

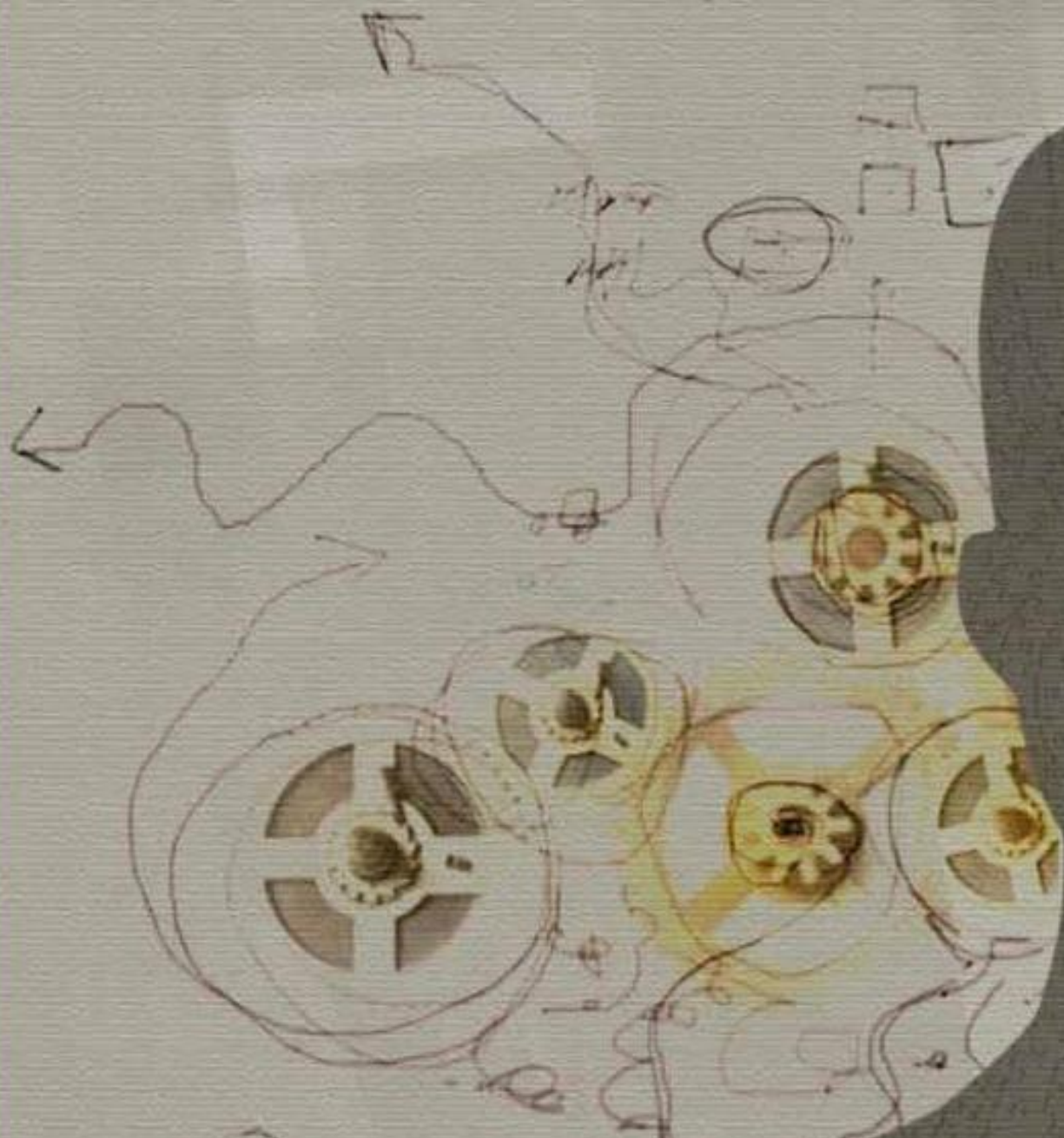
SISTEMATIZACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Un proceso de construcción del conocimiento
entre la práctica y la teoría

Martín Castro Guzmán

SISTEMATIZACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Martín Castro Guzmán



*Los filósofos no han hecho más que interpretar
de diversos modos el mundo,
pero de lo que se trata es de transformarlo.*

C. Marx, Tesis sobre Feuerbach

SISTEMATIZACIÓN **EN** TRABAJO SOCIAL

Un proceso de construcción del conocimiento
entre la práctica y la teoría

SISTEMATIZACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Un proceso de construcción del conocimiento
entre la práctica y la teoría

Martín Castro Guzmán



Universidad
Autónoma
de Yucatán



PROGRAMA DE ESTUDIOS DE FORMACIÓN INTERDISCIPLINARIA
Por la mejora y el mejoramiento de la calidad de la educación superior



AGANITS



S.A. de C.V.

MÉXICO, 2016



IMPRESO EN MÉXICO

Colima 35,
Tizapán,
01090 México, D.F.

Esta investigación, arbitrada por pares académicos,
se privilegia con el aval de la institución coeditora.

Primera edición, enero del año 2016

© 2016 UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN
ACADEMIA NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

© 2016 Por características tipográficas y de diseño editorial
Lito-Grapo, S.A. de C.V.

Impreso en los talleres de Lito-Grapo, S.A. de C.V.

Derechos reservados conforme a la ley
ISBN Lito Grapo: 978-607-8341-24-5

Queda prohibida la reproducción parcial o total, directa o indirecta del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito de los editores, en términos de lo así previsto por la *Ley Federal del Derecho de Autor* y, en su caso, por los tratados internacionales aplicables.

Introducción

“El problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva no es un problema teórico, sino un problema práctico. Es en la práctica donde el hombre tiene que demostrar la verdad, es decir, la realidad y el poderío, la terrenalidad de su pensamiento...”.

C. Marx, *Tesis sobre Feuerbach*

En *trabajo social*, mucho se ha hablado de la *sistematización* como proceso y como concepto; no obstante, en la disciplina se han tenido algunas dificultades para teorizar las experiencias prácticas; ello se debe a que los profesionales que desean sistematizar sus experiencias no cuentan con el soporte teórico y metodológico necesario para llevar a cabo dicho proceso, mostrando confusión en la recuperación de sus experiencias y de los proyectos que han puesto en práctica a través del desarrollo de los niveles tradicionales de intervención *caso*, *grupo* y *comunidad*; de allí que muchos trabajadores sociales opten por delegar esta tarea a los llamados expertos, arrumbando en el olvido sus reportes, informes, instrumentos y documentos de estas ricas experiencias.

Por otro lado, se debe a que las propuestas existentes para *sistematizar* no abordan el *instrumental metodológico operativo* para hacer más comprensible el proceso de sistematización, de tal modo que a los estudiantes, profesores y profesionales operativos que participan en los proyectos sociales les sea más realizable la recuperación ordenada de su práctica social, que haga posible su participación en cada una de las etapas de la sistematización; y que los resultados de este proceso no solamente les

permitan reflexionar sobre su experiencia, sino también hacer los cambios pertinentes en la mejora de los procesos de intervención, corrigiendo los métodos, técnicas e instrumentos de registro y seguimiento.

Estas problemáticas son recurrentes en las diversas disciplinas de las ciencias sociales; por ejemplo, Sergio Martinic (1998)¹ explica la dificultad que los profesionales de la educación han tenido para la recuperación de sus experiencias; este autor señala que hay dos razones fundamentales que dificultan el proceso; una se debe a que los equipos de trabajo no tienen el tiempo para escribir y reflexionar sobre la práctica, y la otra se refiere a la falta de categorías y de una metodología adecuada para llevar a cabo la sistematización. Asimismo, este autor² precisa que ambas razones forman parte de un problema de orden metodológico, ya que existe una fuerte distinción entre el pensar y el hacer; asimismo, entre la insuficiencia de categorías y marcos interpretativos que dificultan el proceso de sistematización para quienes realizan las prácticas o de quienes las estudian y las evalúan. En este sentido, la sistematización como concepto y práctica metodológica no tiene un significado único; por el contrario, gran parte de su riqueza radica en la diversidad de enfoques que se utilizan y que dan cuenta de la contextualización y del sentido práctico que se le otorga a la reflexión de las experiencias.

En esta perspectiva de las necesidades teóricas y metodológicas que faciliten la teorización de las experiencias, se entiende por *sistematización* a toda actividad tendiente a la construcción del conocimiento, a la construcción de un sistema, un modelo, una teoría, un concepto o un paradigma. La *sistematización* es una acción que permite construir un todo cohesionado y ordenado, con principios explicativos que dan coherencia a la información y a los procesos de intervención, a través de una argumentación racional y lógica. Esta reflexión muestra a la *sistematización* como un todo articulado cuyos componentes están estrechamente interrelacionados entre sí, como una estructura organizada que muestra las relaciones entre sus distintos elementos.

¹ Sergio Martinic, *Elementos metodológicos para la Sistematización de proyectos de educación y acción social*. <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/Reduc/pdf/pdf/4962.pdf>

² Ponencia presentada al seminario latinoamericano Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural y Participación Ciudadana en América Latina. Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó-CEAAL, 12-14 de agosto de 1998.

Bajo esta conceptualización, muchos autores en América Latina han favorecido con sus subjetividades este concepto y los procesos de la *sistematización*; cabe destacar el trabajo realizado por Óscar Jara Holliday, Sergio Martinic, María de la Luz Morgan, Teresa Quiroz, Daniel Selener, Lola Cendales, María Mercedes Bamechea, Estela González, Fernando Fantova, María del Carmen Mendoza Rangel, Luis Alejandro Acosta, Alfredo M. Saavedra, João Francisco de Souza, Vicente de Paula Faleiros y otros tantos investigadores que han contribuido al desarrollo teórico de la *sistematización*.

En este sentido, según Souza (2000),³ la *sistematización* es vista como un instrumento pedagógico para la recuperación de experiencias en la modalidad de la construcción de significados y de saberes; como un desafío de aprendizaje, de investigación educativa, en la discusión epistemológica, pero al mismo tiempo situada como una modalidad especial de investigación educativa.

Por su parte, Sergio Martinic (1998) define a la *sistematización* como "...un proceso metodológico, cuyo objeto es que el educador o promotor de un proyecto recupere su relación con la acción, organizando lo que sabe de su práctica para darla a conocer a otros. Este proceso supone que el sujeto piensa y actúa al mismo tiempo y que uno de los resultados de su práctica es incrementar lo que sabe de la misma".⁴

Con base en estas definiciones planteadas, la *sistematización* es un proceso participativo que permite ordenar las experiencias vividas; es decir, lo acontecido desde el diseño, elaboración, gestión, ejecución y evaluación de un proyecto. Este proceso se inicia desde que se construye un proyecto de intervención y no una vez que finalizó la última actividad práctica; su recuperación teórica se da desde la primera fase de la intervención, o sea la investigación, y concluye con la evaluación, siendo lo más común de la *sistematización* el ordenamiento y clasificación de datos, estructurados en categorías, que posibilitan la construcción de bases de datos, su análisis e interpretación conceptual y por lo tanto teórica.

³João Francisco de Souza (2000), *Sistematización: un instrumento pedagógico en los proyectos de desarrollo sustentable*. Traducido del portugués por Margarita Mendieta Ramos. México: *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, año 22, números 1, 2 y 3. <http://repositoriodigital.academica.mx/jspui/bitstream/987654321/25442/1/2000-22-123-articulo1.pdf>

⁴Sergio Martinic, *op. cit.*, p. 2.

En esta lógica, toda acción de *sistematización* implica mirar la experiencia como un *proceso* y entender que en todo *proceso* las acciones son simultáneas y consecutivas, formando un todo cohesionado e interrelacionado en el que suceden situaciones diversas y en las que participan varios actores sociales; y en la lógica de entender e interpretar, se tiene que ordenar y reconstruir lo sucedido en dicho proceso. En este sentido, la *sistematización* es un proceso metodológico donde la participación de los diversos actores involucrados juega un papel fundamental para la recuperación teórica de las experiencias. Este carácter participativo se basa en la reconstrucción e interpretación de las experiencias prácticas realizadas; es decir, los participantes reconstruyen en forma colectiva su experiencia, hacen una interpretación de los sucesos vividos, recolectando por escrito el conjunto de tareas y actividades en las que participaron en la práctica.

Asimismo, es importante precisar que toda tarea de sistematización se hace con base en lineamientos teóricos y metodológicos, conforme a un *modelo de sistematización*; por ejemplo, Morgan y Quiroz (1988) plantean ocho fases en su *modelo*, haciendo hincapié en la *descripción* detallada de los procesos, problemáticas y actitudes en el marco del desarrollo del proyecto; considerando que la *descripción* se debe fundamentar no solamente a través de un marco *teórico y conceptual*, sino también al observar cómo el *contexto* influye en el proceso mismo de intervención.

Estas autoras (Morgan y Quiroz) parten de la idea de que en todo proceso de intervención existe una *intencionalidad* fundada, tanto desde el marco educativo de formación disciplinar como desde el impacto que el proyecto tiene en la comunidad, desde el punto de vista de su desarrollo; precisando la *estrategia metodológica* que se utilizó para brindar y potenciar los conocimientos, habilidades y competencias con los estudiantes que participan en los proyectos sociales de intervención o, en su caso, visualizar la responsabilidad asumida por la población, las autoridades y los informantes claves que participaron en forma directa en los proyectos de desarrollo humano y que son parte de la comunidad. También plantean que, en todo proceso de intervención, el *análisis de la experiencia* es fundamental, ya que, por un lado, permite tener una visión más general y dinámica del desarrollo del proyecto y, por otro, porque ayuda a precisar en cada una de las partes (fases, etapas y momentos) los elementos que obstaculizaron o facilitaron en el desarrollo del proyecto, los errores que se

cometieron y las relaciones que se dieron entre los participantes; particularizando en cada una de ellas y sobre todo observando si el proyecto ha tenido modificaciones o no, o se continuó con los planes originales de trabajo. Por último, señalan que se deben cuantificar o cualificar los resultados de la experiencia, aspecto que abre la posibilidad de plantear conclusiones, hipótesis y perspectivas generales que abre un nuevo trabajo.

En esta dinámica de *modelos de sistematización* destaca también la propuesta de Mendoza Rangel (1986), quien plantea cinco fases en el proceso de sistematización: describir, ordenar, clasificar, analizar y conceptualizar, fases que forman parte de la *estructura del conocimiento científico*, sobre todo por la manera en que se han dado las aportaciones teóricas y empíricas para la construcción del conocimiento científico; donde destacados filósofos han jugado un papel fundamental al estudiar los problemas y generar alternativas de intervención a través de planteamientos razonados.

La presente obra está organizada en dos grandes apartados; en el primero se hace un recuento de los fundamentos teóricos de la sistematización en la disciplina de trabajo social, con el objeto de que el lector conozca los principales aportes que se han hecho desde trabajo social en América Latina al tema de la sistematización. Este apartado se compone de cinco capítulos teóricos, donde se abordan las contribuciones de trabajo social a la sistematización mediante un recorrido histórico de la disciplina, principalmente en el tema de la reconceptualización, en el que se ven sus alcances y significados en la sistematización.

Asimismo, en estos capítulos teóricos se aborda la *sistematización* desde la *Teoría General de Sistemas*, como una teoría que forma parte del pensamiento científico para explicar los fenómenos y los procesos sociales; sobre todo por ser una teoría que ha aportado en la construcción del conocimiento científico y que algunos de los profesionales de la disciplina de trabajo social han retomado para la recuperación teórica de unas experiencias prácticas. Además de ser una teoría que ha permitido a la disciplina la fundamentación de propuestas metodológicas que guíen los procesos de sistematización de la práctica escolar en trabajo social.

En el segundo apartado se abordan cuatro experiencias de sistematización en trabajo social; en la *primera experiencia*, desde el marco de las *instituciones de educación superior*, se plantea la *sistematización* de la "práctica escolar en la zona regional del Cerro del Judío, delegación de La Magdalena

Contreras"; esta experiencia es el resultado de siete años de trabajo académico en el que han participado un gran número de actores sociales, entre estudiantes, profesores y autoridades comunitarias de diversas organizaciones sociales, quienes a través de un proceso metodológico han contribuido no solamente en la formación de trabajadores sociales, sino también como una respuesta a los problemas que enfrentan los pobladores en sus comunidades, sobre todo para enfrentar en forma coordinada el *Proyecto Carretero de la Supervía Poniente* de la Ciudad de México.

La *segunda experiencia de sistematización* hace referencia al trabajo desarrollado en los *campos prácticos* del Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Yucatán, propuesta metodológica que plantea la formación de los trabajadores sociales en diversas áreas y campos de intervención profesional, tanto en instituciones de desarrollo social, salud y educación como en instancias que aplican programas de reintegración social. En estos *campos prácticos* se plantean seis grandes fases que integran el proceso metodológico de intervención: investigación, programación, ejecución, supervisión, evaluación y sistematización.

