dado que se desconocen las competencias. De modo que es necesario que todo funcionario sea sensible a las problemáticas relacionadas con su competencia, y flexible al conocimiento de esta, siempre teniendo en cuenta que la asistencia es necesaria, mas no el asistencialismo.

Por otro lado, la cuestión del presupuesto, su administración y distribución siempre es un asunto que limita o posibilita las acciones sociales. En este contexto, el trabajador social depende, en su accionar, de la visión y la capacidad de flexibilidad de otros funcionarios, especialmente los de mayor rango administrativo, y de la eficiencia en la administración de los recursos.

Sin embargo, disciplinarmente el trabajador social debe tener presente, para sus intervenciones, que existe compromiso y responsabilidad con las personas y, por tanto, con la sociedad. Así, pese a las ambigüedades institucionales, el vehículo ético en la labor profesional son, sin duda alguna y ante todo, los derechos humanos, para lo cual se deben contemplar un mínimo de valores individuales y profesionales, una margen ético que permita el accionar dentro de una política de respeto y coherencia con la profesión. Esto implica actuar equilibradamente entre el quehacer profesional y los principios personales, es decir, lo profesional guía las acciones con la población, respetando las posibilidades y las capacidades de las personas, comprendiendo que las sociedades evolucionan y son dinámicas de acuerdo con cómo trasciende las personas.

Desde lo personal, se hace necesario respetar los fines últimos de la intervención, que muchas veces obedece a la solicitud de la población, de tal manera que las reacciones o cuestiones personales no pueden obstaculizar el actuar profesional.

Otro elemento fundamental es la normalización del comportamiento indisciplinado de la población LGBT en la Subdirección o, más bien, de la creencia de ello. Sobre estas personas existen diversos mitos populares, acerca de las causas que repercutieron en la condición homosexual, pero ninguna de estas suposiciones tiene un argumento científico. Por esta razón, se cometen arbitrariedades por la mayoría de los funcionarios de la Subdirección, como por ejemplo: muchos de ellos, como las personas de seguridad, se refieren a las personas transgeneristas como “ellos”, “los travestis”, lo cual es señalamiento displicente, porque es obvio, a simple vista, que su identidad de género es femenina. Por tanto, aunque sean hombres biológicamente, su opción es femenina. Así que son “ellas”.

De igual modo, se tiene la creencia de que las travestis son escandalosas, problemáticas y exigentes, bajo el argumento que quieren llamar la atención, lo cual no es cierto. Algunas sí pueden entrar en estos señalamientos, pero solo algunas. Las más jóvenes se invisten de un carácter fuerte, como mecanismo de defensa para enfrentarse al mundo que las rechaza, pero con el tiempo y con las circunstancias comprenden que imponerse ante los demás no es mecanismo efectivo para conseguir lo que se desea.

Las travestis de la localidad Los Mártires cumplen varios requisitos para categorizarlas en vulnerabilidad social: primero, su condición homosexual y su opción travestí producen rechazo de su red primaria; este es un elemento fundamental en las decisiones que toman a posteriori; muchas de ellas se mantienen frustradas por no poder asimilar el hecho de estar lejos de la familia y de poder

hacerles comprender que ser travestí no es una imposibilidad para ser una persona “normal”. De igual modo, la red secundaria, en lo que se refiere a sus opciones laborales, para ellas es claro que se reducen a la prostitución y a la peluquería, a menos que se logre pasar inadvertidas ante la sociedad. Y el entorno en que se ejerce la prostitución normalmente es un medio de pobreza y exclusión; allí, por supuesto, las personas se ven obligadas a idear estrategias de enfrentamiento ante la agresividad, ya sea de sus propias compañeras, de clientes o de transeúntes, lo que se acrecienta como una bola de nieve en un alud. Sin embargo, en la zona de alto impacto, como se conoce el barrio Santa Fe, existen lideresas travestis clave que promueven las normas de convivencia y la solidaridad; son lideresas positivas, reconocidas y respetadas en la zona, que se caracterizan por ser de edad más avanzada que el resto de las travestis, por haber superado circunstancias propias de la zona.

Como consecuencia del entorno también existen algunas travestis que han llegado a su vida adulta, y que ya no pueden subsistir con la prostitución ni el hurto, y que, además, en el transcurso de su vida no realizaron un proyecto de vida que definiera su futuro. Esto es un elemento más de vulnerabilidad social, porque deben optar por la habitabilidad en calle. Adicionalmente, pueden presentar VIH positivo.

Es decir, diferentes factores confluyen para considerar a las personas travestis en alta vulnerabilidad social, lo que obliga a generar procesos de acercamiento, acompañamiento e inclusión de la población por las diferentes instituciones, que están obligadas a conocer a la población LGBT de la zona, los factores que las hacen diferentes derivados de su condición sexual y otros más allá de este aspecto.

Alrededor de la zona de alto impacto circundan otras situaciones que no solo afectan a la población LGBT, sino también a otros tipos de población, específicamente a las mujeres. A esto se refiere el siguiente texto.

El sentido del empoderamiento desde la perspectiva de género. Neyer Astrid Daza Bejarano, estudiante de Trabajo Social, Universidad de La Salle. Noveno semestre.

Durante este período de práctica de entrenamiento profesional, en este proyecto he tenido diferentes experiencias, situaciones de índoles distintas, que han transformado mi vida. Para empezar, me gustaría reflexionar acerca de la localidad en la cual me encuentro realizando la práctica, ya que allí se evidencia la venta de drogas ilegales y la presencia de habitantes de la calle, los cuales son dos de los fenómenos recurrentes en esa localidad.

De hecho, Los Mártires ha sido estigmatizada por la existencia de El Cartucho, El Bronx y Cinco Huecos, los mayores núcleos con esta problemática que ha tenido Bogotá.