En la tercera experiencia, las autoras de la Universidad Autónoma de Yucatán hacen una recuperación del proceso de intervención del *campo práctico en Educación*; en esta experiencia se reconoce la importancia de la participación del profesional de *trabajo social* en los equipos multidisciplinarios en el ámbito de la educación en los niveles básico, medio superior y superior. En este ámbito de intervención, el *trabajo social en educación* favorece el establecimiento y fortalecimiento de las relaciones entre el medio escolar, el familiar y el comunitario, contribuyendo a la integración escolar y social de los alumnos que tienen dificultades de interacción con el contexto educativo, ya sea por circunstancias personales, familiares o sociales que obstaculizan e impiden su desarrollo.

En la cuarta experiencia, Aurora Zavala presenta un proceso de recuperación de la práctica comunitaria realizada en la localidad de *Tlatel Xochitenco, Municipio de Chimalhuacán, Estado de México*. En esta experiencia comunitaria, la autora analiza desde una mirada interpretativa la experiencia de la práctica profesional, observando la vida cotidiana como producto de lineamientos y normas establecidos por instituciones sociales, pero también desde la experiencia de vida de los sujetos, sus contradicciones, contingencias, desafíos y significados.

En la quinta experiencia, Liliana López, de la *Universidad Autónoma de Tlaxcala*, hace una recuperación teórica metodológica del proyecto de intervención de *Donación y trasplantes de órganos*. En este trabajo; la autora aborda el tema de la “Donación de órganos con pacientes diagnosticados con *insuficiencia renal crónica* y la participación del *trabajador social*”. Tema que ha sido abordado por diferentes profesionales de la salud, pero muy poco material escrito desde la disciplina de trabajo social, lo que resulta fundamental para la teorización de esta experiencia, sobre todo porque permite describir las funciones, actividades y tareas en las que ha participado el trabajador social.

Finalmente, en la sexta experiencia de sistematización, Aura Teoyotl propone un *modelo para la sistematización* que facilite la recuperación de información en el área de Orientación Vocacional con jóvenes que cursaron el último grado de estudios del bachillerato. Este modelo lo denomina *Intervención en orientación vocacional con un enfoque en trabajo social en la educación media superior* y está integrado metodológicamente por cinco etapas sucesivas: Ordenamiento, clasificación y jerarquización de la información; Descripción de la experiencia; Metodología de intervención; Análisis resultado de intervención, y Reflexión conceptual.

En este marco de las experiencias teóricas se conceptualiza la sistematización como un ejercicio reflexivo acerca de la práctica que requiere de un proceso de interpretación con la intención de aprender de las prácticas para transformarlas, recuperando hechos e interrelaciones para dar una visión estructural, coherente y global de los elementos que integran el todo, con el fin de producir un nuevo conocimiento a partir de la experiencia. Asimismo, la *sistematización* es una acción de construcción de conocimientos teóricos y empíricos, de descripción y organización de la información, de los datos y de las actividades; es un proceso de clasificación y análisis de las partes de un todo articulado, que contribuyan a la recuperación teórica de la práctica, mediante su conceptualización.

Por lo anterior, se puede decir que la *sistematización* tiene una relación estrecha con la epistemología, ya que desde el punto de vista metodológico tiene que ver con el qué y el cómo sistematizar y a qué práctica nos referimos. Asimismo, en la elaboración de un conocimiento científico, aparece como un intento por clasificar rigurosamente las variables que intervienen en el desarrollo de un proyecto; se trata de explicar los resultados en

función de un análisis con la realidad a través de ordenar y relacionar lógicamente la información que la práctica suministra y que se ha registrado.

La obra en su conjunto es el resultado de 23 años de trabajo ininterrumpido en las aulas académicas, en calidad de profesor y coordinador de varios procesos de intervención comunitaria en la práctica escolar de los programas educativos de la Licenciatura en Trabajo Social en la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y la Universidad Autónoma de Yucatán; en esta última casa de estudios en calidad de profesor investigador de tiempo completo adscrito al Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Enfermería, institución de educación superior que financia el presente libro, bajo los recursos del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) 2014-2015.

Primer apartado

Fundamentos teóricos de sistematización en trabajo social

La sistematización en trabajo social

Martín Castro Guzmán

En diversos espacios académicos se hace referencia al tema de la *sistematización* como un concepto relativo que muestra la falta de teoría y teorización como proceso en la disciplina de trabajo social; estudiantes, académicos e investigadores emplean frecuentemente la *sistematización* como un concepto que justifica su falta de actitud para analizar, reflexionar y conceptualizar sus experiencias y práctica profesional. Asimismo, se observa en los espacios académicos (congresos, encuentros, seminarios, coloquios, reuniones y asambleas) el uso excesivo del concepto “sistematizar”, concepto que solamente se queda en el plano del discurso, ya que aún la disciplina de trabajo social carece de una teoría propia que fortalezca sus propios procesos de intervención que la lleve a un plano más científico, como ciencia social.

El proceso de abstracción en la construcción científica de un conocimiento resulta ser una tarea compleja para el sujeto, ya que éste, al apropiarse del objeto y recrearse en él en un proceso metodológico y regresar nuevamente en su calidad de sujeto pensante, vive y enfrenta un vaivén de movimientos ondulatorios que transforman no solamente la realidad en la que está inmerso, sino también su propio ser, en calidad de ente pensante.

Este proceso de lo subjetivo a lo objetivo y de lo objetivo a lo subjetivo es complejo; en el primero, porque el sujeto pensante, que crea una idea a partir de su contacto con la realidad, si quiere incidir en esa realidad y transformarla, deberá objetivar su pensamiento, es decir, concretar la idea en esa realidad; ante este hecho el trabajador social, como un ente pensante, elabora un proyecto de acción, donde la idea se convierte en objetivos,

metas, acciones, actividades y de tareas; en estas tres últimas, la población que forma parte del problema y la realidad participa en ellas, generándose con ello un cambio, una transformación de los propios sujetos participantes que son parte del problema y del objeto del conocimiento.

En el caso de la subjetivación de los procesos objetivos, por lo tanto reales y dinámicos, inmersos en un proceso de transformación y cambio, el sujeto pensante deberá abstraerse, replegarse en un ambiente que le permita pensar, analizar y reflexionar sobre los procesos ocurridos, tanto de la dinámica de acercamiento a la realidad como durante el proceso de interacción, de aplicación de acciones, actividades y tareas, de supervisión de las dinámicas y de la evaluación de los propios procesos, como de los resultados.

En esta tarea de subjetivación, de construcción de nuevas ideas, conceptos, teorías, leyes, modelos y paradigmas, el trabajador social, como sujeto pensante, deberá resolver las dificultades que implican ir de lo concreto a lo abstracto, de lo objetivo a lo subjetivo; para ello, la *sistematización* como proceso ha adquirido una función fundamental en la construcción del conocimiento teórico a partir de práctica escolar o profesional.

En el ámbito de la construcción del conocimiento teórico desde la disciplina de trabajo social, se ha mostrado en muchos de los casos que la experiencia de objetivación solamente se ha quedado en el plano de la descripción de las experiencias y no en la conformación de conceptos y definiciones o propuestas teóricas que enriquezcan su quehacer profesional y su objeto de estudio. Se ve a la *sistematización* como un proceso que contribuya al desarrollo de la disciplina, pero no como un proceso generador de teorías que permitan explicar los problemas científicos que se abordan desde el trabajo social.

En este uso habitual del concepto “sistematizar”, el sujeto, como poseedor del conocimiento científico de lo social, se muestra conocedor y experto del proceso de *sistematización*; sin embargo, el rigor metodológico que requieren los procesos científicos para construir conceptos y teorías le resulta complejo por el grado de abstracción que requieren los procesos mismos en la construcción del conocimiento científico; esta situación ha llevado a los sujetos a quedarse en el plano exclusivo de la descripción de los procesos de intervención social y no del análisis,

la reflexión y conceptualización que permitan explicar los procesos mismos de la intervención.

La *sistematización*, como proceso de recuperación teórica de la experiencia, ha sido compleja para la disciplina en trabajo social; por un lado, porque son contados los trabajos que han permitido profundizar en el tema, pasando del análisis conceptual al planteamiento de teorías y metodologías, o en su caso el diseñar y proponer *modelos de sistematización* que permitan y faciliten la construcción de nuevos conocimientos científicos a partir de la recuperación de la experiencia; ejemplo de ello son los trabajos de María de la Luz Morgan y Teresa Quiroz con el *Modelo de Sistematización del Celats* para la recuperación de las experiencias desde las organizaciones de la sociedad civil, o el trabajo realizado por Natalio Kisnerman para *sistematizar los procesos de la práctica escolar* de los trabajadores sociales; pero también es importante destacar la propuesta del *Modelo de Sistematización* que plantea María Carmen Mendoza Rangel en su libro *Una opción metodológica para los trabajadores sociales*, y por supuesto, es importante señalar el gran trabajo realizado por Oscar Jara Holliday desde el Consejo de Educación de Adultos de América Latina, como de las experiencias del Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. Estas cuatro propuestas son el referente conceptual, teórico y metodológico más usual al que recurre el trabajador social en América Latina para fundamentar su recuperación teórica de la experiencia.

En el caso de México, se observa una escasa literatura en trabajo social que permita profundizar en el estudio de la *sistematización*; quizás se debe a que ha faltado profundizar en el significado de la *sistematización*, como concepto y proceso, o tal vez porque los trabajadores sociales se han quedado en el plano de la intervención social y no en el plano cognitivo de la elaboración de ideas y conceptos que permitan habilitar el proceso de abstracción. En esta perspectiva de la búsqueda de dilemas o alternativas que superen la falta de conocimiento y habilitación en los procesos de sistematización, se plantea la siguiente interrogante: ¿cómo se entiende la sistematización desde la disciplina de trabajo social? y ¿si la sistematización como proceso es resultado de la discusión que se ha hecho de la disciplina en el marco de la reconceptualización? o ¿si la sistematización forma parte del proceso metodológico, como método en la construcción del conocimiento científico de la disciplina de trabajo social?

Para dar respuesta a estas tres interrogantes, hemos dividido el presente documento en tres grandes apartados; en el primer apartado se hace un análisis de las principales definiciones que se han hecho desde la disciplina de trabajo social; en el segundo se hace un análisis convergente entre la sistematización y la reconceptualización, y en el tercer apartado se hace una reflexión sobre la sistematización como método en el marco de la construcción del conocimiento.

LA SISTEMATIZACIÓN; UN ANÁLISIS CONCEPTUAL DESDE LA DISCIPLINA DE TRABAJO SOCIAL

Para el análisis de un concepto es importante consultar primero las diversas interpretaciones que de él se hacen, mucho más cuando se hacen desde las ciencias sociales; ello se debe a la gran cantidad de posturas que existen sobre un tema o proceso, pero ¿qué entendemos por concepto o por definición de un concepto? Para algunos el concepto hace referencia a la idea que forma el entendimiento de alguna cosa, problema, objeto o proceso; para otros es la percepción, la imagen o el pensamiento de un aspecto que es significativo en la realidad y que es expresado mediante palabras; el término procedente del latín *concupere* y que etimológicamente significa “lo concebido”.

Asimismo, el concepto desde un punto de vista tradicional era entendido como una representación general, abstracta, de un objeto, es el reflejo del mundo en el pensar, es concebir y aprehender, es una forma de describir y explicar los objetos, los problemas y los procesos, como una forma que permite articular el conocimiento con la esencia de los fenómenos y los procesos; ello mediante generalizaciones que sean comprendidas y aplicadas en una realidad. En este sentido el concepto es producto del conocimiento, que se desarrolla históricamente, pasando de un grado inferior a otro superior, de mayor grado de abstracción y complejidad, donde se construyen o reconstruyen conceptos más profundos, más acabados, y sobre la base de la práctica se perfeccionan los conceptos viejos y se formulan otros nuevos.

En este sentido, para entender el concepto se tiene que partir de las percepciones e interpretaciones que los sujetos pensantes han hecho

sobre él; es decir, de la multiplicidad de definiciones que se han hecho del concepto, se deben analizar sus partes e identificar las características y los elementos que integran cada una de estas partes que forman el concepto, como un todo; asimismo, precisar los alcances, las dimensiones y la profundidad que estos elementos tienen para describir y explicar sus contornos, su esencia y sus funciones, y observar detenidamente que al abrir y extender el concepto, desde un punto de vista configurado, encontraremos otros conceptos y que éstos forman parte de su definición, y que para utilizar estos conceptos, se tienen que extraer del concepto fijo, ya constituido; ello con el fin de utilizarlos como parte del conocimiento en una nueva investigación. De ahí que los conceptos no sean estáticos, definitivos, absolutos, sino que se hallen en un estado de desarrollo, de cambio y progreso en el sentido de proporcionar un reflejo más adecuado de la realidad.

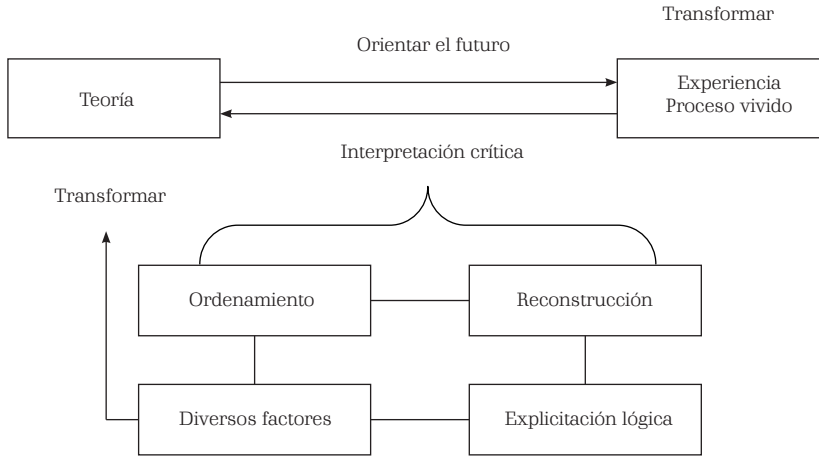
Con base en estos elementos analíticos conceptuales, se hace un recuento sobre las diversas percepciones e interpretaciones que se han hecho referentes al concepto de *sistematización* desde la propia *disciplina de trabajo social*, como del aporte que también se ha realizado desde otras disciplinas sociales; tratando de acotar o poner mayor énfasis en aquellos elementos o características que son importantes y que nos inducen a que fijemos nuestra atención en ellos, ya que describen y precisan en su definición los alcances y las funciones de la sistematización, en cuanto problema, situación o proceso.

Para Jara (2008), la *sistematización* es conceptualizada como

... aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora.⁴

⁴ http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2013/08/Orientaciones_teorico-practicas_para_sistematizar_experiencias.pdf, con fecha de revisión 01/04/2015.

Esquema 1
Sistematización produce conocimiento



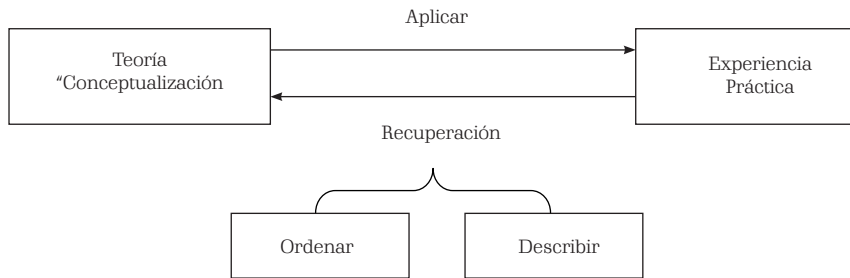
Fuente: Elaboración propia, 2015.

En esta definición es importante observar que el propósito de todo proceso de sistematización, según Jara (2008), acota la perspectiva transformadora y la visión de futuro del quehacer profesional, construyendo y reconstruyendo la realidad como conocimiento significativo, a través de una interpretación crítica de la experiencia; previo a ello, es importante ordenar y dar sentido lógico al proceso vivido, es decir, diseñando metodológicamente las etapas y los momentos más importantes de la experiencia práctica, tomando en cuenta la relación de los factores que intervienen y su apropiación en las experiencias y comprenderlas teóricamente.

Kisnerman (1997) considera que la *sistematización* es un procedimiento y conjunto de operaciones que ordena, describe, articula y recupera el desarrollo de una experiencia práctica, conectando los datos empíricos que en ella se obtienen con una determinada teoría. El concepto alude al término de sistema, que es definido como un conjunto de elementos interconectados, tratados como una totalidad. Asimismo, este autor hace énfasis en que la *sistematización* no es un método; no obstante, señala que se puede sistematizar desde cualquier propuesta metodológica.²

²Natalio Kisnerman y David Mustieles Muñoz (1997), *Sistematización de la práctica con grupos*. Editorial Lumen / Hvmanitas, Argentina, p. 13.