En esta localidad se registran problemas de delincuencia común, presencia de *jíbaros*⁴ y venta de alucinógenos, compra-venta y trueque de elementos hurtados e invasión del espacio público. También cuenta con problemas de

recolección de basuras, contaminación auditiva, consumo de drogas, pandillas juveniles y conflictos familiares, y en la zona de alto impacto se ha detectado la presencia de menores de edad ejerciendo la prostitución, entre otras situaciones” (“Localidad de Los Mártires, una de las más afectadas por la inseguridad”, *El Tiempo*, 2008).

⁴ Pequeño expendedor de drogas.

También es claro que esta localidad podría denominarse *transitoria*, puesto que la mayoría de sus habitantes no tienen un lugar de residencia estable y deambulan por las calles bogotanas, buscando mejores oportunidades de empleo y mejor estilo de vida.

Dentro de esta población que busca mejorar su calidad de vida se encuentran mujeres en estado de gestación. Muchas de ellas son cabezas de familia, madres solteras y madres adolescentes. A pesar de las circunstancias que viven día a día, buscan un mejor futuro para ellas y para sus hijos. Son mujeres que tienen empleos informales y a veces no remunerados, muchas no están escolarizadas, y en el caso de las adolescentes presentan deserción escolar.

Alrededor de ellas se teje un sinnúmero de situaciones que afectan su capacidad de acceder y participar en la sociedad. En esa medida, se pretende abordar tres dimensiones de la persona: 1) la individual, que hace referencia a su visión de futuro, a su autoestima, a su identidad, a su armonía con la naturaleza y a su espiritualidad; 2) las relaciones próximas, en donde se ve involucrada la familia y su trabajo; y 3) las relaciones colectivas, que hace referencia al trabajo en conjunto, a la participación ciudadana y a las redes sociales.

Así, el trabajo que se realiza con ellas incluye también el desarrollo de la comunidad,

que tiene como objetivo principal la promoción y movilización de recursos humanos e institucionales mediante la participación activa y democrática de la población, en el estudio, programación, ejecución y evaluación de programas que desarrollan a nivel de comunidades de base, destinados a mejorar el nivel y la calidad de vida [de este grupo poblacional] (Ander-Egg, 1998:83).

De esta manera, el propósito de la intervención está enfocado en generar estrategias de empoderamiento que permitan el desarrollo económico y social de las mujeres inscritas al “Proyecto 497 Formación a familias gestantes y lactantes”, fortaleciendo la capacidad de controlar sus vidas desde el inicio de la gestación.

Este empoderamiento también se puede interpretar como un proceso político, en el que se garantizan los derechos humanos y la justicia social, permitiendo el acceso de las mujeres a los recursos y al buen ejercicio en la toma de decisiones, tanto individuales como colectivas. De ese modo, se busca que las mujeres se perciban a sí mismas capaces y legítimas para ocupar un espacio en las dinámicas sociales. De igual manera, se incentiva el fomento de la autoconfianza y el autocuidado, generando seguridad en sí mismas y asertividad, con el poder suficiente para realizar cambios y resolver problemas de su cotidianidad

De lo anterior surgen múltiples realidades que, de una u otra forma, han ocasionado cambios en mis perspectivas y formas de ver la vida, pues he aprendido a valorar el conocimiento emanado de la experiencia de las madres, ya que cada una de ellas cuenta una historia diferente, sus distintas problemáticas las hace personas llenas de conocimiento empírico frente a la vida. Unas son ejemplo de vida, otras parecen ser títeres del destino. Pero todas ellas en una misma causa, la maternidad.

Por otra parte, he aprendido a establecer los diálogos con las mujeres desde la dignidad de la persona, ya que por estar en situación de vulnerabilidad tienen derecho a ser escuchadas y atendidas oportunamente. También a reconocer el poder que se tiene como agente de intervención y la manera de manejarlo en pro de la calidad de vida de los otros. Y por último, la evidencia de las relaciones de poder según la disposición de recursos.

Otros aprendizajes, en cuanto a la disciplina de Trabajo Social, como lo señala Margarita Rozas Pagaza, es que los trabajadores sociales debemos ser dispositivos movilizadores (1998). Además, ser gestores, educadores, investigadores, promotores, planificadores y asesores en las distintas situaciones que se presenten en el campo de práctica. Debido a este sinnúmero de situaciones, entra en juego la

ética que, según Rozas, es libertad y la define como el movimiento de la conciencia que nos lleva a decir sí o no (1988).

En el “Proyecto 497 Formación a familias gestantes y lactantes”, donde me encuentro realizando la práctica, se toman decisiones en cuanto a quién ingresa y quién no a recibir el beneficio. Se les asesora con respecto a enviarlas a instancias correspondientes, donde pueden dirigirse para que les den solución a sus necesidades; se les influye de manera positiva para que ejerzan sus acciones como sujetos sociales de derechos; se les orienta en la óptima toma de decisiones respecto a su vida, en los diferentes ámbitos relacionales, como familia, grupos de amigos o pares, y comunidad.

Desde el texto de Alipio Sánchez Vidal (1999) se puede deducir que la ética es un acto profesional y que los ejes constitutivos del acto ético son: libertad, intencionalidad en el otro, la conciencia moral y la responsabilidad.

Las valoraciones y los postulados éticos anteceden, moldean y direccionan la intervención profesional. Por eso es importante que quienes deciden actuar sobre realidades diversas deben tener en cuenta, además de la conciencia sobre la cultura propia y la del otro, que la intervención es un acto ético, en la medida en que implica un ejercicio profesional y personal en el que existe una conciencia moral con cierto grado de libertad, que a su vez le permite asumir al sujeto profesional una responsabilidad, no solo respecto de sus opciones y acciones, sino sobre todo acerca de cómo utiliza el poder que la sociedad y sus instituciones ponen en sus manos, ya que la intervención siempre tiene una intencionalidad hacia los otros “heterogéneos, diferenciados y que están socialmente interrelacionados” (p.14).

Sánchez propone, entonces, que además de darse una reflexividad ética orientada a “examinar la bondad o maldad de las distintas opciones y responsabilidades profesionales derivadas de ellas, en la intervención también debe existir una reflexión y valoración de los intereses políticos que implican la experiencia en campo” (p.18).

Mi reflexión ética surge cuando atiendo situaciones que necesitan ser intervenidas y son confesadas con voto de confidencialidad, ya que se debe tener en cuenta el respeto por los derechos humanos, por la dignidad de la persona, para que sea un sujeto social de derechos. En esta medida, el debate sobre la ética y los derechos humanos entra en juego, dado que

han sido objeto de numerosos análisis por parte de la filosofía moral y la filosofía del derecho, y, de manera reciente, por las disciplinas que se ocupan de la intervención social, las cuales han incorporado en su reflexión interrogantes en torno a la incidencia de la ética y los derechos en la concepción, diseño, implementación y evaluación de políticas, programas y proyectos de desarrollo social (Graciela Tonon, 2004)

Este aspecto es importante, ya que

el sentido de la política que orienta la intervención social se fundamenta a partir de la mirada ética y de derechos, la cual establece los parámetros para leer y analizar la realidad, así como para formular y realizar los procesos de intervención, conducentes a transformar y mejorar las condiciones y calidad de vida de la sociedad (Arias, 2007).

Para terminar, es necesario que las mujeres de este proyecto implementen la ética del cuidado, entendida en apropiar el punto de vista del otro, con sus peculiaridades, a la intervención de sus sentimientos y a la preocupación por detalles concretos de la situación a juzgar. También se basa en la responsabilidad por los demás.

Asimismo, se quiere recuperar la importancia de las dimensiones emotivas y los sentimientos, de las relaciones y del interés, en la vida moral.

La esencia del ser humano reside en el cuidado. Si el ser humano no demuestra cuidado desde su nacimiento hasta la muerte, se desestructurará, se debilitará y acabará muriendo. Más que pensar, amar y criar, el ser humano precisa saber cuidar, condición para todas sus demás expresiones. El cuidado funda el etnos mínimo de la humanidad. El cuidado es la actitud ética adecuada para la naturaleza y para la morada común, la tierra. El cuidado salvará el amor, la vida, la convivencia social y la tierra. El nuevo milenio solamente será inaugurado cuando triunfe la ética del cuidado esencial. Martin Heidegger (1928:23).

Reflexión desde la subalternidad. Judy Amparo Beltrán Urrego, estudiante de Trabajo Social. Realiza Práctica de entrenamiento profesional II.

Desde el momento en que entramos a formar parte de una familia, institución, grupo u organización como nuevos miembros, somos conscientes del espacio que ocupamos en el nuevo ámbito y es aquí donde queremos conocer, proponer, sobresalir. Pero no solo nosotros esperamos que esto se haga realidad, sino que también otros esperan de nosotros; normalmente esperan que el nuevo miembro se adapte a las normas, actividades o exigencias que se han establecido. Por lo anterior, es necesaria “la inducción”, donde inicialmente presentan a todo el personal (quienes van a ser compañeros de trabajo), dan lectura a la visión, la misión y los valores de la empresa, y al finalizar entregan el reglamento de trabajo que de manera amable piden estudiar.

Personalmente, desde mi experiencia en el campo de práctica veía cómo todo lo que quería proponer para obtener un excelente producto que se adaptara a mis intereses como estudiante-profesional, estaba cada vez lleno de “barreras”, que impedían uno de los objetivos que formulé, donde hablaba de autonomía.

Una autonomía sesgada por la tramitología, por la dependencia y aquellos “conductos regulares” que no permitían que esa organización con la que estaba trabajando surgiera de las cenizas, como el Ave Fénix. Así que, desde el momento en que entré a formar parte de esa organización como nuevo miembro, consciente del espacio que ocupaba en ese nuevo ámbito fuera de la academia, donde quería conocer, proponer y sobresalir, inicié realizando tareas “simples” que, al parecer, demanda una oficina de atención en un día laboral. Pero cuando no se avanza y nos quedamos en el hacer sin reflexionar en mi quehacer como trabajadora social, caemos en la labor de secretariado o asistente (sin desmeritar), el cual no es el objetivo de las cátedras de práctica del Programa de Trabajo Social.

Desde lo que yo sentía como apoyo y reconocimiento se iba tornando en lo que Max Weber llama “categoría de motivación, el individuo controlado racionalmente, que ejercita un control permanente y atento sobre sí mismo” (Das 2008:196), lo cual me estaba llevando a hacer, por motivación, lo que solicitaba. Claramente perdía mi autonomía y me “sometía” a producir laboralmente, sin dar resultados desde mi ejercicio profesional.

Por lo anterior fue necesario empezar a buscar a las personas que debían enterarse de lo que sucedía, pero que, además, pudiesen intervenir tanto académica como disciplinariamente: mi tutora de práctica y la coordinadora de prácticas del Programa de Trabajo Social.

Al principio, cuando comentaba lo que ocurría en el campo, la primera recomendación que no se debe olvidar es “escribir todo lo que sucede”. Es indispensable que los hechos sean rescatados de manera escrita; esto permite identificar las verdaderas falencias que se presentan en el campo de práctica, además de dar credibilidad a lo expresado.