Esquema 2
Sistematización como un todo articulado



Fuente: Elaboración propia, 2015.

Con base en este planteamiento, al hablar de *sistematización*, se hace referencia a un todo articulado, donde cada uno de los elementos que lo integran deben estar interconectados; es decir, todo proceso de *sistematización* debe ser observado como un *sistema*, donde los elementos se interconectan en un todo; en este sentido, para hacer una recuperación del desarrollo de la experiencia práctica, se debe primero identificar cada uno de los elementos que son parte de la experiencia práctica, éstos no solamente se tendrán que ordenar, sino también describir sus interconexiones, y en una tercera instancia, articular teóricamente los datos empíricos que se obtienen de la propuesta metodológica aplicada a esa realidad social.

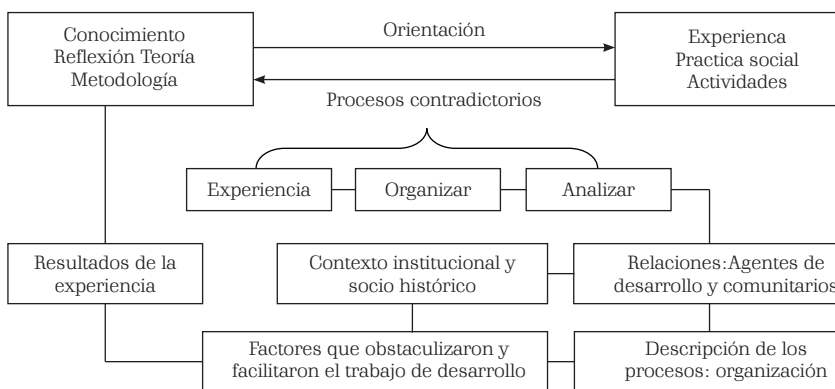
Morgan y Quiroz (1988) exponen que en cualquier proceso de sistematización de trabajo social se debe describir, organizar y analizar el desarrollo de cada una de las actividades en una variedad de áreas, extrayendo así lecciones de la experiencia de una manera global. Tales áreas incluyen la teoría y metodología, el contexto institucional y sociohistórico, las relaciones entre el agente externo y la agrupación popular y la descripción de los procesos de organización comunitaria y desarrollo, incluyendo un análisis de los factores que obstaculizaron y facilitaron el trabajo del grupo y los resultados de la experiencia.

Estas mismas autoras (Quiroz y Morgan 2010)³ señalan que la *sistematización* es, en esencia, una tarea de conocimiento, un método que busca generar conocimiento social a partir de las experiencias para ofrecerlo

³www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num15/01_10; fecha de consulta 03/04/2015.

como orientación a otras experiencias similares. Así también hacen referencia a una reflexión teorizada en torno a una práctica social realizada. Estas autoras acotan que en todo proceso de *sistematización* se tiene como finalidad académica la búsqueda de los procesos sociales contradictorios en torno a las prácticas escolares, tal como éstas se realizan en los espacios particulares, ya que en dichos procesos actúan y se interrelacionan distintos actores, que como profesionales interesa privilegiar analíticamente la intervención de los trabajadores sociales y disciplinas afines, en cuanto a que dicha intervención se incorpora, articula y apoya la acción-reflexión de los grupos populares.

Esquema 3
La sistematización una tarea de conocimiento

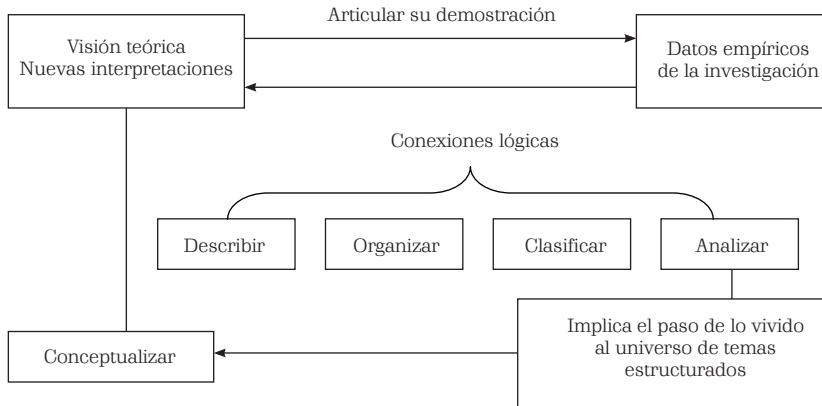


Fuente: Elaboración propia, 2015.

Para Rangel (1986), la sistematización es una fase del método a través del cual se establecen las conexiones racionales de los datos empíricos que se obtienen en la investigación y se elaboran sus interpretaciones de acuerdo con una visión teórica para articular su demostración. Asimismo expone que la sistematización es un proceso de aproximaciones sucesivas, que tienen correspondencia y conexiones lógicas que permiten entender y comprender los fenómenos para ubicarlos en un contexto de totalidad, lo que facilita el paso del comportamiento vivido al universo de los temas estructurados; es decir, en su proceso de intervención y recuperación de

experiencias, la composición teórica (estructurada) es esencial en el manejo de los resultados de la experiencia vivida.

Esquema 4
Sistematización, proceso de aproximaciones sucesivas



Fuente: Elaboración propia, 2015.

En la dinámica de los “modelos”, Mendoza⁴ propone cinco fases para la recuperación de la experiencia (sistematización): describir, ordenar, clasificar, analizar y conceptualizar, y acota que cuando se habla de sistematización es hablar de la *estructura del conocimiento científico*, sobre todo de la manera en que se han dado las aportaciones científicas, donde destacados filósofos han jugado un papel fundamental al estudiar el problema y sus planteamientos han permitido entender la estructura del conocimiento científico, la cual está integrada por tres elementos: las formas lógicas del pensamiento —conceptos, juicios, razonamientos e ideas—; las formas de sistematización —hipótesis, teorías y leyes—, y las funciones del pensamiento —tesis, antítesis y síntesis.

Para entender las *formas lógicas del pensamiento*, Mendoza (1986) caracteriza al *concepto* como una forma lógica y dinámica del pensamiento, donde se reflejan los rasgos y las propiedades más esenciales de los objetos, y en la medida en que los objetos cambian y se modifican, los conceptos

⁴María del Carmen Mendoza Rangel (1986), *Una opción mitológica para los trabajadores sociales*. México: Asociación de Trabajadores Sociales Mexicanos.

también se modifican de acuerdo con el desarrollo de los objetos; es decir, los conceptos y sus definiciones no son perpetuos, tienden a cambiar.

En este análisis de los conceptos, Mendoza (1986) define a *los juicios* como formas lógicas del pensamiento que representan ya una opinión acerca del objeto; es decir, son la facultad del entendimiento que posee el sujeto para distinguir entre una u otra cosa, entre lo falso y lo verdadero, aspecto que le permite comparar y tomar una decisión. El juicio es una forma de abstracción, es una interconexión de conceptos, es el pensamiento y las relaciones entre los objetos y sus elementos, que facilitan la estructuración de una opinión sobre el objeto, aunque sencilla y simple, habla acerca de las propiedades y características inherentes de los objetos que le dan el rasgo distintivo.

Asimismo, Mendoza (1986) plantea que el *razonamiento* es una forma lógica del pensamiento, es una actividad mental que facilita la estructuración y organización de conceptos y juicios que permiten plantear, resolver o dar propuestas a los problemas, o simplemente llegar a una conclusión de un tema o situación. Es una acción intelectual en la construcción del conocimiento, como parte del proceso para obtener nuevos resultados en el pensamiento.

Las *ideas* son representaciones mentales que surgen a partir de la estructuración y organización de conceptos y juicios, es decir, del razonamiento, pero también como producto de la imaginación; son una forma discursiva que articula conceptos, juicios y razonamientos. Mendoza (1989) acota que las ideas aprehenden el objeto en su devenir, en su concatenación, en sus relaciones y en su trayectoria, y se reproducen de una manera real y de manera ideal, como un acto básico del entendimiento humano.

Desde el punto de vista de la investigación, una *idea* es el puente entre la realidad y la teoría científica, una idea es una parte que es indispensable en el proceso del desarrollo científico; es la primera percepción racional del extracto significativo, de una parte relevante de la realidad.

Las hipótesis, teorías y leyes son *formas de sistematización*; una *hipótesis* es una construcción subjetiva, es una suposición teórica sobre el problema planteado, indica lo que se está buscando o tratando de probar y puede definirse como una explicación tentativa del problema o fenómeno investigado. La *teoría* es un razonamiento lógico, un conjunto organizado y ordenado de ideas que permiten explicar la problemática social.

En el caso de las *leyes*, éstas van más allá de los supuestos y las teorías; una *ley* es una regla, una norma, y por este hecho posee permanencia, es concreta y permite explicar las relaciones existentes entre los elementos que intervienen en los fenómenos sociales. En este sentido se trata de un factor que es constante e invariable.

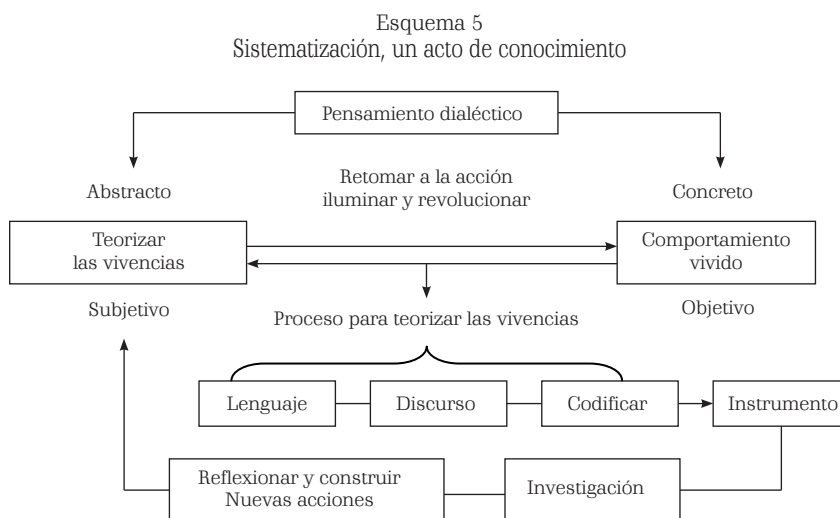
Desde las *funciones del pensamiento*, la realidad es contradicción, y es el resultado de la lucha de contrarios, y es la oposición la que produce el movimiento y el progreso. El esquema más abstracto de todo cambio es el de tesis, antítesis y síntesis: la tesis, la define como un momento de afirmación de la realidad; como una postura teórica que facilita la explicación de una problema; como un planteamiento que ha sido elaborado de acuerdo con una serie de conceptos, juicios y razonamientos.

En el caso de la antítesis, se define como la negación de la tesis, es un planteamiento teórico que se opone al planteamiento teórico inicial elaborado para la tesis. Surge de la confrontación con la tesis, es la negación de la tesis. Es un planteamiento unilateral que se plantea en el otro extremo de una unidad, sin plantear en sí las relaciones de esta unidad, pero juega un papel sumamente importante en la construcción del *conocimiento científico* y es el motor de su desarrollo. Es el momento de negación de la realidad anterior. Es una proposición, que, opuesta a otra proposición, indica sus diferencias de ella con respecto a la otra.

Y la *síntesis* representa un planteamiento integrador del pensamiento en su posición afirmativa y en su negatividad, recoge los dos polos de una unidad en el proceso del pensamiento que va tomando en cuenta en qué se relacionan y en qué se contradicen ambos planteamientos que recupera la abstracción subjetiva de la tesis y la confrontación práctica y objetiva de la antítesis. Es una idea superior o proposición más comprensiva, que concilia los extremos opuestos de la tesis y la antítesis; es el momento unificador de las dos realidades contradictorias anteriores. Esta síntesis es, a su vez, una tesis nueva que da lugar a otra antítesis, la cual da lugar a una síntesis nueva, etcétera.

Por su parte, Faleiros (2010) explica que "... la sistematización sugiere un acto de conocimiento que hace que una acción pase del comportamiento vivido al universo de los temas estructurados de un pensamiento dialéctico y abstracto, para retornar de nuevo a la acción. Es decir, elaborar teóricamente las vivencias para iluminar y revolucionar las nuevas

vivencias”;⁵ señala que todo proceso de sistematización implica un lenguaje, un discurso que se puede codificar, sirviendo como instrumento de investigación en la acción para el cambio.



Fuente: Elaboración propia, 2015.

No obstante, hay otros autores de otras disciplinas que han enriquecido las definiciones de sistematización; para ellos, más que un proceso, es un método que permite reproducir conceptualmente una experiencia, es decir, recuperar la experiencia a través de su teorización, mediante pasos previamente estructurados. Esfuerzo analítico que implica mirar y reflexionar sobre la práctica; son procedimientos que permiten pensar desde el hacer, son ideas, tesis o conocimiento extraído de la realidad.

Martinic (1984), citado por Ocampo, A. (2000), señala que la sistematización es “un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tales dinámicas las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado”. Asimismo, este mismo autor expone que la sistematización se presenta como una alternativa para enriquecer la evaluación que tradicionalmente se aplica a los proyectos sociales y educativos, sobre

⁵Op. cit., www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num15/01_10

todo comenta que es una respuesta a las insuficiencias de la investigación social predominante para analizar las problemáticas que relevan los proyectos de cambio y de intervención social.

Con base en los planteamientos propuestos por Martinic, se puede decir que la sistematización es una reflexión del trabajo realizado por los grupos de prácticas escolares comunitarias, regionales e institucionales en sus proyectos sociales y de investigación, y que a partir de un proceso de ordenamiento y reconstrucción descubre o explicita la lógica del proceso vivido, construyendo mejores estrategias metodológicas para la intervención.

En este sentido, la FAO (2004)⁶ plantea que sistematizar es el registro ordenado y de clasificación de datos e informaciones de una experiencia que desea teorizar y compartir con los demás; asimismo, todo proceso de sistematización es una combinación del quehacer con el sustento teórico, de elementos estructurados en categorías y relaciones que posibilitan la constitución de datos organizados.

Para Cadena (1987), la *sistematización* es un proceso de participación de los diversos actores que forman parte de un proyecto, y cuya intención es hacer una recuperación de conocimientos teóricos a partir de la práctica que permita construir nuevas formas para enriquecer y transformar la práctica, mediante una actitud emancipadora conformando sujetos colectivos protagonistas de su desarrollo.

En este sentido, señala Cadena (1987) que todo proceso de sistematización alude a una creación participativa de los sujetos como protagonistas de su desarrollo en sujetos pensantes y creativos en la construcción de conocimientos teóricos y prácticos; que se inicia en una dinámica de reflexión sobre las acciones, con la intención de modificar dichas acciones hacia la transformación de la realidad, en dos vertientes: la primera en el sentido de satisfacer las necesidades, y la segunda empoderando a los sujetos involucrados en los proyectos sociales (cuadro 1).

Después de analizar distintas definiciones, coincidimos con el concepto elaborado por Martinic y Walker (1987), en el que se define a la sistematización como “un proceso a través del cual se recupera lo que los sujetos saben de su experiencia para poderla comprender, interpretar y

⁶Luis Alejandro Acosta, *Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica*. Oficina Regional de la FAO para América Latina y el Caribe, julio del 2005.

Cuadro 1
Análisis del concepto de sistematización

<i>Autor</i>	<i>Definición conceptual</i>	<i>Indicadores analíticos</i>
Alfredo M. Saavedra	Es una combinación, disposición de ideas, tesis o procedimientos, lógicamente solidarios unos con otros y que se refieren a un pequeño número de principios.	Disposición de ideas, tesis.
Mercedes Gagneten	Es reproducir conceptualmente la experiencia profesional, lo cual supone aprender a pensar desde el hacer.	Reproducir conceptualmente una experiencia. Aprender a pensar desde el hacer.
Flor Prieto	Es dar un concepto teórico al conocimiento extraído de la realidad intervenida.	Dar un concepto. Conocimiento extraído de la realidad.
Vicente de Paula Faleiros	Implica un lenguaje, un discurso que se puede codificar, sirviendo como instrumento de investigación en la acción para el cambio.	Lenguaje, discurso, se codifica. Instrumento de investigación. Acción para el cambio.
Antonio Sandoval Ávila	Como una interpretación crítica de la práctica que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita 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 esa manera.	Interpretación crítica de la práctica. Ordenamiento y construcción. La lógica del proceso vivido.
Sergio Martinic y Walker	Un proceso a través del cual se recupera lo que los sujetos saben de su experiencia para poderla comprender, interpretar y comunicar, produciéndose así un nuevo tipo de conocimiento.	Un proceso que recupera lo que los sujetos saben de su experiencia. Comprender, interpretar y comunicar la experiencia. Produce un nuevo conocimiento.

Fuente: Elaboración propia, 2045.

comunicar, produciéndose así un nuevo tipo de conocimiento”. Este conocimiento nos va a ayudar a plantear nuevas teorías; sin embargo, el conocimiento, para convertirse en teoría, ha de alcanzar cierto grado de madurez, es por eso que, cuando sólo incluye la selección y descripción de los hechos reales que se reflejan de determinado objeto o fenómeno, no adquiere aún la forma de una teoría científica.

La sistematización, desde el punto de vista conceptual, es buscar las relaciones que hay en lo que hacemos, es un medio para producir conocimientos a través del seguimiento y la reflexión sobre lo realizado en la práctica, es avanzar y mejorar los proyectos de intervención, es el distinguir el nivel teórico, lo que en la práctica se da sin distinciones dentro de un todo. En síntesis, es un proceso lógico que recupera lo que los sujetos saben de su experiencia, es una acción de reflexión para el cambio.

CARACTERÍSTICAS O ELEMENTOS RELEVANTES DE LAS DEFINICIONES DEL CONCEPTO DE SISTEMATIZACIÓN

La sistematización, como recuperación teórica de la experiencia, es producto del trabajo y de la participación de varios sujetos sociales e institucionales; es decir, es el resultado de un proceso participativo; y su resultado teórico, le antecede un trabajo práctico, una vivencia, una experiencia, y sin que ésta exista, no es posible realizar una sistematización

En este apartado expondremos las características más comunes que hemos identificado a partir del análisis de cada una de las definiciones del concepto de sistematización; las dos primeras hacen referencia a un proceso epistemológico experiencia-teoría; la *experiencia* la hemos encontrado bajo los siguientes sinónimos: proceso vivido, experiencia práctica, práctica social, actividades y datos empíricos, comportamiento vivido, trabajo realizado y experiencia profesional; en el caso de *teoría*, aparece como punto de vista conceptual, conocimiento teórico, conceptualización, tarea de conocimiento, conocimiento social, reflexión teórica, interpretación, visión teórica, composición teórica, pensamiento dialéctico y abstracto; son ideas, tesis y sustento teórico.

Asimismo, dentro de las definiciones encontramos que la sistematización como proceso debe articular una serie de etapas y momentos, tales

como reconstrucción, recuperar, describir, organizar, ordenamiento, ordenar, clasificar, codificar, analizar y conceptualizar.

En todo proceso de sistematización, los autores analizados coinciden en la primera fase de la sistematización; señalan que lo primero que se debe hacer es una reconstrucción de las etapas y momentos vividos en la experiencia, es decir, recuperar las acciones y actividades que se han hecho en cada etapa o momento de la experiencia, tratando de describir al detalle lo sucedido, lo que se ha vivido en el proceso de la experiencia.

En un segundo momento, concuerdan que todo proceso de sistematización requiere una fase de organización de la información que se quiere recuperar, que se describirá en los documentos a través de guías metodológicas y desde la lógica gramatical, como desde el punto de vista histórico. Es decir, la información requiere un orden lógico en su presentación, en su descripción, en la elaboración de cada documento, de cada etapa y momento vivido.

En un tercer momento, los autores exponen que, una vez que la información tiene orden en los documentos, la información más importante de cada documento recuperado se debe clasificar en cuadros y matrices metodológicas que permitan dividir el conjunto de elementos (información) en clases a partir de un criterio determinado; es decir, a qué clase o grupo de información pertenece cada cosa. En términos sencillos, se trata de codificar los datos más relevantes de las experiencias en cuadros gráficos.

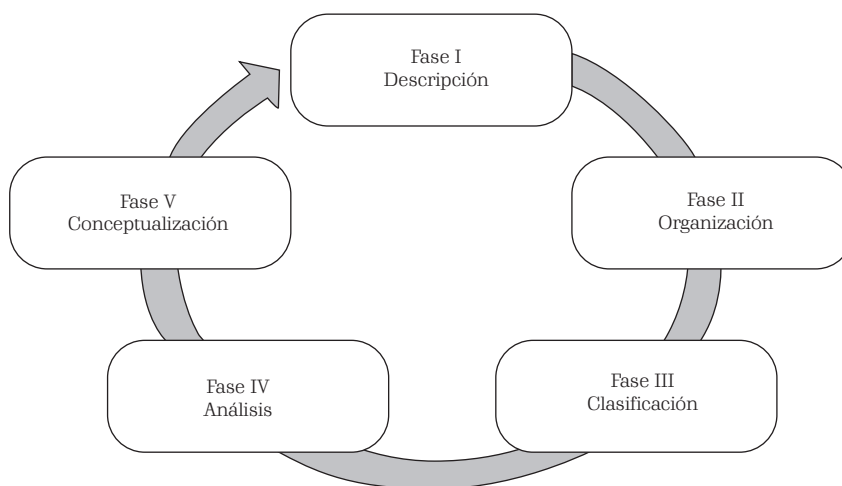
Una vez integrada la información más relevante de la experiencia en matrices metodológicas, los autores coinciden en que la información se debe analizar, lo que significa descomponer el todo como proceso (experiencia) en sus diferentes partes. En esta fase se trata de analizar la información de toda la experiencia, de todo el proceso vivido; para tal fin, en primer lugar se deben distinguir y separar las partes de los elementos en que está constituida la experiencia o el proceso, "aquello" que se estudia, se ha investigado o se está interviniendo. Se trata de disociar, separar o descomponer una realidad, el proceso de la experiencia, que si bien se presenta como un todo, se explica o comprende en cada uno de los elementos por separado.⁷

La última fase que plantean los autores hace referencia a la conceptualización; en esta fase de teorización, los sujetos, profesionistas, estu-

⁷Ezequiel Ander Egg (2002), *Diccionario de trabajo social*, p. 29.

diantes y actores sociales, responsables del proceso de sistematización, dando continuidad a la fase de análisis, elaboran una síntesis de la información más significativa de cada una de las partes, integrando nuevamente el todo a través de la conceptualización; es decir, mediante un proceso metodológico de abstracción, construyen sus propias definiciones de los conceptos empleados durante su experiencia en campo. En esta fase se trata de traducir en conceptos los datos de lo vivido o de lo conocido a través de la experiencia personal, mediante un acto de reflexión y entendimiento.

Esquema 6
Fases de la sistematización en trabajo social



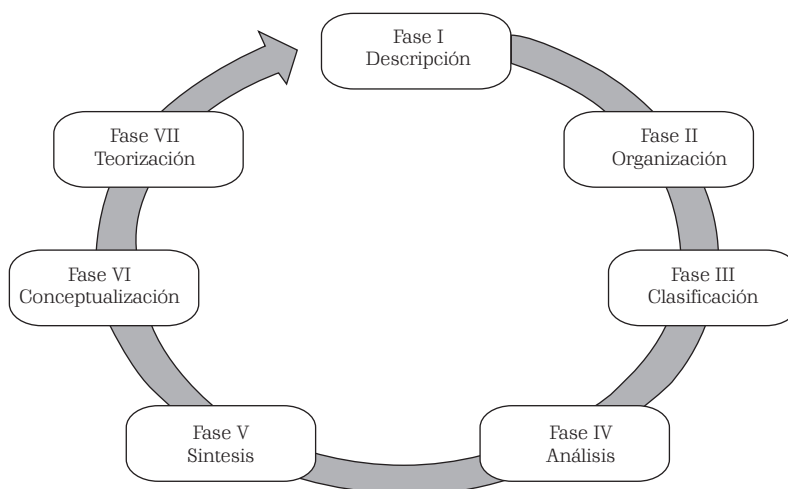
Fuente: Elaboración propia, 2015.

Son cinco fases del proceso de sistematización en las que los autores coinciden: *describir*, *ordenar*, *clasificar*, *analizar* y *conceptualizar*. No obstante, existen dos fases más que son necesarias en todo proceso de sistematización; los autores las señalan, pero no profundizan en ellas; la primera hace referencia a la *síntesis*; los autores consideran que el *análisis* es fundamental en todo proceso de sistematización, pero esta fase queda inconclusa si no aplicamos el *método de síntesis*. Se separa el todo en partes, pero ¿cómo integramos nuevamente las partes en el todo?; para tal fin, la *síntesis* como método permite integrar los elementos más significativos de cada una de

las partes en el todo, partiendo de la idea de que una cosa es el método de análisis y otra es el método de la síntesis; ambos son necesarios y se complementan.

Asimismo, bajo esta lógica de las fases y los componentes de la sistematización en trabajo social, es importante diferenciar entre conceptualización y teorización, o mejor dicho, entre concepto y teoría; el primero, entendido como un símbolo abstracto, construido idealmente y lógicamente coherente, es la representación mental de un objeto, hecho, cualidad o situación de la realidad social; el concepto es parte importante de la teoría —porque la teoría está construida de conceptos que nos permiten explicar los fenómenos y los problemas sociales—, pero no es la teoría.

Esquema 7
Fases de la sistematización en trabajo social



Fuente: Elaboración propia, 2015.

La teoría es la representación más alta y completa del conocimiento científico, es un conjunto de conocimientos que permiten explicar un problema de investigación, es una postura ideológica sobre el problema o el conjunto de actividades que hacen posible la aplicación práctica de los conceptos. Es decir, la teoría es el conjunto de ideas organizadas que explican un problema de investigación, deducidas a partir de la observación,

la experiencia o el razonamiento lógico; en este sentido, la fase de teorización es construir una postura teórica e ideológica con un adecuado razonamiento lógico que permita conjuntar las ideas y los conceptos para explicar no solamente los problemas y los procesos metodológicos, sino la experiencia práctica como totalidad.

PRINCIPIOS QUE GUÍAN A LOS PROCESOS DE SISTEMATIZACIÓN

La sistematización no es una metodología que se usa como una fórmula fija. Es una serie de etapas y procesos que tienen la intención explícita de generar conocimientos teóricos que estén orientados hacia la satisfacción de las necesidades inmediatas. Asimismo, desde el propio proceso de la recuperación de las experiencias prácticas, es importante precisar los alcances y las limitaciones de la sistematización, tomando en cuenta los siguientes elementos metodológicos:

- *¿Por qué sistematizar?* Reconocer lo realizado, recuperar la memoria de lo puesto en marcha, analizar y reconocer no sólo los fracasos, sino los avances realizados y también los puntos críticos con los que nos hemos encontrado, analizar procesos concretos en el marco de un contexto más amplio, aprender de la práctica y generar conocimientos nuevos desde la propia práctica, para comunicarlos y compartirlos con otras personas y organizaciones.
- Todo proceso de sistematización tiene como beneficio un aprendizaje y un conocimiento nuevo. El conocimiento que se adquiere se obtiene de la propia experiencia práctica, por lo que la utilidad del aprendizaje es mayor. Y una de las finalidades de la adquisición de estos conocimientos es su incorporación a nuestras prácticas para poder continuar en nuestro trabajo de transformación social.
- *Compartir y difundir.* Los resultados teóricos pueden ser compartirlos con quienes trabajan en el mismo ámbito de la experiencia, ya que la sistematización permite identificar nuevos conocimientos generados en el proceso de solución de cierto problema. El proceso permite también describir los conocimientos tradicionales y científicos que han sido de utilidad para la comunidad.

- *El objetivo de la sistematización*, según Cadena (1987a), es tomar conciencia, reflexionar y entender los procesos de un proyecto de desarrollo a fin de mejorarlo y generar nuevos conocimientos y compartirlos. En este sentido, la sistematización busca que las mismas personas o grupos que participaron en el proceso de sistematización puedan mejorar su práctica en el futuro, o también puede estar destinado a que otras personas y equipos, en otros lugares y momentos, puedan apoyarse en la experiencia vivida para planificar y ejecutar sus propios proyectos.

La sistematización apunta a describir y a entender qué sucedió durante una experiencia de desarrollo y por qué pasó lo que pasó. Los resultados de una experiencia son fundamentales, y describirlos es parte importante de toda sistematización, pero lo que más interesa en el proceso de sistematización es poder explicar por qué se obtuvieron esos resultados y extraer lecciones que nos permitan mejorarlos en una experiencia futura. Los principios directrices para un proceso de sistematización, según Cadena (1987b: 49-52), son:

- *Relevancia*: un proyecto no debe sistematizarse sin que haya sido percibido como una necesidad por parte de los beneficiarios del proyecto o que no los vaya a beneficiar directamente o indirectamente.
- *Integralidad*: los proyectos no se ejecutan aisladamente y como tales éstos no deben analizarse en un vacío. La realidad no debe ser vista como una representación estática ni de forma fragmentada ni de una manera atomizada, sino más bien dentro del contexto más amplio de la sociedad incluyendo aspectos sociales, culturales, económicos y políticos.
- *Visiones múltiples de la realidad*: la información debería ser analizada desde diferentes ángulos, como el político, el económico, el social, el cultural, el técnico, etcétera.
- *Historicidad*: las causas o determinantes históricos del problema que el proyecto intenta solucionar deben ser analizados de forma que las personas puedan desempeñar un papel activo en el cambio y evolución de su propia historia.
- *Relatividad*: debe haber conciencia que las actividades de un grupo ocurren en un momento determinado en el tiempo y en un conjunto

específico de circunstancias, entonces hay que tener en cuenta que los conocimientos generados y las lecciones aprendidas pueden ser válidos tan sólo para esa situación específica. Sin embargo se debe buscar identificar y extrapolar los principios que guiaron esas experiencias y lecciones aprendidas que puedan servir a otras organizaciones.

- *Pluralidad*: existen diferentes “lentes” a través de los cuales se puede ver la realidad. Debe permitirse la incorporación del punto de vista de todos los participantes de un proyecto en el proceso de sistematización.
- *Participación*: la descripción y el análisis de un proyecto deben realizarse de manera participativa. No debe responsabilizarse a un solo individuo la tarea de analizar o evaluar el proyecto y sacar sus propias conclusiones. La generación de conocimientos es un proceso participativo.

Sin la práctica o la experiencia vivida no es posible realizar una sistematización, ya que una vez acontecidas las actividades prácticas permite describir y ordenar lo realizado, recuperar la memoria histórica de los acontecimientos que se fueron dando; además interpretarlos y reflexionar, todo ello con la posibilidad de construir nuevos conocimientos a partir de la experiencia y compartirlos con otras personas.

En este sentido, se clasifica la sistematización bajo diversas perspectivas y enfoques:

- *Vista como proceso*. Toda acción de sistematización implica una dirección preestablecida, que oriente a través de momentos y etapas definidas; es una guía metodológica que permite visualizar la trayectoria y los resultados de la sistematización; además es un espacio en el que se analizan discursos y se construyen conceptualizaciones teóricas y sus resultados facilitan la interlocución entre personas.
- *Acción de participación*. La sistematización se va construyendo entre los sujetos que participan en los proyectos, lo que implica la construcción de espacios de trabajo que permitan compartir, confrontar y discutir las opiniones de los otros, en un ambiente de confianza y responsabilidad de los sujetos a través de un método con una dinámica participativa.
- *Mecanismo que ordena*. Todo proceso de sistematización lleva implícitos una descripción y un orden, es decir, un ejercicio de organización, con

base en un orden lógico, de los hechos y los conocimientos de la experiencia. Una forma de ordenar que permita llevar a cabo la interpretación crítica de la experiencia.

- *Memoria histórica*. El ejercicio de una sistematización permite recuperar la historia de la experiencia y mantener su memoria y facilita el acceso a ella como método de trabajo.
- *Método de Análisis*. No solamente se recupera y se ordena la memoria histórica de la experiencia, sino que se debe hacer un análisis que permita objetivar la experiencia vivida y así poder extraer los aprendizajes, lo que implica una reflexión sobre la práctica.

SISTEMATIZACIÓN: UNA REFLEXIÓN DEL BINOMIO TEORÍA Y PRÁCTICA

Para poder comprender con mayor profundidad la sistematización, es importante analizar la teoría y la práctica como un binomio, no de conceptos opuestos al estar ubicados en ejes extremos contrarios, sino como dos conceptos complementarios, que se buscan y se necesitan para integrar la unidad, para construir el conocimiento.

La teoría tiene su origen en el vocablo griego *theorein*, que quiere decir “observar” objetos, cosas, actitudes, hechos, fenómenos, problemas; término que se emplea para designar un conjunto de ideas y opiniones, y que por este hecho se le considera como una acción subjetiva y abstracta; es el pensamiento, es lo subjetivo, es la teoría, son los conceptos y sus definiciones; entendida también como el conjunto de reglas, principios y conocimientos acerca de una ciencia, asimismo es catalogada como una “doctrina”, como un conjunto organizado de ideas que explican un fenómeno, un problema; son ideas deducidas a partir de la observación, la experiencia o el razonamiento lógico. Asimismo, la teoría se entiende como una síntesis de los conocimientos que una ciencia ha obtenido en el estudio de un determinado orden de hechos. También es definida como una estructura sistemática, que se origina a partir de las leyes empíricas. Desde el punto de vista formal, una teoría parte de una serie de postulados (o conjunto de premisas) a partir de los cuales se deducen las leyes experimentales en forma de teoremas o proposiciones que afirman una verdad demostrable; es decir, la teoría es útil porque describe, explica y predice el

fenómeno, los hechos o los problemas a los que se refieren, además de que organiza el conocimiento y orienta la investigación.