Pues bien, era necesario “el reconocimiento de la labor profesional” (Gutiérrez, 1996:238) por medio de relaciones de jerarquía que eran convenientes movilizar en el aquel momento, pero no solo eso. Ya

había iniciado mi propia reflexión, que consistía en repensar mis “funciones profesionales precisas, programadas, individualizadas y flexibles, lenguaje y filosofías diferentes a las del intercambio contractual, criterio y previsiones científicas” (p. 238).

Desde aquí se inicia un ejercicio de reflexiones, propuestas, soluciones y finalmente un producto, que contribuye con el primer paso de muchos más que daré como profesional y también que dará la asociación de usuarios en busca de su autonomía, porque definitivamente no es un trabajo de un año, sino una labor donde como profesional se facilitan pautas que generen la consolidación de relaciones de grupo, organización y, por supuesto, la construcción de autonomía tanto humana como de la misma asociación.

Durante el debate interno, la escritura y las discusiones en el campo de práctica, traté de identificar el rol del trabajador social en salud. La trabajadora social de la EPS-S (Empresa Prestadora de Salud Subsidiada) se convirtió en el modelo para identificar lo siguiente, que en realidad no son funciones, sino actividades:

- Dar respuesta y seguimiento a las tutelas.
- Atención a los usuarios con inconvenientes en la atención en salud.
- Visitas domiciliarias.
- Liderar procesos de la participación social en salud.

Durante más de un semestre traté de mantener una discusión disciplinar, con el fin de identificar el papel de trabajador social en salud. Sin embargo, esta discusión ha sido nula, así que al leer sobre el tema, encontré que es insuficiente la preocupación de nosotros como trabajadores sociales por escribir sobre este campo y nuestros aportes desde el ejercicio de la profesión. “[...] Hay en el espacio académico una ausencia de reflexión, discusión, acumulación respecto a este sector” (Bentura, 2006:6). Por ello, nos vemos enfrentados a funcionar dando respuesta a las demandas planteadas por determinados espacios de intervención, en este caso el de la salud, donde recurrimos a diferentes referentes para reinterpretarlos en el campo donde nos movemos. Es decir, no hallamos determinadas temáticas que señalen de alguna manera la definición o las funciones de un trabajador social en salud. Tengo claro algunos aspectos, como el hecho de contribuir a un diagnóstico íntegro de la falta de salud, por medio de un trabajo interdisciplinario, dando a conocer las problemáticas sociales mediante el conocimiento de las demandas de los mismos usuarios y el manejo de la participación social como mecanismo que facilita que los miembros de la comunidad afiliada a los servicios de salud aboguen por sus derechos y por la respuesta positiva a servicios de calidad.

Luego de tener clara y conocer un poco acerca de la historicidad de la profesión de trabajo social, es importante rescatar que los métodos de intervención a lo largo de la historia de la disciplina han cambiado y que independientemente de la evolución que hayan tenido, es necesario rescatar y no dejar de lado el asistencialismo como forma de atención primaria y urgente. También del anterior artículo es de resaltar que se plantea el trabajo social pensado desde la visión de un sujeto de derechos, de un sujeto social, un sujeto que es multidimensional y que, a su vez, es un sujeto cultural y comunitario, todo esto reconociendo, asimismo, el contexto tanto familiar como social, que igualmente hace parte de la vida, la historicidad y el desarrollo del sujeto.

Reflexión desde la experiencia en relación con el acompañamiento. Paola Duarte. estudiante del Programa de Trabajo Social. Realiza Práctica de entrenamiento profesional II.

Quisiera iniciar la reflexión comentando la experiencia en el campo de práctica del semestre pasado. En ese semestre fue necesario el cambio de campo de práctica, debido a problemas con los coordinadores de práctica y por otro tipo de errores y situaciones problemáticas que en el momento menos esperado se nos salieron a todos de la mano. Sin embargo, cabe aclarar que a pesar de las situaciones, un poco incomodas en un momento, también tuve muchísimos aprendizajes a lo largo de la experiencia vivida en este campo.

Entre los factores que no permitieron la continuidad del proceso de práctica está la falta de acompañamiento de la asesora y el coordinador de práctica en mi proceso, puesto que en determinado momento nunca existió la retroalimentación necesaria al trabajo hecho, por parte de ninguno de los dos (coordinador y asesora).

Es importante que las partes implicadas en la práctica de entrenamiento profesional entiendan que este es un proceso de aprendizaje, pues es la primera vez que como estudiante tengo la oportunidad de estar en un contexto real y poder confrontar los aprendizajes adquiridos a lo largo de la formación como trabajadora social.

Muy aparte de la experiencia profesional y de aprendizaje, es necesario resaltar que siempre, y a pesar de todo, fue vital para mí y para todas las partes implicadas en el proceso mantener relaciones personales muy respetuosas, puesto que era considerada y respetada desde mi subjetividad y mi condición de ser humano.

A partir de esta reflexión, quisiera resaltar lo que dice Margarita Rozas Pagaza (2001), quien aporta un elemento importante que hace referencia a “apreciar la trama de las relaciones sociales que caracterizan el desarrollo histórico de la sociedad”, entendido esto desde mi punto de vista como el primer paso para tener en cuenta en las experiencias, tanto de Práctica de entrenamiento profesional, como en las experiencias que se den a lo largo del quehacer profesional. En este orden de ideas, el primer paso sería entonces reconocer y apreciar la complejidad de las relaciones que se presentan en los diferentes contextos y campos donde el trabajo social interviene, no solo las que se dan en los casos concretos de la intervención, sino también desde los grupos de trabajo, sean interdisciplinarios o no. Lo anterior, con el fin de reconocer la historia de la sociedad o el grupo determinado con el cual se trabaje.