Con base en ello, se puede decir que la teoría científica es el cúmulo de conocimientos que permiten conocer un problema en sus múltiples dimensiones, donde la abstracción del problema como parte indispensable de la realidad es fundamental como proceso de reflexión para construir una idea, para explicar e interpretar dicho problema, bajo un proceso de integración de la experiencia con la teoría, con el fin de elaborar un razonamiento puntual y objetivo. Es decir, las teorías científicas se derivan de los hechos y de la experiencia adquirida mediante la observación y la experimentación. Es una agrupación sistemática de conceptos y principios interdependientes que sirve como marco de referencia para explicar o punto de enlace de una importante área de conocimiento.

En el caso de la práctica científica, para algunos especialistas en metodología, la práctica es la fuente de la teoría, debido a que en ésta no solamente se comprueban y se demuestran los supuestos teóricos, como parte del razonamiento científico, sino que también se producen nuevos razonamientos al interactuar en el problema mismo; es decir, el problema genera en el sujeto nuevas perspectivas de interpretación y de cómo ver el problema a través de otras teorías.

La práctica es el medio, es el vínculo entre el hombre y el mundo objetivo, también es a través de ella que se da un proceso de conocimiento, y a partir de este descubrimiento de la verdad objetiva el método científico juega un papel fundamental para el desarrollo de un nuevo conocimiento, ubicando a la práctica y a la teoría en un proceso dialéctico. La realidad, que es objetiva, tangible y concreta, pasa al plano de lo abstracto, subjetivo e intangible, hacia un proceso de racionalización que, en otras palabras, es avanzar del pasaje de la experiencia sensorial al pensamiento abstracto para elaborar conceptos y razonamientos que a su vez generen una teoría (Netto, 1994).

En esta dinámica entre *teoría* y *práctica*, la generalización implica la aplicación y verificación de leyes que se han comprobado mediante el método básico (deductivo/inductivo), donde la sistematización como proceso ha sido fundamental para subjetivar al objeto; proceso que ha implicado la construcción de categorías a partir de la teoría y la experiencia, asimismo la construcción de nuevas teorías.

Reconceptualización y sistematización; alcances y significados

Martín Castro Guzmán

La *reconceptualización* fue un movimiento de carácter latinoamericano en la disciplina de trabajo social; no fue una acción de actualización profesional, sino una respuesta que surgió del conocimiento, de la reflexión y el pensar sensible sobre la realidad social a la luz de los acontecimientos políticos y sociales a escala internacional, rebasando las fronteras nacionales, en un contexto de madurez y responsabilidad de la disciplina.

Bien, para hacer un análisis de la *reconceptualización* como concepto y ver sus alcances y significados en el marco de la *sistematización*, es conveniente hacer una breve reflexión sobre su definición para entender este proceso: primero, partimos del hecho de que la *reconceptualización* es un constructo que surge a partir de un *movimiento* en América Latina que buscaba una nueva definición de entender el trabajo social; es decir, redefinir los conceptos, sus funciones y las formas de entender y hacer el trabajo social, diferente al que se ha construido en otros contextos. Y segundo, la *reconceptualización* es visualizada como proceso de *conceptualización*, es decir, en la construcción de definiciones conceptuales de la disciplina de trabajo social propias de América Latina, como resultado de la interrelación teoría-práctica; y aquí la *sistematización* adquiere una función especial en la construcción de un conocimiento teórico, como parte del trabajo empírico realizado a través del proceso práctico.

En ambos casos, podríamos decir que la *sistematización* jugó un papel importante en este movimiento disciplinario en el contexto latinoamericano, ya que fue un momento crucial para el desarrollo de la disciplina en esta región del continente americano; era importante hacer un alto y reflexionar sobre lo que hasta ese momento se había hecho, lo que en 40

años las escuelas de trabajo social, servicio social o asistencia social habían realizado, en la formación de un profesional enfocado en el estudio y la intervención de los problemas sociales; es decir, habría que *SISTEMATIZAR* cuarenta años de trabajo social en América Latina, teorizar la experiencia acumulada en la formación de un profesional al servicio de la sociedad; en esta disyuntiva, se plantearon varias interrogantes: ¿cuál era la definición de esa disciplina?, ¿cuáles eran los objetivos curriculares?, ¿los métodos y las teorías que se empleaban en las escuelas eran los adecuados para conocer e intervenir en los problemas y necesidades sociales? e inclusive se cuestionaron hasta los propios planes de estudios, los perfiles de ingreso y egreso; entre estas interrogantes había otras tantas que permitían hacer un alto, una reflexión en la formación, y para ello la sistematización fue un factor fundamental para analizar y conceptualizar al trabajo social en el marco del contexto social, económico, cultural y político de un Estado incipiente, al igual que sus instituciones, que prevalecía en América Latina en esos años de incertidumbre.

Asimismo, no podemos comprender el movimiento de reconceptualización si no nos adentramos en la identificación y análisis de los conceptos; la reconceptualización está compuesta gramaticalmente de un prefijo⁴ (*re-*) y una palabra (*conceptualización*), lo que significa hacer nuevos conceptos y definiciones. En este sentido, al formar parte de un concepto que requiere una nueva definición, no podríamos entenderlo sin analizar el concepto como definición.

En esta lógica semántica, Putnam (1975)² entiende al concepto como construcciones o autoproyecciones mentales por medio de las cuales se comprenden las experiencias que emergen de la interacción con el entorno. Estas construcciones surgen por medio de la integración en clases o categorías, que agrupan nuevos conocimientos y nuevas experiencias con los conocimientos y experiencias almacenados en la memoria. Es decir, los conceptos son perspectivas abstractas y simplificadas del conocimiento que se expresan en términos de relaciones verbales con otros conceptos.

⁴ Ramón Almela Pérez, *Procedimientos de formación de palabras en español*, 1999, Barcelona, Ariel. Un prefijo es un tipo de afixo que se antepone al morfema léxico de una palabra para modificar su significado. Prefijo que cambia el sentido de la palabra; y este siempre debe ir acompañado de una palabra, nunca está solo; ejemplo: re-conceptualización.

² Hilary Putnam, «The meaning of "meaning"», en *Mind, Language and Reality*, Cambridge University Press (1975), pp. 218-227.

Para Mendoza,³ los conceptos son el punto de llegada que refleja el conocimiento del objeto y no del punto de partida, su formación obedece a la reiterada repetición de acciones; es decir, el conocimiento como producto de la experiencia que permite transformar ese conocimiento en un concepto.

En este proceso de pensar la disciplina, su quehacer, sus funciones y métodos, se analizan en el *movimiento de reconceptualización* las características y orientaciones diferenciales de trabajo social en la región latinoamericana, a diferencia de las formas de visualizar y hacer trabajo social desde los Estados Unidos o Europa; no obstante, las experiencias en cada región son parte de la historia, como profesión y disciplina, sus antecedentes se remontan a las tareas de *socorrer a los niños pobres*, a los *ancianos desamparados*, a los *más necesitados*; éste es el referente histórico que marca el inicio de la disciplina y que tiene sus antecedentes en el continente europeo.

Este *proceso de ayuda a los más necesitados* se va institucionalizando a través de la organización de las primeras instituciones para los pobres; por ejemplo, en Europa durante la Edad Media el cuidado de los pobres estuvo a cargo de la Iglesia, y varios siglos después, como parte del proceso de desarrollo del capitalismo, se tecnifican las *formas de ayuda* a los diversos sectores de la población, sobre todo a los grupos y sectores con mayores privaciones.

En este proceso de industrialización y tecnificación de los procesos productivos y de relaciones de producción, las *obras de caridad* dejaron de ser privativas de la Iglesia, comenzando un proceso de intervención, con mayor participación de las instituciones privadas, bajo el tutelaje del Estado, dándose la preocupación por prestar *asistencia social* a los pobres y desvalidos. Esto supone que la *asistencia social* durante la primera parte del siglo XIX se prolongó hasta la creación de las *sociedades de Organización de la Caridad* a fines de este siglo, la cual estuvo motivada por *elementos ideológicos* desarrollados en la Edad Media.

En esta etapa del desarrollo capitalista, se impulsaron *formas de ayuda social* asentadas en una acción de carácter personal, donde el *generoso socorría a la persona necesitada*; en este sentido, la *asistencia social* adquiriría características semejantes que se daban desde la Iglesia, a pesar de que se trataba de instituciones más organizadas; y bajo este precepto aparecen

³María del Carmen Mendoza Rangel (1986), *Una opción metodológica para los trabajadores sociales*. Asociación de Trabajadores Sociales Mexicanos A. C., p. 90.

nuevas instituciones para atender los *problemas sociales* que cada vez más se multiplicaban y aumentaban la pobreza, por las constantes crisis económicas que endurecían la situación socioeconómica de los trabajadores sobre todo en Inglaterra.

Este proceso permitió un proceso de organización social basado en una filantropía científica; con la creación de la Charity Organization Society, mejor conocida como la COS. Esta organización se oponía a las formas de ayuda pública, debido a que las prácticas onerosas no contribuían a solucionar de fondo los problemas sociales de los necesitados, pues estos grupos asumían un estatus permanente de *menesterosos*. Ante esta situación la COS propuso una serie de pasos en la concepción y organización de las prácticas asistenciales.

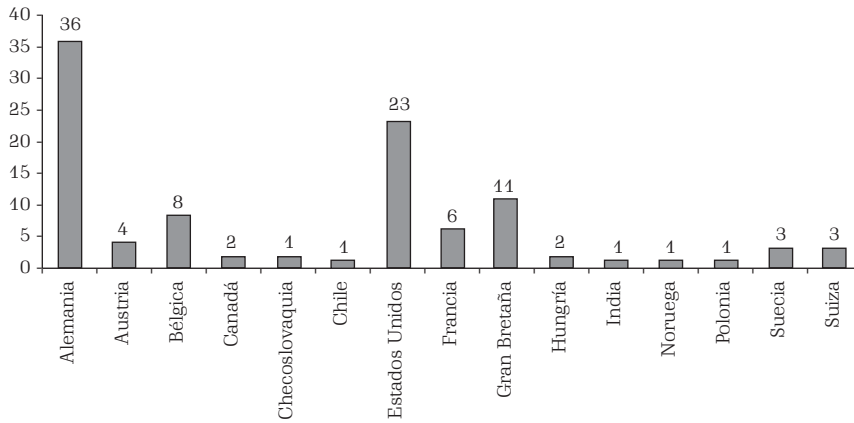
Si bien los antecedentes de trabajo social se encuentran en Europa, sobre todo en Inglaterra, las *formas de ayuda*, las *iniciativas de organización* y la propia concepción y organización de las *prácticas asistenciales* son llevadas a los Estados Unidos, país donde se impulsa y se estructura un trabajo social como profesión, y sobre todo como disciplina, dándole *un sentido más científico a su proceso de intervención social* apeándose al amparo de las ciencias sociales y apartándola de toda adscripción religiosa, que se venía dando desde la Edad Media; este hecho marcó el inicio de un proceso de teorización sobre la disciplina, sistematizando sobre todo del método de intervención de casos que se habían configurado desde la mitad del XIX de la mano de *Mary Richmond* (Miranda Aranda, 2003).

Con el paso de los años, la disciplina depura sus objetivos y métodos, pero sobreperfila una identidad profesional como disciplina de las ciencias sociales, con sus propios valores profesionales, con una base teórica y metodológica fundamentada en el proceso de *intervención con individuos*; además, con una legitimación social y una presencia en diferentes ámbitos de intervención que antes no había tenido.

Este suceso de transformación disciplinar tiene su antecedente en la primera *Conferencia Internacional de Servicio Social-Trabajo Social*, celebrada en París, Francia, en el año de 1928, en el que participaron 42 países, con una representación de 2,481 participantes (gráfica 1).

El congreso tenía como objetivo no solamente analizar los problemas sociales que enfrentaban las *escuelas de trabajo social* en el mundo, sino sobre todo analizar el tema de trabajo social desde una perspectiva de su

Grafica 1
Escuelas de trabajo social en el mundo en el año de 1928



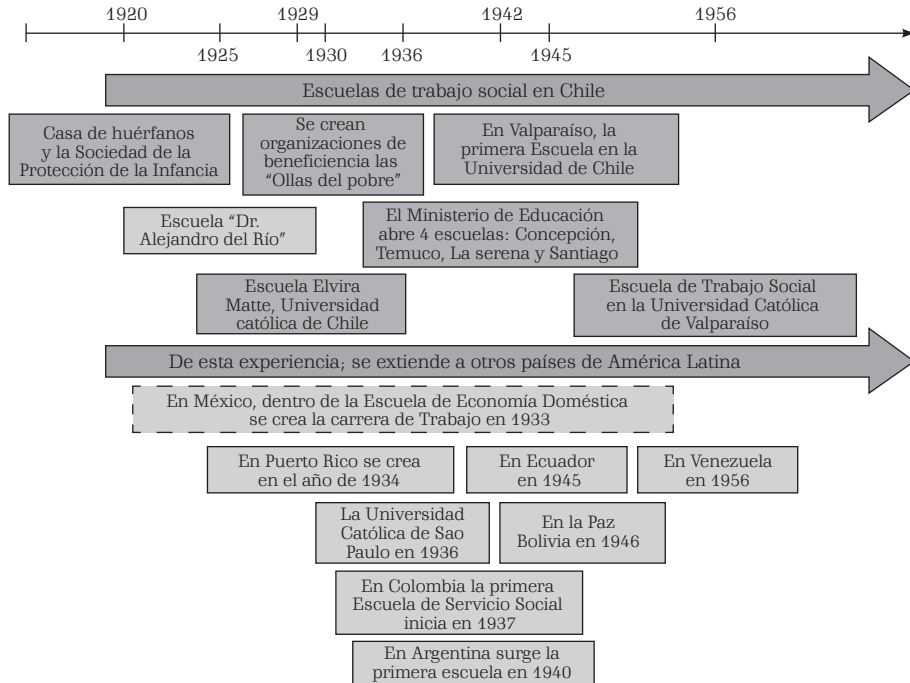
Fuente: Conferencia Internacional de Servicio Social, 8 de julio de 1928.

formación profesional en aulas; es decir, cómo estaban organizadas las escuelas, cómo se concebía la *formación teórica y práctica*, cuáles eran los *programas de estudio* y de *especialización*; asimismo, se analizó el tema del comienzo de la formación desde una perspectiva de la educación superior.

A tres años de haberse celebrado el congreso en París, Francia, se crea en el año de 1925 la *primera escuela de servicio social de América Latina* en Chile, con el nombre "*Dr. Alejandro del Río*", espacio educativo donde se forman los primeros profesionales de la disciplina de trabajo social; y con esta experiencia se crean las primeras escuelas de trabajo social en América Latina (véase línea de tiempo 1).

Los antecedentes de trabajo social en América Latina, al igual que en Europa, nos indican que las *formas de ayuda* son parte de esas *prácticas asistenciales* que surgen desde la Iglesia y que retoma el Estado para atender a los más desamparados en instituciones de asistencia, como son las casas para los huérfanos y en protección a la niñez, los adultos mayores; o los programas de beneficencia para los más pobres, como se observa en el gráfico para el caso de Chile. No obstante, estas formas de ayuda se van profesionalizando y se van perfilando los primeros campos de acción profesional relacionados con la salud, la asistencia al niño y a la familia;

Línea de tiempo 1
Historia de trabajo social en América Latina 1920-1960



Fuente: Elaboración propia, 2015.

posteriormente se incorporan a la educación el bienestar del personal, la vivienda, la salud mental y el sector rural, y en la medida en que en América Latina se iban perfeccionando las políticas públicas impulsadas desde el Estado, entre ellas la política social, hizo que los profesionales de la disciplina de trabajo social fueran crecientemente demandados para implementar esas políticas, creándose tempranamente plazas para trabajadores sociales en todos los organismos de la administración pública.

En este proceso de crecimiento de las sociedades en América Latina, el trabajo social fue construyendo sus propios espacios de intervención profesional que le dieron identidad ante las otras disciplinas, y sobre todo adquiere preponderancia con los diversos sectores sociales y sujetos con los que interactúa en las instituciones; sin embargo, este crecimiento y desarrollo de la disciplina se ve interrumpido por los propios procesos de

transformaciones que se vivieron en América Latina y que la ponen en una situación de *crisis de identidad profesional*, sobre todo en el uso de su metodología de intervención.