Por otra parte, los aprendizajes del campo de práctica apuntaron a la participación juvenil desde el arte y cómo los jóvenes participan, opinan y proponen a través de elementos no solo representativos (representación a jóvenes en concejos comunales), sino desde elementos artísticos y creativos. Desde allí se hacía un acompañamiento al proyecto que planteaba lo anteriormente nombrado y se buscaban otras formas alternativas en los diferentes municipios visitados en mi práctica, como parte de mi experiencia cercana con la población.

En la identificación de municipios y nuevas propuestas, la vivencia fue muy enriquecedora, y quisiera trabajar este aspecto desde el planteamiento que Leandra Pérez Rivero et ál., en su libro *El ejercicio profesional del trabajador social* (2005:105-124), hacen con respecto a los principios operacionales de la intervención, más exactamente los dos principios de la intervención profesional que en mi concepto son fundamentales en mi experiencia en la Asociación de Jóvenes Leteo.

Por un lado, está el principio C de las intervenciones sociales, que se refiere a la “Visión del ser humano como ser social, para evitar un tratamiento parcializado que deje de tener en cuenta alguno de los aspectos” (p. 106), y por otro, el principio H, que propone que

Lo que caracteriza el Trabajo Social es la praxis social; es el contacto directo, cotidiano y continuado con la realidad social, su actuación con el hombre en su realidad histórica presente y la planificación de cara al futuro (p. 107).

En cuanto al principio C, y en relación con mi experiencia, destaco que como trabajadora social en formación siempre tome en cuenta la importancia del sujeto como sujeto social, que pertenece a un contexto y que tiene una historia, dos aspectos que no pueden ser desconocidos a la hora de intervenir. Es necesario destacar que la historicidad y el contexto siempre fueron el punto clave y de partida para la intervención y el trabajo realizado tanto por la institución como por mí como profesional en formación. Aparte de lo anterior, se consideraron aspectos característicos, tanto sociales, económicos, culturales y demográficos, para el reconocimiento de la población.

En este punto quisiera destacar algo que es clave en cualquier proceso de intervención profesional que llevemos a cabo y son los lineamientos éticos que debemos tener como trabajadores sociales en formación y profesionales.

Para contextualizar y reflexionar acerca del componente ético de la intervención, quiero referirme a la obra *Ética del trabajo social* (Bermejo, 2002, referenciado por Huertas, 2006:135).

Según Bermejo, la profesión de trabajo social debe contar con valores y principios fundamentales para la intervención. Huertas destaca cuatro de ellos:

- Del valor “servicio” se desprende el principio ético de que el trabajador social desea ayudar a personas que están en situaciones de necesidad y también atender problemas sociales.
- Del valor “justicia social” se deriva el valor de que los trabajadores sociales desafían las injusticias sociales.
- Del valor “dignidad y valor de la persona” el principio de que los trabajadores sociales respetan la dignidad y el valor inherente a las personas.
- Del valor “integridad”, el que los trabajadores sociales actúan de un modo digno de confianza.

Estos principios éticos dan un panorama un poco general de algunos de los valores y los componentes éticos de la profesión y al referirme a mi experiencia en la práctica, debo decir que en mi proceso de formación estos valores fueron claves, además de ser parte importante de la integralidad, en la que la Universidad da un énfasis significativo en la formación de profesionales.

Por lo anteriormente mencionado, en la intervención siempre fue primordial el respeto y la práctica de los valores mencionados, puesto que al encontrarme en un campo de práctica con enfoque de derechos como lo es Leteo, es de vital importancia el respeto por la dignidad del ser humano con el cual se trabaja. Igualmente, no solo se trata de poner en práctica este valor, sino de potenciarlo y de mejorar la calidad de vida de las personas implicadas en la intervención.

Por otra parte y en el mismo artículo, la autora comenta dos valores que también son de destacar:

- El *respeto por la autonomía de las personas* implica que los profesionales tienen límites en lo que pueden hacer por aquellas. Por consiguiente, deben respetar, cuidar y tutelar la libertad de decisión y no manipularla, reconociendo el aporte de otros profesionales.
- Los *valores sociales* hacen referencia a que las personas se conciben no solas en el mundo, sino corresponsales con otras de mejorar la calidad de vida presente y lograr que ese bienestar sea sustentable en el futuro. Requiere para esto del trabajo inter- y transdisciplinar (p. 136).

En mi experiencia de práctica fue supremamente importante tener en cuenta estos dos valores éticos, puesto que me enfrenté a situaciones particulares en donde era vital respetar el silencio de las personas, su libertad de expresión, su libertad de decisión, además de las costumbres arraigadas de cada municipio donde llegaba.

Debo comentar que es bastante difícil llegar a un lugar que es desconocido para el investigador (para este caso, trabajadora social). Sin embargo, es también difícil para las personas que alguien que

acababa de llegar al municipio indague por sus vidas, sus costumbres, su cultura. Este trabajo es extenuante, pero requiere de calidez, rigurosidad y tacto, pues de estos factores depende en muchos casos la calidad del trabajo realizado en la intervención profesional.

Asimismo, lo que buscaba mi intervención en la experiencia era involucrar a la comunidad y al municipio en los proyectos y las realidades de los jóvenes de cada municipio y es allí donde se hace palpable el segundo valor mencionado aquí anteriormente.

En mi experiencia también fue fundamental el principio H (contacto directo y cotidiano con el contexto), puesto que en las visitas que realicé a municipios tuve la posibilidad de tener un contacto directo con el contexto, con las personas que viven en el mismo, con las problemáticas que tienen, y al igual que en el principio C, se pudo lograr una observación parcial del contexto (pobreza, condiciones de viviendas, etc.).

Por otra parte, es importante llevar esta experiencia al campo de lo ético-político de la intervención del trabajo social, pues es necesario involucrar este componente dentro de mi experiencia, puesto que en todo campo de intervención, sin importar cual, debe existir el componente político y de restitución de derechos.