Estos sucesos fueron las crisis económicas, los gobiernos militares y la creciente influencia del marxismo en las ciencias sociales y en la vida política de los países, fue el contexto básico en que se desarrolló este periodo y que transformó profundamente la profesión. Asimismo, como parte de este contexto histórico que movía a la profesión, estuvo determinado también por la revolución cubana en 1959 y la creación de la Alianza para el Progreso en 1961; y en el caso de Chile en 1970, cuando Salvador Allende asume el poder como presidente, se da un gran proceso de politización de la disciplina; estos sucesos históricos marcaron la primera manifestación de los trabajadores sociales de América Latina a través del proceso de *reconceptualización* que se inicia en 1965 en Chile y que se traslada a los otros países de América Latina donde se formaban trabajadores sociales.

Este proceso de redefinición conceptual de la disciplina denominado *reconceptualización* buscaba construir nuevas perspectivas de trabajo social en América Latina, sobre todo en el uso de la metodología de intervención, y que a través de un nuevo análisis de las discusiones y los debates referente al uso de la teoría y el método los llevó a enfrentar los desafíos contemporáneos de la profesión, desde un compromiso ético político, y al mismo tiempo a enfrentar y adquirir una profunda competencia teórica metodológica para la intervención de los problemas y necesidades sociales. Este proceso llevó a que la disciplina adquiriera un nuevo estatuto en el trabajo social latinoamericano.

En este sentido, se entendía el proceso de *reconceptualización en trabajo social* como un movimiento en el interior de la profesión, y fue la respuesta a la postura de tener un conocimiento más profundo y crítico del problema, como resultado de la reflexión y el pensar sensible sobre la realidad social latinoamericana, en un contexto de madurez y responsabilidad social del trabajo social. Si bien fue un movimiento de carácter latinoamericano, este movimiento permitió hacer un análisis sobre la disciplina y el uso de sus métodos de intervención, a la luz de los acontecimientos políticos y sociales internacionales de ese momento histórico.

En este ámbito, cabe a la profesión realizar un “ajuste de cuentas” con su pasado, invertir en la revisión de su tradición intelectual y práctico-

profesional, no en la perspectiva de acatar ingenuamente sus recomendaciones ni de proponer un retorno romántico a sus procesos de atención, tampoco como mero rechazo de los conocimientos y prácticas acumulados, sino en la perspectiva de rever el pasado con los cúmulos del presente, con vistas a que en el futuro se retome la crítica teórico-práctica de la tradición profesional inaugurada con el *movimiento de reconceptualización*.

En este proceso de reconstrucción crítica desde la unidad latinoamericana marcan la dirección de una profesión que conozca su significado sociohistórico, que se comprenda como profesión que se gesta en el ámbito de la relación entre las clases sociales y el Estado, y que, una vez que nace como demanda del capital y del trabajo, se tome en cuenta la necesidad de reproducción material e ideológica de la clase trabajadora, de modo tal que pueda reconocer sus compromisos con la sociedad, así como las mediaciones que circunscriben o redimensionan sus posibilidades de intervención; a ello hoy se le llama *responsabilidad social* con todos los sujetos y sectores sociales, en especial con los más vulnerables de la sociedad.⁴

Hay que superar algunos vicios y equívocos que impiden el salto cualitativo de la profesión: la ausencia de rigor-teórico-metodológico, que redundando en el eclecticismo profesional marcado por el oportunismo teórico; la utilización de las teorías conforme al gusto y la ocasión; la presencia del metodologismo (o la búsqueda desenfrenada por modelos de intervención); la tendencia a la naturalización y despolitización de los procesos sociales y su tratamiento como “cosas”; la defensa de la neutralidad profesional o el carácter supuestamente desideologizado de la profesión, lo que nos exige una postura crítica radical.

No obstante estos preceptos ideales, algunos planes de estudio en América Latina se adecuan a las propias necesidades sociales y a las demandas profesionales de un mercado laboral que cada vez es más exigente y competitivo. En la actualidad, diversos planes de estudios plantean algunas de estas competencias que son genéricas y que contribuyen a mejorar su desempeño profesional; por ejemplo, los contenidos de los programas de estudio facilitan los procesos de abstracción, análisis y síntesis; asimismo buscan que los estudiantes apliquen los conocimientos teóricos y metodológicos en una realidad social traducida en la práctica

⁴ Yolanda Guerra (2003), *Presentación, servicio social crítico*, Cortez Editora, Brasil.

escolar. En este sentido, deberán tener la capacidad para conocer los problemas sociales, además de formular, gestionar y organizar los recursos en proyectos sociales que den respuesta a los problemas detectados en la práctica científica, asumiendo un alto grado de responsabilidad social y compromiso ciudadano.

Así también se plantean en los programas contenidos que permitan habilitar a los estudiantes para mejorar sus procesos de comunicación oral y escrita, que les permitan aprender y actualizarse en forma permanente, ello con una capacidad crítica y autocrítica para actuar en nuevas situaciones y en nuevos escenarios, con un sentido ético y un fuerte compromiso con la calidad y calidez en la prestación de los servicios sociales.

Si bien desde su origen este movimiento de pensamiento de la disciplina *sufrió distorsiones*, generándose *confusiones conceptuales* que llevaron a una gran parte de los profesionales, sobre todo a los menos informados, a tener una idea muy errónea y muy diferente de los objetivos y significados del *movimiento de reconceptualización*, el cual buscaba el cambio de paradigmas, es decir, una nueva visión de pensar y hacer el trabajo social en América Latina, sobre todo al hablar de la metodología en trabajo social, bajo una mirada integradora: caso, grupo y comunidad.

Sobre el *método de trabajo social de casos* —el cual era criticado porque no podía ser desarrollado en América Latina al igual que en otros países más industrializados y desarrollados, como Estados Unidos— se argumentaba que este método tradicional quedaría como un pendiente por resolver, ya que la resolución no dependía del propio trabajador social, sino de otros factores en la sociedad e inclusive estructurales, que dejan sin respuesta al trabajador social, el cual solamente podría asumir una actitud de ánimo y comprensión de los problemas individuales. No obstante, el método contribuía a propiciar un contacto más estrecho con las personas para saber más sobre sus costumbres y sus formas de vida, a través de las técnicas de la entrevista y la observación.

Durante el *movimiento de reconceptualización*, el *método de trabajo social de casos* fue criticado por los trabajadores sociales, argumentando que en América Latina las instituciones no tienen los recursos ni los medios para resolver de fondo los problemas individuales, que los trabajadores sociales eran parte de estas carencias institucionales y que es diferente a los países industrializados y del primer mundo que tienen los recursos para intervenir

desde este método; por lo tanto se consideró que el método de trabajo social individualizado es poco eficaz en los países de América Latina.

Asimismo, el *método de trabajo social de grupo* era considerado en este *movimiento de reconceptualización* como un método poco favorable y que tenía aspectos negativos, debido a que solamente se había implementado con fines recreativos y no de ayuda de fondo en la solución de los problemas sociales; en ello adquiriría similitud con el *método de trabajo social de casos*.

El método de *organización y desarrollo de la comunidad* es un método no propio de la disciplina de trabajo social; es la suma del quehacer multidisciplinario, del trabajo institucional, de las acciones y de los proyectos de los organismos nacionales e internacionales, sobre todo del quehacer cotidiano de los pobladores a través del proceso de organización y participación social; y no necesariamente el del quehacer del trabajador social e inclusive este profesional ha sido desplazado por otros profesionales más "cualificados"; además, sus funciones tienen un tono negativo en su *orientación marxista* que ponía en peligro el desarrollo de la comunidad. Además de que el método permitía una visión más amplia de los problemas nacionales, y la planificación, investigación y administración contribuían a la ejecución de acciones sociales y la superación del paternalismo.

En síntesis, las *teorías y los tres métodos tradicionales de trabajo social* usados en la formación de los trabajadores sociales de las diversas *escuelas de trabajo social* en América Latina no eran eficaces, ya que no promovían el desarrollo de las sociedades y los métodos aún no estaban situados en un mercado claro, problema que se fue agravando en la región por la incapacidad de la profesión para diversificar su campo de acción y por no demostrar la utilidad y el gran potencial que tiene esta disciplina para el desarrollo en los países. En este sentido, la labor de trabajador social en América Latina se puede considerar casi inexistente.

Esta problemática de construcción de la identidad profesional de los trabajadores sociales en América Latina supuso una explosión de tendencias e innovaciones, dejando por un lado *todo lo anterior referente al trabajo social* así como sus *métodos ineficaces*. Para dicho fin se propuso en el marco del *movimiento de reconceptualización* hacer una revisión de los antiguos métodos para modificarlos y adaptarlos a las nuevas circunstancias; asimismo, identificar los campos donde se requiere la intervención y comenzar a

visualizar la importancia de hacer una teoría propia para el trabajo social, comenzando con un estudio y análisis de la sociedad para conocer cuáles son las necesidades y los problemas.

Bajo esta perspectiva de construir una identidad del trabajo social en América Latina se ve la necesidad de poner mayor *énfasis en lo científico*, con la idea de que el trabajo social ascienda a la categoría de *disciplina científica*, a través de la aplicación del método científico en sus estudios e intervenciones; además, desde una perspectiva epistémica, buscar el vínculo entre la teoría y la práctica para la construcción de un conocimiento científico, pero tomando en cuenta el aspecto político-ideológico que fundamenta al trabajo social para contribuir con los diversos sectores de sociedad en las transformaciones de las estructuras sociales y la construcción de una sociedad nueva a través de un proyecto político.

Éste fue el ideario del *movimiento de reconceptualización*, como un proceso necesario para dar fin a los métodos que se usaban en esa época y empezar a utilizar métodos que realmente fueran eficaces en la sociedad; para dicho fin se debía hacer una reconstrucción conceptual y metodológica de trabajo social; es decir, a partir de concepciones y paradigmas clásicos, construir nuevos conceptos y métodos en trabajo social, nuevos paradigmas, formas diferentes de visualizar y hacer las cosas desde la disciplina de trabajo social.

Se comienza a llevar a cabo esta nueva visión del trabajo social en América Latina; por ejemplo, en el *1er. Seminario Regional Latinoamericano de Servicio Social*, realizado en Brasil en 1955, se analizó el *trabajo social tradicional* y casi nulo científicismo de la disciplina y en esta reunión académica, sin salir aún del desarrollismo, se comenzó a perfilar el rol revolucionario del trabajador social.

Es importante señalar que durante 30 años las escuelas de trabajo social en América Latina aplicaron un trabajo social tradicional apegado a una práctica social sin el fundamento científico y teórico; más bien, cultivaron un desprecio por la teoría, ya que toda iniciativa se centraba en la práctica, pero cuando este actuar resultó insatisfactorio para la nueva generación de profesionales jóvenes que aspiraban a un trabajo social con mayor fundamento teórico, metodológico y científico buscaron salir de una *acción asistencial* que era vana y se dieron a la tarea de construir una verdadera *praxis profesional* en el continente.

Asimismo, la teoría que fundamentaba el quehacer de los trabajadores sociales era un conjunto de ideas generadas por otras disciplinas o importadas de Europa y los Estados Unidos, por lo que se les consideraba con bastante desprecio. Además de que no existía el intento para poner al día los aportes de las otras ciencias a las dinámicas de trabajo social. En ese entonces nadie pensaba que el marco filosófico del trabajo social podía estar totalmente caduco. Y, por supuesto, nadie pensaba que de la práctica del trabajo social se podían extraer conocimientos científicos para enriquecer la teoría del trabajo social. También es importante destacar que en los dos *congresos panamericanos de trabajo social* realizados en Costa Rica (1961) y Perú (1965) se difundió una nueva visión de las posibilidades de la profesión y de las funciones del trabajador social, quedando claro que una práctica alternativa era posible; al igual se manifestó la proclama de que el *trabajador social era un agente de cambio* y tenía un rol en el desarrollo.

Es importante destacar la contribución de un grupo de trabajadores sociales de Buenos Aires que llevaron a la práctica la propuesta Pichón Riviere sobre los ECRO,⁵ bajo la idea de que trabajo social no puede ser ya más un mero repetir acciones sin sentido, pues todas las acciones de trabajo social deberían estar orientadas por un esquema conceptual referencial pertinente; y a partir del año de 1965, casi todos los centros universitarios de Argentina que ofertaban esta disciplina iniciaron una búsqueda teórica del trabajo social.

En esta disyuntiva de la relación teoría-práctica se visualizó un trabajo social más científico, con un sustento teórico en su quehacer profesional y que asumiera una verdadera *praxis*; es decir, una *acción científica* con respuestas certeras a los desafíos que planteaba la realidad latinoamericana. Sin duda, el “Documento de Araxá” (1967) fue el aporte más valioso para replantearse y repensar todo el problema de la teoría en trabajo social.

En el caso del quehacer metodológico era notoria y difundida la preocupación por hallar medios de acción más eficaces; y a finales de 1968, por la escasez teórica en la disciplina, se retomaron los aportes teóricos de otras disciplinas de las ciencias sociales que orientaron el quehacer disciplinar; también se adaptaron nuevos métodos, técnicas e instru-

⁵ En una serie de trabajos, Juan Barreix ha explicado minuciosamente el tema ECROS, siglas que le pertenecen al psiquiatra Pichón Riviere y que significan “Esquema Conceptual Referencial y Operativo”.

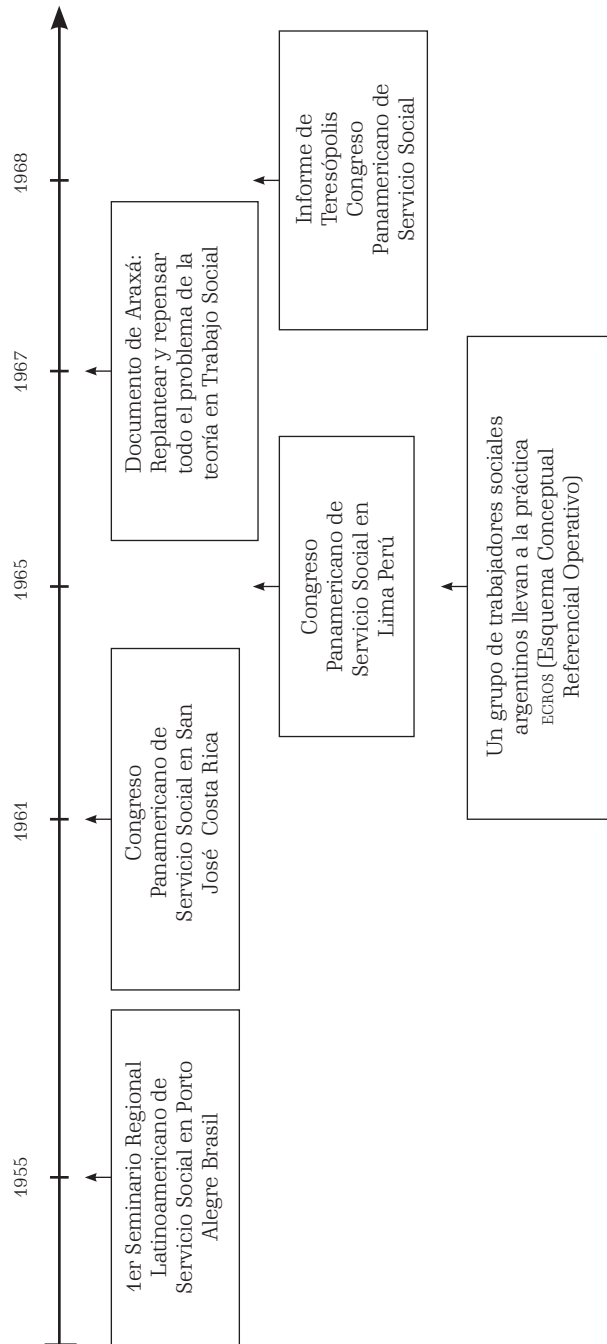
mentos, no sin antes revisar la metodología tradicional del trabajo social de caso, grupo y comunidad; penetrando profundamente en lo que es el *método* para el trabajo social y procurando hacer adaptaciones y crear procedimientos similares para las distintas opciones operativas. Es así como se pone de moda la expresión de “metodología básica”, teniendo un papel destacado para dicho fin el *Informe de Teresópolis* (véase línea de tiempo 2).

Desde esta perspectiva de construcción de un trabajo social más eficiente y apegado a la realidad latinoamericana, con un fuerte respaldo teórico y metodológico, y por lo tanto científico en su quehacer práctico, queda de manifiesto esta intención en cada una de las reuniones realizadas en América Latina, desde 1955 hasta hoy en día, cuando aún se sigue construyendo una disciplina más científica que ayude a comprender que la acción profesional de los trabajadores sociales debe ser incisiva, eficiente, comprometida y tener como meta final un cambio social profundo.