Un campo de práctica como Leteo es bastante enriquecedor y formativo en el componente político-crítico de la intervención del trabajo social, ya que busca una restitución de un derecho que por largo tiempo ha estado limitado para los jóvenes, el derecho a participar, pero a participar activamente en los procesos de cambio y transformación de la sociedad. Leteo le apunta a una participación activa de los jóvenes, que no se enmarque desde la representatividad (concejos juveniles, representación en la Junta de Acción Comunal –JAC–, etc.), sino que tenga sus fundamentos en la acción y el arte público, es decir, que los jóvenes participen desde diversas formas artísticas y que ellas, a su vez, hablen de sus problemáticas cotidianas y que puedan, un poco, criticar y proponer frente a esas realidades de sus barrios o comunidades más cercanas.

Teniendo en cuenta lo anterior, me remito a las palabras de Silvia C. Fossini, quien referencia algunos autores reconocidos dentro de la disciplina. Comenta lo siguiente:

Existe una relación histórica entre Trabajo Social y política que es ratificada en más de un escrito por AnderEgg, Malacalza, Netto. La profesión posee una dimensión y competencia política, requiere de un compromiso político del TS a partir del enfoque de los derechos humanos (equidad, justicia, etc.).

La profesión cumple un papel político y el Trabajador social ejerce un rol político; sus acciones se basan en ese rol que se legitima en un marco ético-político. Cada TS ejerce su profesión adoptando diferentes modalidades de intervención de acuerdo a su posicionamiento político-ideológico. El ejercicio de este rol político (que llevamos adelante todos los TS) se legitima a través de un posicionamiento ético-político, de la participación activa, del compromiso social. Sin ello la práctica social está vaciada de contenido lo que influye negativamente en los sectores con los que se trabaja. Debemos dejar de describir lo social para comenzar a interpretarlo. AnderEgg expresa que de lo contrario la “práctica es incolora, inodora e insípida” (2005).

A partir de este planteamiento de la autora, quisiera destacar que en el campo de práctica siempre se manejó un enfoque de derechos, lo cual le dio y le da piso a la intervención de la Asociación Leteo, como a la que ejercí como trabajadora social en formación mientras realicé mi intervención en el campo. Siempre hubo un compromiso y un rol social de la intervención, puesto que siempre se le apostaba a la participación política y activa de los jóvenes desde perspectivas críticas y reflexivas de sus contextos más cercanos. Se apuntaba y apostaba a una transformación social, donde las políticas de jóvenes no fueran represivas, sino incluyentes y emancipatorias. Leteo generó y abrió espacios tanto

físicos como simbólicos, que permitían la participación y la crítica de estos jóvenes en el municipio de Madrid y el trabajo desde mi profesión fue fomentar estos procesos, generar su conocimiento en diversos municipios del Cundinamarca, lo cual hace más incluyente el proyecto y la propuesta de la asociación Leteo.

Lo anterior es la muestra del componente político de la intervención dentro de Leteo. La propuesta es buena; sin embargo, la intervención pudo ser más enriquecedora, si no se hubiese presentado la falta de continuidad dentro del proceso de Leteo y su Movida Joven.

Por otra parte, desde mi reflexión personal, aparte de los errores que se pudieron cometer en el proceso anterior, valoro mi trabajo y el que se pudo concretar tanto con la institución, como con la construcción del proyecto de práctica. Esta labor deja muchas enseñanzas para la vida personal y para el crecimiento ético profesional.

Para terminar, debo destacar las reflexiones éticas que me quedaron de la experiencia vivida. En primera instancia es importante el secreto profesional y el respeto por el silencio de la gente; esto, desde la experiencia en la caracterización de municipios, puesto que las personas mantenían el silencio a la hora de indagar por su historia. Por otra parte, la importancia del diálogo como camino para sobrellevar los obstáculos en la intervención y, por último, el reconocimiento y el respeto por lo humano, por los derechos, por la participación activa y no representativa como camino para la emancipación y la transformación social, tanto de jóvenes como de cualquier grupo comunitario.

3. Tensiones que se evidencia en la práctica y retos desde el proceso de enseñanza aprendizaje.

De acuerdo con estas experiencias, en la tabla No. 3 presento algunas reflexiones importantes para llevar al ejercicio pedagógico.

Tabla No. 3 Reflexiones sobre la práctica, para el ejercicio pedagógico	
Tensiones presentes en las experiencias de entrenamiento profesional	<i>La condición de sujetos y su lugar.</i> Esta tensión hace evidente la dificultad de reconocer los lugares, las vivencias, los valores y la dimensión ética de los sujetos que están implícitos en la intervención; de allí se desprende la tensión por el autorreconocimiento del trabajador social como sujeto propio en este contexto
	<i>Entre lo aprendido y lo vivenciado.</i> Esta tensión hace evidente el distanciamiento aparente existente entre un ejercicio real y lo visto desde la academia, presentándolos en dos mundos separados y en principio sin ningún lazo en común. Esta tensión daría paso a otra y es el <i>lugar desde donde se lee en campo el contexto social</i>
	<i>Entre los sujetos sobre los cuales se enseña y los sujetos que se abordan en el ejercicio profesional.</i> Para algunas estudiantes es evidente que el llegar a intervenir con poblaciones socialmente “estigmatizadas” fue un proceso complejo, ya que los discursos metodológicos y teóricos de sus docentes no se hicieron desde una real diferencia, sino desde la “normalidad”
	<i>Enfoques de abordaje de estas políticas y la intencionalidad académica de quien interviene.</i> Aquí es evidente que el estudiante no encuentra un lugar entre el discurso académico y las intencionalidades prácticas de las instituciones, dando esto lugar a una tensión entre lo político, lo ético y la acción profesional, esperado por parte de la institución y del mismo estudiante
Tensiones presentes en las experiencias	<i>Entre la demanda institucional, la ejecución de políticas sociales, los</i>
	<i>Entre el valor del conocimiento emanado de la academia y el conocimiento de los</i>