En esta lógica epistémica en la *construcción del objeto de estudio de trabajo social*, se debe visualizar la teoría como un cumulo de conocimientos provenientes de otras ciencias sociales o inclusive de la filosofía, pero también del propio hacer profesional, lo que permite comprender y orientar el porqué, el cómo y el cuándo de la acción profesional; y no solamente trasplantar acríticamente teorías y métodos que no respondan a las problemáticas de la región, ya que los resultados y la historia de trabajo social en América Latina han demostrado un alto grado de frustración profesional; debido a que los países latinoamericanos no tenían “agencias”, sino instituciones y muchas de ellas en plena formación.

Sintetizando, se puede decir que el *movimiento de reconceptualización* fue un movimiento de cambio estructural en la disciplina de trabajo social, el cual tenía como objetivo dar mayor *énfasis en la formación científica de los trabajadores sociales, con funciones plenamente identificadas y cualidades que le permitieran interpretar correctamente la realidad social*, bajo un análisis profundo de la realidad nacional y latinoamericana; y un *trabajo de campo, directo en el terreno comunitario* que le permitiera vivenciar y compartir la problemática de los pobladores desde sus propias realidades, desde adentro, para comprenderla críticamente y actuar en ella como proceso, además de *sistematizarla* para describir, construir teoría y enriquecer sus métodos de intervención.

Línea de tiempo 2
Movimiento de reconceptualización en Trabajo Social 1955-1968



Fuente: Elaboración propia, 2015.

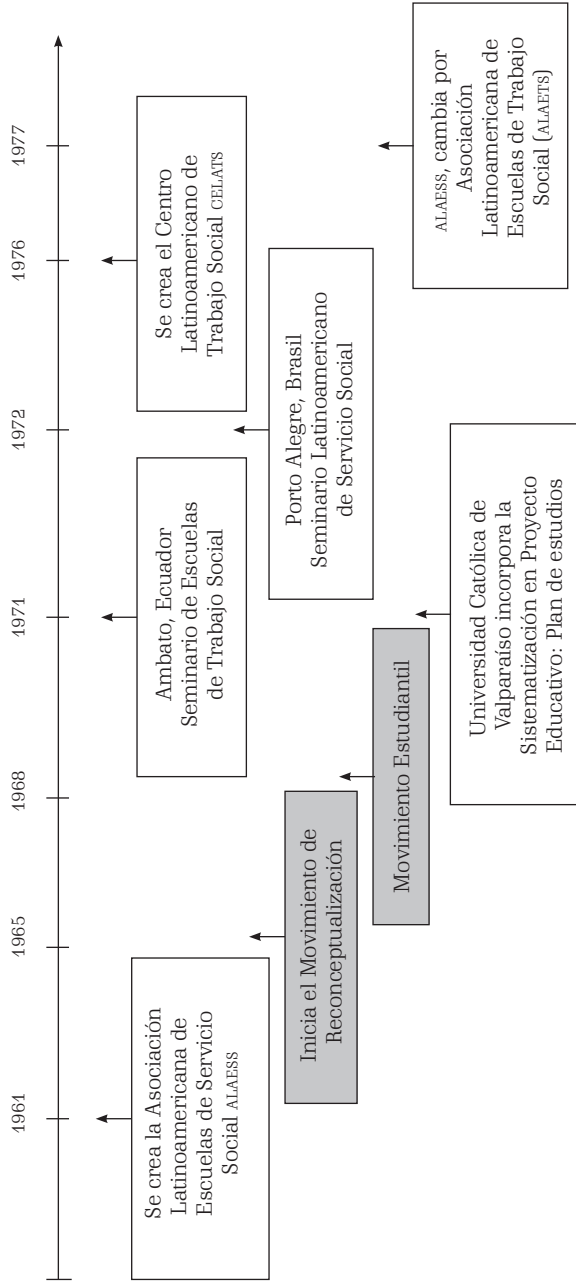
Desde este proceso de construcción teórica se le atribuye a la *sistematización* la misión de *recuperar y reflexionar* sobre las *experiencias* como *fuerza de conocimiento de lo social* para la *transformación de la realidad*, objetivo inherente a la naturaleza del trabajo social tal como era definido en ese periodo, buscando extraer conocimientos de situaciones particulares con el fin de generalizarlas para fundamentar la intervención profesional. En esta postura la *sistematización* se ve como un factor que integra el todo en la construcción del conocimiento, al vincular la separación entre práctica y teoría.

A partir del movimiento de reconceptualización, la sistematización adquiere más énfasis en los procesos de formación y en la construcción del conocimiento, ya que antes de este *movimiento* se le daba mayor importancia a la práctica que a la teoría, sin razonar que ambos elementos metodológicos son esenciales en la construcción del conocimiento científico.

La teoría da luz a los momentos de oscuridad, ilumina y da claridad en el andar; no solamente ordena, sino que también guía y clarifica el rumbo y los procesos de intervención; genera ideas y fundamenta los procesos en los proyectos sociales; además de explicar los problemas y las necesidades sociales. En el caso de la práctica, es el espacio, es el terreno donde las ideas, los conceptos, las teorías, los modelos y los paradigmas se aterrizan, se construyen y se reconstruyen; y es la realidad, el lugar donde se aplica el conocimiento científico, donde la tesis pasa a ser antítesis y la antítesis, síntesis; es el lugar donde la "verdad" se comprueba. En este marco del proceso metodológico para la construcción del conocimiento en trabajo social, se organizan reuniones académicas en América Latina para discernir sobre los significados y alcances de la reconceptualización y sistematización de la disciplina (véase línea de tiempo 3).

En este cuadro podemos observar varias situaciones; por un lado, la importancia que tienen los organismos internacionales, las organizaciones sociales y sobre todo las reuniones académicas en el *movimiento de reconceptualización*; por otro lado, observamos que, como consecuencia de este movimiento de reconceptualización, las instituciones formadoras de trabajo social y los profesionales de la disciplina de trabajo social reconocen la importancia que representa la *sistematización* en este proceso de reconstrucción conceptual de la disciplina de trabajo social en América Latina, y

Línea de tiempo 3
Reconceptualización y sistematización 1964-1977



Fuente: Elaboración propia, 2015, a partir de los datos de Teresa Quiroz del CELATS.

la importancia que tienen las reuniones académicas para discutir esta problemática.

Previo al *movimiento de reconceptualización*, es importante señalar la influencia organizativa y conceptual del servicio social norteamericano y los organismos panamericanos vinculados a esta disciplina, particularmente entre los años 1961 y 1965. Por ejemplo, cabe puntualizar el papel que jugó la Organización de Estados Americanos (OEA) para impulsar en América Latina la creación de la Asociación Latinoamericana de Escuelas de Servicio Social (Alaess) que, al paso de los años y por las consultas internas del gremio, de los representantes de las escuelas y facultades de las diversas instituciones de educación superior de América Latina que tenían presencia en dicha instancia, deciden redefinir el nombre por Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social, (Alaess); cabe destacar el gran papel protagónico del Centro Latinoamericano de Trabajo Social (Celats), como un centro propulsor de esta nueva visión del trabajo social en América Latina. Con este cambio, es importante observar que el servicio social en América Latina, como instancia de formación, cambia a disciplina de trabajo social.

Asimismo, es importante observar que en el Seminario de Escuelas de Trabajo Social realizado en 1971 en *Ambato, Ecuador*, Quiroz menciona que probablemente es el primer documento producido en América Latina donde se aborda la “sistematización”, y es denominado “Sistematización de las prácticas como fuente de teoría”, trabajo presentado por Ana María Quiroga y Leila Lima de la Escuela de Servicio Social de Belo Horizonte, Brasil.

Aunado a esta preocupación, el Seminario Latinoamericano de Servicio Social, realizado en julio de 1972 en Porto Alegre Brasil, llevó como título “Sistematización de la actividad práctica en Servicio Social” constituyéndose en un evento latinoamericano donde se coloca la reflexión crítica sobre la práctica de Trabajo Social como instrumento fundamental en la formación de las y los trabajadores sociales.

También es importante destacar la labor realizada por Teresa Quiroz en el proceso de coordinación del equipo que diseñó el plan de estudios de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Valparaíso en 1974; sobre todo habría que poner atención, ya que por primera vez se incluye la *sistematización* como uno de los componentes esenciales de un plan de estudios (malla curricular); se busca pasar de una práctica social

espontánea a una *praxis científica*. Esta *praxis científica* significa igualmente participar en la transformación de la realidad y buscar la forma que esta vivencia o experiencia enriquezca el conocimiento, para que la acción transformadora fuera cada vez más dinámica y eficiente.

En este proceso de redefinición de la disciplina de trabajo social en el marco de la reconceptualización, muchos profesionales en América Latina tuvieron un papel protagónico, pero es importante destacar el trabajo realizado por Teresa Quiroz y María de la Luz Morgan, del Centro Latinoamericano de Trabajo Social (Celats), quienes en 1980 impulsarán un replanteamiento de la formación profesional, haciendo hincapié en la *sistematización* como un elemento fundamental que enriquece el conocimiento teórico y la intervención, debido a que abastece de materia prima para elaborar un cuerpo técnico, conceptual y teórico propio de esta disciplina.

La sistematización en trabajo social desde la Teoría General de Sistemas

Martín Castro Guzmán

La Teoría General de Sistemas se ha convertido en una teoría reconocida por las diversas ciencias naturales, sociales y humanas; ha penetrado diversos campos científicos y tecnológicos, es una teoría que permite comprender y explicar los problemas de la realidad social, y hoy no solamente forma parte de los programas educativos universitarios, sino que también es un tema recurrente en textos y revistas científicas.

Como concepto principal de esta teoría, el *sistema* forma parte del pensamiento científico para explicar procesos, fenómenos y situaciones; este concepto es definido y profundizado de diferentes modos, según se requiera en los objetivos de investigación, el problema mismo, o desde la disciplina en la que se aborde este concepto. Para el caso de *trabajo social* como disciplina de las ciencias sociales, el concepto es utilizado como un proceso metodológico que facilita la recuperación teórica de una experiencia práctica; es decir, el *sistema*, o mejor dicho, la Teoría General de Sistemas, es una teoría que facilita a los trabajadores sociales la *construcción de su conocimiento científico*.

Dentro del análisis conceptual al definir la *sistematización*, los trabajadores sociales en el ámbito académico universitario hacen referencia al concepto de *sistema* como un todo articulado, como un proceso donde los elementos están organizados y mantienen estrechas interrelaciones. Por ejemplo, Kisnerman (1997) acota que la sistematización "... es el procedimiento y conjunto de operaciones que ordena, describe, articula y recupera el desarrollo de una experiencia práctica, conectando los datos empíricos que en ella se obtienen con una determinada teoría". Y señala que la definición alude al concepto de sistema, definiéndolo como un conjunto

interconectado de elementos en un contexto de totalidad. Por su parte Mendoza (2002), al definir la sistematización, hace referencia a un proceso en cual existen distintas aproximaciones sucesivas en las que se encuentran las correspondencias y las conexiones lógicas que permiten entender y comprender los fenómenos para ubicarlos en un contexto de totalidad; esta autora expone que toda acción de sistematizar es una actividad tendiente a la construcción de un sistema.

Lo anterior nos lleva a adentrarnos al tema de los sistemas, o mejor dicho, a revisar la *sistematización* en el marco de la Teoría de los Sistemas. Para iniciar este análisis, durante el desarrollo de este apartado se buscará dar respuesta a la siguiente interrogante: *¿qué es un sistema y cuál es su relación con el proceso de sistematización en el marco de la disciplina de trabajo social?*

El *sistema*, del latín *systema*, derivado del griego *synístanai*, “reunir”, compuesto por *syn*, “junto”, e *hístanai*, “poner”, palabras que dan sentido al conjunto de elementos diversos que tienen ciertas propiedades o posiciones y que están funcionalmente interrelacionados entre sí, lo que conlleva a que dependen recíprocamente los unos de los otros, formando un todo organizado; es decir, un sistema tiene una estructura, entorno y componentes que se relacionan. El concepto se utiliza para definir tanto a un conjunto de conceptos como a objetos reales dotados de organización (Bubge, 1999).

Desde la teoría sociológica funcionalista, el *sistema* es definido como el conjunto ordenado de normas y procedimientos que regulan el funcionamiento de un grupo o la colectividad, es decir, el conjunto de reglas, principios o medidas que tienen relación entre sí. En este enfoque, los elementos¹ de un *sistema* deben asumir una normatividad como parte de su funcionamiento y sus relaciones entre sí, de modo que cada elemento del *sistema* es función de algún otro elemento; en esta lógica no debe existir ningún elemento aislado, todos los elementos están interrelacionados en el sistema y cada uno tiene una función.

De esta reflexión, se puede decir que el *sistema* como proceso sus elementos tienen funciones delimitadas, lo que facilita que estos elementos operen en armonía bajo un mismo propósito y con normas establecidas que regulan su funcionamiento² y, como tal, puede ser entendido, aprendi-

¹Entiende por “elemento” como un término que “está tomado en un sentido neutral; como una entidad, una cosa, un proceso”, en cuyo caso se puede hablar de sistema real.

²José Ferrater Mora (1979), *Diccionario de filosofía* [sexta edición], Alianza Editorial, Madrid.

do y enseñado. En este sentido, todo *sistema* tiene una función y un propósito que es común para cada uno de los elementos que lo integran; y si los propósitos del sistema se ven alterados por situaciones ajenas, los elementos que forman parte del sistema se agrupan y actúan en forma coordinada para dar respuestas a estas problemáticas externas. Por ejemplo, desde el punto de vista de la informática, los sistemas reciben datos, energía o materia del ambiente y proveen información, energía o materia; en este sentido, es caracterizado como un conjunto de elementos organizados y relacionados que interactúan entre sí para lograr un objetivo.³

Para Spedding (1979), el sistema es "... un grupo de componentes que pueden funcionar recíprocamente para lograr un propósito común; estos componentes son capaces de reaccionar en forma conjunta al ser estimulados por factores externos. El sistema no está afectado por sus propios egresos y tiene límites específicos en base de todos los mecanismos de retroalimentación significativos".

De esta definición, podemos decir que los elementos o los componentes de un sistema trabajan en forma recíproca con la finalidad de alcanzar y cumplir los objetivos y metas trazados. La reciprocidad es fundamental en el sistema; todos los elementos, que forman parte del sistema, no solamente tienen una función, sino que al estar interconectados entre sí, reciben un beneficio que es mutuo; al hacer su función, no solamente se benefician ellos mismos, sino que benefician a los otros elementos y al sistema mismo, aspecto que les permite a los elementos actuar en forma conjunta para contrarrestar o aprovechar los estímulos externos en beneficio del propio sistema.

Otros autores, como Bertalanffy (1989) y Ferdinand de Saussure (1934), han definido al sistema como el conjunto de dos o más elementos interrelacionados entre sí que trabajan para lograr un objetivo común; asimismo, como una totalidad organizada, hecha de elementos solidarios que no pueden ser definidos más que los unos con relación a los otros en función de su lugar en esa totalidad. En ambas definiciones, se afirma que la interrelación de elementos es fundamental para lograr los objetivos planteados, y en estas acciones de interrelación y de cumplimiento es indispensable la organización de los elementos en un todo organizado (cuadro 2).

³<http://www.alegsa.com.ar/Dic/sistema.php#sthash.uveMGLok.dpuf>, consulta electrónica el 8 de julio de 2015.

Cuadro 2
Análisis conceptual del sistema

<i>Autor</i>	<i>Definición</i>	<i>Indicador analítico</i>
Kisnerman, 1997	El sistema es un conjunto interconectado de elementos tratados como una totalidad.	Conjunto de elementos Interconectados
Mendoza, 2002	La concepción de sistema nos habla de la idea de un todo articulado, cuyos componentes están interrelacionados entre sí.	Un todo articulado Componentes Interrelación
Spedding, 1979	"... un grupo de componentes que pueden funcionar recíprocamente para lograr un propósito común; estos componentes son capaces de reaccionar en forma conjunta al ser estimulados por factores externos. El sistema no está afectado por sus propios egresos y tiene límites específicos en base de todos los mecanismos de retroalimentación significativos."	Un grupo de Componentes Lograr un propósito común Reaccionar en forma conjunta Factores externos
Bertalanffy, 1980	Conjunto de dos o más elementos interrelacionados entre sí que trabajan para lograr un objetivo común.	Elementos Interrelación Lograr objetivo común
Ferdinand de Saussure (1934)	Sistema es una totalidad organizada, hecha de elementos solidarios que no pueden ser definidos más que los unos con relación a los otros en función de su lugar en esa totalidad.	Totalidad organizada Elementos solidarios

Fuente: Elaboración propia, 2015.