de entrenamiento profesional	<i>sujetos con quienes se interviene.</i> Esta tensión evidencia la necesidad de dar un lugar a la experiencia de los sujetos y ponerla en el marco de lo instrumental, lo metodológico, y generar desde allí una jerarquía social para la reflexión de la acción profesional
	<i>Entre ser subalterno del sistema y ejercer poder sobre los sujetos y las poblaciones que se intervienen.</i> Cabe anotar aquí que esta tensión implica pasar por el reconocimiento del poder del discurso y la práctica social, así como del lugar del trabajador social como agente que replica las intenciones capitalistas de un sistema
	<i>Entre el control y la autonomía en el ejercicio profesional.</i> Los estudiantes refieren esta tensión en relación con los límites que encuentran entre lo que desde la lectura académica debe hacerse y los resultados esperados de la institución, en donde, en principio, en ocasiones, no hay claridad ni especificidad que permitan llegar a reconocer el impacto de la acción profesional o de la intervención propiamente dicha a corto, mediano o largo plazo
	<i>Entre estar en “práctica” y realizar procesos sociales desde una lectura política integral de la acción profesional.</i> En ocasiones, el lugar del entrenamiento se asimila desde el ensayo; sin embargo, es evidente que los estudiantes logran y desean tener una lectura más completa de las implicaciones de sus acciones y la posibilidad real de inferir en contextos sociales en donde para ellos es necesario hacer evidentes tensiones políticas, sociales, económicas y culturales de las situaciones y los problemas sociales
Abordajes conceptuales frente a la ética	La ética concebida en relación con la racionalidad de la acción y la subjetividad de quien realiza la intervención
	La ética como mediación e interpelación política de la acción profesional
	Como dispositivo con capacidad de movilizar acciones concretas en la práctica
	Ética como elemento que moldea la actuación profesional, y que pasa por ejercicios de concientización tanto individual como grupal en la acción profesional
	Como resultado de la reflexión de las implicaciones de las acciones profesionales y políticas
	La ética como un elemento propio de la intervención del trabajo social
Retos en el proceso pedagógico	Búsqueda de estrategias que permitan evidenciar al estudiante como sujeto puesto en la intervención y desde allí el lugar que ocupa en la acción profesional y social
	Reflexión de la experiencia desde una lectura epistemológica, teórica y metodológica en el marco disciplinar
	Elaboración de discursos que den cuenta de los diversos lugares en donde los sujetos se construyen en su cotidianidad; esto, con producción de ejercicios concretos de lecturas, abordaje desde los métodos y las estrategias de intervención
	Hacer evidentes las tensiones y las situaciones de subalternidad en la acción profesional y desde allí establecer el planteamiento de estrategias de empoderamiento social de los estudiantes y del propio discurso profesional
	Evidenciar las implicaciones éticas y políticas de la acción profesional
	Rescatar, en los procesos de acompañamiento y desde los discursos de los estudiantes, las tensiones y las apuestas teóricas y metodológicas frente a ellas, en una elaboración reflexiva conjunta entre docente y estudiante

4. A manera de conclusión

Las intencionalidades pedagógicas del acompañamiento o supervisión en práctica no solo deben develar el sentido metodológico de las acciones, sino también las apuestas políticas que como profesión sustentamos y frente a las cuales construimos discursos.

Los escenarios de formación educativa brindan elementos de comprensión teórica que, en el caso de trabajo social, deben ser acompañados por una forma concreta de enseñarlos. Esta forma de enseñar trabajo social será, a la vez, la manera en que nuestros estudiantes comprendan la relación y la multidimensionalidad de los fenómenos que abordan en sus experiencias profesionales.

- En el escenario de la práctica se forma para el ejercicio de una profesión que debe reafirmar su especificidad. En este sentido, el acompañante de este tipo de procesos es también el responsable directo de las lecturas subalternas de lo que se lleva a la acción social, así como de los lugares que ocupa la disciplina en campos de intervención.
- El acompañamiento docente debe ser un espacio de reflexión, pero a la vez de búsqueda de respuestas o generación de otras preguntas que contribuyan a que los estudiantes logren reconocer el campo de intervención como campo de generación de conocimiento.
- El enfoque transversa la intencionalidad de todo el proceso de intervención. Desde este punto de vista, aquel debe dar cuenta tanto de la naturaleza misma del fenómeno como de su abordaje metodológico. En el caso del enfoque de género se relaciona con todos los aspectos de la vida económica y social, cotidiana y privada de las mujeres, y determina las características y las funciones dependiendo del sexo o de la percepción que la sociedad tiene de él.
- Es vital resaltar la importancia que tiene, dentro de la intervención profesional en cualquier campo de entrenamiento profesional, la visión holística del sujeto, es decir, lo primordial es reconocer al sujeto como un sujeto integral y político, como sujeto cultural, activo y participativo. Pero es aun más importante reconocerlo como parte de un contexto social, pues es desde esta articulación entre sujeto y contexto que se logra la comprensión de la historicidad social.

Las preguntas que surgen en el proceso de acompañamiento no solo son interrogantes por lo operativo, son cuestiones por la construcción epistemológica del sentido del trabajo social. En esta vía no se deben dar respuestas, sino construir procesos de aprendizaje en donde los estudiantes visualicen elementos teóricos reflexivos acerca de la acción profesional y de su compromiso ético y político con ella.

5. Referencias bibliográficas

Alcaldía Mayor de Bogotá (1997) Programa de atención psicosocial de carácter preventivo y terapéutico a individuos, familias y grupos. Cartilla: Fortalecimiento de relaciones familiares. Manejo de estímulos y correctivos.

Ander-Egg, Ezequiel (1995) *Diccionario del Trabajo Social*. Buenos Aires, Lumen.

Arias Campos, Rosa Ludy. "Aportes de una lectura en relación con la ética del cuidado y los derechos humanos para la intervención social en el siglo XXI" [en línea], disponible en: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/tsocila/article/viewFile/8510/9154>

Asamblea General de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales y Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (2004). *Ética en el Trabajo Social, Declaración de Principios*. Adelaida, Australia.

Bentura, Celmira (2006) *Trabajo social en el campo de la salud. Un desafío académico*. Universidad de la Republica, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Trabajo Social. Montevideo, septiembre. Recuperado el 24 de febrero de 2010, de <http://www.rau.edu.uy/fcs/dts/Posgrados/TESIS%20COMPLETA.pdf>.

Bordieu, P (1991) *El sentido práctico*. Madrid: Taurus

Carr, M. (1999) Being a learner: five learning dispositions for early childhood. *EarlyChildhoodPractice*. 1,1 Pp.81-99

Cifuentes, R., (1999) *La sistematización de la práctica del trabajo social*. Colección Política, Servicios y Trabajo Social, Buenos Aires, Humanitas.

Das, Veena (2004) *La subalternidad como perspectiva. Sujetos de dolor agentes de dignidad*. Bogotá, Universidad Javeriana

De Marchaux de Vélez, Lucie et al (2005) *Cultivemos la paz en familia. Rodamos por Colombia llevando semillas de paz*. Bogotá, Asoflores.

Edelstein, Gloria y Coria, Adela (1995) *Imágenes e imaginación: iniciación a la docencia*. Buenos Aires, Kapelusz.

Fonnegra, Clara Cecilia (2000) *Derechos humanos de las mujeres*. Bogotá, Profamilia.

Fossini, Silvia C. (2005) *Trabajo social y Política* [en línea], disponible en: http://www.robertexto.com/archivo7/trab_polit.htm. Acceso: 17 de marzo de 2010.

Gaitán, Carlos y Jaramillo, Juliana (2005) *Formación docente en la educación superior. Modelo educativo para la formación pedagógica didáctica*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.

Gimeno (1999) Políticas circulares y diversidad. Ponencia presentada en Congreso de educación, Madrid.

Gutiérrez, Antonio (1996) Los trabajadores sociales: ¿gestores o servidores de la solidaridad? *Cuadernos de trabajo social*, (9):238-279

Heidegger, Martín (1928) "La autoafirmación de la Universidad alemana", Ariel, Barcelona

Huertas, Concepción. (2006) Trabajo social y la formación en valores. *Tendencias y Retos*, Departamento de Trabajo Social de la Universidad de la Salle. (11), 135 -190.

Jaramillo, Juliana (2005) *Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.

Kisnerman, N., (1999) *Reunión de conjurados. Conversaciones sobre supervisión*. Buenos Aires, Lumen Humanitas.

Kisnerman, N., Mustieles, D. (1997) *Sistematización de la práctica con grupos*. Buenos Aires, Lumen.

Lima, Boris A. (2004) “La metodología tradicional” en *Contribución a la epistemología del trabajo social*, Buenos Aires, Hvmánitas. Pp. 87.

Ludi, María del Carmen et al (2003) *Formación académica en trabajo social. Una apuesta política para repensar la profesión*. Buenos Aires: Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de Entre Ríos, Editorial Espacio.

Matuk, Silvia (2004) Reseñas. *Cuadernos de Trabajo Social*, Argentina 17(302), Pp. 305-311.

Navarro, Diana (2006) *Transgenerismos, realidades y avances en Colombia*. Corporación Opción. Bogotá: Colombia

Panqueva, Javier et al (2005) *Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior*. Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.

Pérez Rivero, L., M. P. Alonso Quiada, P. Gómez Olave, y C. Santos Aguado. “El ejercicio profesional del trabajador social”, En Huertas, Concepción, (2006) “Trabajo social y la formación en valores”. *Tendencias y retos*, Núm ,11 .Facultad de Trabajo Social de la Universidad de la Salle. Ed. Universidad de la Salle. Octubre de 2006. Pp. 23-56

Restrepo, M y Campo, R (2002) La docencia como práctica “el concepto un estilo un modelo”. Bogotá. Ed. Facultad de educación Universidad Javeriana.

Rozas, Margarita (1998) Algunas reflexiones sobre la intervención profesional desde una perspectiva ética. Jornadas municipales de servicio social. Buenos Aires, Argentina.

(2001) *La intervención profesional en relación con la cuestión social. El caso del Trabajo Social*. Buenos Aires, Espacio Editorial. Cuadernos de Trabajo Social.

Sánchez, Alipio (1999) “Ética de la intervención social: cuestiones previas generales”, en: *Ética de la intervención social*, Argentina, Paidós, Pp. 93-140.

Tibana, D (2009) “Conocimientos ético-políticos, componentes de la fundamentación de Trabajo Social”. *Tendencias y retos*, Universidad de La Salle, Programa de Trabajo Social.

Tonon, Graciela; Robles, Claudio y Meza, Miguel, (2004) *La supervisión en trabajo social. Una cuestión profesional y académica*. Buenos Aires, Espacio.

Universidad de La Salle, Consejo Superior, 2008. Enfoque de Formación Lasallista, EFL. Aprobado según acuerdo 007 del 8 de mayo de 2008. Bogotá.

Vásquez, Fernando (2005) *Pregúntele al ensayista*. Bogotá, Kimpres.

Zubiría, Julián (2006) *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá, Magisterio.