Con base en las definiciones abordadas en el presente trabajo, se puede definir al *sistema* como un conjunto de elementos organizados e interrelacionados, con funciones definidas para lograr un propósito que es común para cada uno de los elementos que forman parte de la totalidad. Asimismo, el *sistema* es un todo organizado de elementos y componentes interrelacionados y solidarios en el desarrollo de sus funciones para alcanzar los objetivos trazados. Así también es caracterizado como un proceso complejo y dinámico de elementos organizados para alcanzar un objetivo propuesto. De este análisis, se puede decir que todo *sistema* requiere en su definición conceptual las siguientes características: elementos o componentes, interrelación, totalidad organizada y un propósito en común.

Los *elementos* y *componentes*; hacen referencia a la multiplicidad de sujetos, cosas, hechos, sucesos, fenómenos, situaciones, factores, etc., y

que éstos dependen de las propias necesidades y referencias conceptuales a partir de que estamos conceptualizando en el marco del sistema.

La *interrelación* de los elementos o componentes, caracterizados como conexiones funcionalmente interrelacionadas entre sí; sus elementos se articulan y se integran, se complementan mutuamente y dependen unos de los otros para la consecución de los objetivos, lo que conlleva un proceso de reciprocidad. De lo anterior, podemos decir que el aspecto más importante del *concepto de sistema* es la idea de un conjunto de elementos *interconectados* para formar un todo.

En la *totalidad organizada*; se destaca al todo organizado, no solamente de sus elementos, sino también desde las propias interrelaciones, como de los procesos, funciones, espacios y tiempos para lograr el resultado deseado. Es el resultado de coordinar, disponer y ordenar los recursos disponibles y las actividades necesarias para el logro de fines propuestos. El todo son las propiedades y características, es el conjunto de unidades recíprocamente relacionadas, como lo señala Bertalanffy (1968).

Para la construcción conceptual del *sistema*, estos tres elementos señalados son esenciales, y se puede decir que un *sistema* tiene un propósito y sus elementos contribuyen a su logro a través del desarrollo de sus funciones definidas y delimitadas y que integran la totalidad de un *sistema*; es decir, cada uno de los elementos que integran la totalidad del sistema tienen una función, y la suma de éstas contribuye al cumplimiento de los objetivos trazados en el sistema.

Asimismo, para conocer un *sistema* es importante tener conocimiento de las partes contenidas en éste, además de identificar las relaciones que existen en cada una de las partes; ello es importante, ya que el comportamiento del *sistema* es el resultado del comportamiento de las partes. Y las características constitutivas de un *sistema* no son explicables a partir de las características de partes aisladas, sino que se tiene que explicar a partir de su conjunto.

Todo *sistema* puede definirse a partir del conjunto de sus elementos y reglas que ponen orden a las relaciones de sus elementos y el cumplimiento de sus funciones, en apego a que persiguen un fin común; con base en ello, es importante señalar que todo sistema se compone de un aspecto estructural y un aspecto funcional, como un conjunto de elementos o un grupo de unidades combinadas que forman un todo organizado. En este

sentido, al hablar de sistema se hace alusión a los diferentes y diversos sistemas, por ejemplo, sistema social, sistema político, sistema financiero, sistema educativo, etc., puesto que todos tienen en común el construir un conjunto organizado de elementos diferenciados, pero relacionados entre sí, cuya interrelación supone una función global.⁴

LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS

Durante los años 1950 y 1968, surge el trabajo del biólogo alemán Ludwig von Bertalanffy, quien acuña la *teoría de sistemas*, conocida hoy como Teoría General de Sistemas; esta teoría plantea que las propiedades que tienen los elementos de un sistema no pueden ser descritas en términos de sus elementos separados, sino que se deben estudiar en un marco más global que permita su comprensión y que sus elementos también son parte de otros sistemas; es decir, un *sistema* forma parte de otro sistema más grande.

En el año de 1951, Talcott Parsons aborda el *sistema social* y expone que en toda organización social se pueden observar procesos sociales que transforman a la sociedad; es decir, una pluralidad de actores individuales que interactúan en una organización social, motivados por una tendencia, un objetivo en común e inciden en cambios en la sociedad a través de sus acciones mediadas y definidas por un sistema de símbolos culturalmente estructurados y compartidos. En su análisis del *sistema social*, Parsons (1966) se interesa primordialmente por sus componentes estructurales. Además de ocuparse del *status-rol*, se interesó también por los grandes componentes de los *sistemas sociales*, tales como las colectividades, las normas y los valores. Sin embargo, en su estudio del *sistema social*, adopta una postura no sólo estructuralista, sino también funcionalista, delineando una serie de prerrequisitos funcionales para todo *sistema social*:

- El *sistema social* debe estar estructurado de manera que sea compatible con otros sistemas.
- Para sobrevivir, el *sistema social* debe contar con el apoyo de otros sistemas.

⁴Ezequiel Ander Egg, *Diccionario de trabajo social*, p. 274.

- El *sistema social* debe satisfacer las necesidades de los actores, con una participación activa funcional.
- En el *sistema social* se debe ejercer control sobre las conductas desintegradoras.
- Un *sistema social* requiere un lenguaje para sobrevivir.

En estos prerequisites funcionales, es importante observar que cada elemento que forma parte de un sistema social tiene una función establecida culturalmente, y por el simple hecho de ser parte del sistema y participar en él, tiene un beneficio en la satisfacción de sus necesidades, y si manifiesta una conducta desintegradora, el sistema ejercerá control a las manifestaciones de desintegración; es decir, el sistema social crea sus propios mecanismos reguladores y de supervivencia para perdurar.

Dando continuidad a los trabajos y aportaciones a la teoría del sistema social realizadas por Parsons, Luhmann (1984) fija su postura epistemológica sobre el *sistema social*; esta categoría analítica le permitió desarrollar la teoría de los sistemas sociales. Al igual que su maestro, descubre en el funcionalismo, una postura que le ofrece sus primeras categorías analíticas, teorizando de manera metódica a la sociedad como *sistema* y plantea que el *sistema* es parte de otros sistemas y que éste sólo existe en relación con otros sistemas; asimismo, señala que los sistemas sociales son abiertos y cada sistema es consecuencia del anterior. En esta lógica y desde un punto de vista transdisciplinar, los sistemas abiertos se caracterizan por ser procesos de cambio infinito y de intercambio constantes con su entorno, con otros sistemas; es decir, el sistema no existe en sí mismo, sino que sólo existe y se mantiene gracias a su distinción con el entorno.

Las sociedades modernas se caracterizan por una diferenciación de sus sistemas en subsistemas, lo que permite comprender el funcionamiento de la sociedad en los subsistemas y las organizaciones; es decir, la realidad en todas sus dimensiones. Bajo esta postura metódica,⁵ Luhmann (1984) teoriza a la sociedad como un sistema, un sistema constituido únicamente por la comunicación, en la lógica de que el sistema social reproduce la comunicación tal y como los sistemas vivos reproducen la vida y

⁵Emilio Gerardo Arriaga Álvarez, *La teoría de Niklas Luhmann*, Centro de Innovación, Desarrollo e Investigación Educativa (CIDIE), Universidad Autónoma del Estado de México.

los sistemas psíquicos reproducen la conciencia.⁶ En este sentido, la comunicación constituye una operación sistemática y necesaria para el desarrollo del *sistema*; es una acción de carácter social que implica la relación de al menos dos socios, cuyas acciones sólo pueden ser constituidas por la comunicación, y todo lo que no es comunicación pertenece a su entorno.

Esta teoría de los *sistemas sociales* ofrece un instrumento rigurosamente coherente de descripción de los sistemas, sean orgánicos o inorgánicos, y de pensar su aplicación en ciertos ámbitos. En su análisis, Luhmann (1984) expone que un sistema sólo puede constituirse y cambiar relacionando a sus elementos y nunca mediante la desintegración y la reorganización; acota que el individuo carece de los medios para intervenir sobre el sistema social y, más aún, para gobernarlo.⁷

TIPOLOGÍA DE LOS SISTEMAS

Existe una gran variedad de sistemas, producto de la especialización creciente de las ciencias, impuesta por la cantidad de datos que arrojan cada una de ellas para describir, asignar e interpretar los fenómenos a través de las teorías y las metodologías. Esta complejidad de las técnicas y de las estructuras teóricas dentro de cada campo contribuye a diseñar sistemas para cada ciencia o disciplina nueva; por ejemplo, en física, biología, matemáticas, economía, ciencia política y psicología, se construyen y se definen sistemas para explicar los fenómenos y problemas que trabajan estas disciplinas; cada una de ellas encapsulada en su propio discurso científico y universo privado.⁸

Con base en este argumento, Bertalanffy (1989, plantea una tipología de los sistemas:

- *Sistemas cerrados*: para aquellos sistemas que se encuentran aislados del medio circundante, que no presentan intercambio con el medio

⁶Urteaga Eguzki (2010), *Revista Internacional de Filosofía*, vol. xv (2010), pp. 301-317. ISSN: 1136-4076, Departamento de Filosofía, Universidad de Málaga, Facultad de Filosofía y Letras, Campus de Teatinos, E-29071 Málaga (España)

⁷Emilio Gerardo Arriaga Álvarez, *La teoría de Niklas Luhmann*.

⁸Ludwig von Bertalanffy (1989), *Teoría general de los sistemas; fundamentos, desarrollo, aplicaciones*.

ambiente que los rodea. Son aquellos sistemas que no reciben ningún recurso externo; por ejemplo, la física ordinaria sólo se ocupa de sistemas cerrados, y la fisicoquímica nos habla de las reacciones, de sus velocidades y de los equilibrios químicos que acaban por establecerse en un recipiente cerrado donde se mezclan cierto número de sustancias reaccionantes.

- *Sistemas abiertos*: este sistema presenta intercambio con el ambiente, a través de entradas y salidas. Intercambian energía y materia con el ambiente. Son adaptativos para sobrevivir. Su estructura es óptima cuando el conjunto de elementos del sistema se organiza, aproximándose a una operación adaptativa; por ejemplo, todo organismo viviente es ante todo un sistema abierto.

Bertalanffy (1989) expone que los sistemas abiertos no pueden vivir aislados; en cambio, los sistemas cerrados cumplen con el segundo principio de la termodinámica, que dice que cierta magnitud, la entropía, debe aumentar hasta el máximo, y el proceso acabará por detenerse en un estado de equilibrio; o la tendencia hacia la máxima entropía o la distribución más probable es la tendencia al máximo desorden.

Para el caso de los sistemas abiertos, Bertalanffy (1989) señala que estos sistemas restauran su propia energía y reparan pérdidas en su propia organización, sin alcanzar, mientras la vida dure, un estado de equilibrio químico y termodinámico, sino manteniéndose en un estado llamado uniforme, tal es la esencia misma de fenómeno fundamental de la vida llamado metabolismo. El concepto de *sistema abierto* se puede aplicar a diversos niveles de enfoque: al nivel del individuo, del grupo, de la organización y de la sociedad.

Para el caso de los sistemas abiertos, *Luhmann* (1984) distingue tres tipos de sistemas: El *sistema vivo* (reproduce la vida), el *sistema psíquico* (reproduce la conciencia) y el *sistema social* (reproduce la comunicación). Este último, lo divide en sistema político, sistema económico, sistema científico, sistema religioso, sistema artístico, sistema mediático, sistema educativo, sistema familiar, sistema jurídico, etcétera.

Los sistemas tienen características que los hacen ser homogéneos y uniformes; entre estas características se pueden señalar las siguientes: todos tienen elementos, interrelaciones, funciones, organización y un fin

común; no obstante, por su diversidad y tipología, los sistemas son diferentes, cada uno tiene sus propias características que los hacen ser diferentes los unos de los otros; hay particularidades que unos tienen y que los otros no tienen, y por este hecho son únicos; por ejemplo, el *sistema político mexicano*, muy diferente al *sistema político* de otros países, como el de los Estados Unidos.

Para la disciplina de trabajo social, se ha optado por retomar de la Teoría General de Sistemas la *sistematización*, un concepto que es definido como el proceso metodológico que facilita la recuperación teórica de una experiencia práctica; y en este marco de la definición conceptual de sistema social y sistematización se plantean las siguientes características:

- Los sistemas sociales trascienden las características individuales de sus miembros, bajo un proceso integrador de *totalidad*; tienden a conservar su identidad a pesar de los cambios que se tengan en alguna de las partes que afecte a las demás y en ocasiones a todo el sistema. Asimismo comparten metas comunes, tienen una finalidad, lo que permite que las partes asuman las funciones de las partes extinguidas.
- Las modificaciones del sistema son independientes de las condiciones iniciales y los sistemas mantienen un constante intercambio de información. Todo sistema social se puede definir por su tendencia a mantenerse estable y se define por su tendencia al cambio.
- Para la sistematización: se ve como un proceso integrador de la totalidad de la experiencia práctica. Cada etapa, momento, objetivo, actividad, método, técnica e instrumento son parte esencial del proceso metodológico que permite entender, enriquecer y compartir la experiencia. Y en la lógica de las partes, se deben analizar y hacer una síntesis de las partes más relevantes de todo el proceso bajo una perspectiva de la interrelación.
- Los elementos (actores-sujetos-institución) en estrecha interrelación se benefician mutuamente, tienen una función y un rol específico en la estructura organizada, bajo principios y normas socialmente asumidas. Estos actores sociales colaboran, cooperan, se responsabilizan y toman decisiones que enriquecen la experiencia y el proceso práctico.
- Las experiencias en campo, un problema, una necesidad o su intervención en el ámbito local (comunitaria), son parte de un contexto global,

y son el resultado de una situación económica, social, política, ambiental, cultural e institucional a escala regional o nacional.

- Las condiciones iniciales de toda experiencia no son las mismas, tienden al cambio, por la interrelación constante de sus elementos en un proceso de reciprocidad en la información y en los beneficios mutuos de sus elementos. Hay un desgaste en los elementos, en la interrelación, en la organización y en el proceso; pero también estos componentes se perfeccionan con el análisis, la síntesis y la reflexión, en un marco de beneficios mutuos y de transformación. Así también las modificaciones del sistema son independientes de las condiciones iniciales y los sistemas mantienen un constante intercambio de información y comunicación.

Con base en estas categorías, los profesionales, estudiantes y actores institucionales podrán hacer una recuperación teórica de sus experiencias, de su intervención práctica, de los procesos referentes al desarrollo y la ejecución de sus proyectos sociales. En síntesis, con estos elementos metodológicos se podrá construir y diseñar un sistema, una sistematización, un proceso que permita la recuperación teórica de una experiencia.

Guía para la sistematización de la práctica escolar en trabajo social

Martín Castro Guzmán

Con base en un análisis detallado de varios modelos de sistematización y propuestas que se han hecho en América Latina; por ejemplo, el modelo del Celats de María de la Luz Morgan y Teresa Quiroz, en el cual se plantea ocho etapas para la sistematización de los proyectos sociales, o en su caso las cinco etapas que propone Mendoza Rangel; asimismo, los trabajos de Natalio Kisnerman y por supuesto el trabajo realizado desde la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO);⁴ todas ellas propuestas exitosas que son retomadas en el diseño de la siguiente propuesta metodológica para sistematizar la práctica escolar en la formación de los trabajadores sociales en México.

Los autores mencionados incursionan en el análisis del concepto de sistematización; todos ellos concuerdan en que la sistematización es la recuperación teórica de la experiencia, en el marco de la práctica, es importante hacer referencia en relación con los procesos que los estudiantes y profesores han vivido en una dinámica de formación profesional.

En este sentido, es importante asumir una definición de la sistematización si se quiere iniciar cualquier proceso que recupere la experiencia vivida, o en su caso, si se elabora o diseña una guía que facilite la recuperación del proceso metodológico de intervención. Para este trabajo, se entiende por *sistematización* un proceso lógico que recupera lo que los sujetos saben de su experiencia; es decir, es una acción de reflexión para el cambio, es buscar las relaciones de lo que se hace desde la práctica escolar, es un medio para producir conocimientos a través del seguimiento y

⁴Acosta, Luis Alejandro (2015), *Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica*. Oficina Regional de la FAO para América Latina y el Caribe.

la reflexión sobre lo realizado en la práctica, es avanzar y mejorar los proyectos de intervención, es el distinguir el nivel teórico, de lo que en la práctica se da sin distinciones y forma parte de un todo articulado.

Con base en esta definición, se presenta la siguiente Guía Metodológica para la Recuperación del Proceso vivido en la Práctica Escolar Comunitaria, con la finalidad de que sea un instrumento que facilite a los profesores y estudiantes de la disciplina de trabajo social la recuperación de su experiencia en la práctica escolar.

Para iniciar todo proceso de *sistematización*, lo primero que los profesores y estudiantes tienen que hacer es elaborar un *objetivo* que permita ver los resultados que se esperan obtener con la *sistematización* que pretenden hacer en el marco de la *práctica escolar*; también es importante tener claridad de lo que se quiere *sistematizar*, especificando la o las experiencias que queremos sistematizar; es decir, qué parte de la experiencia se va a recuperar, en este sentido es importante delimitar la experiencia, asimismo los periodos que se quieren sistematizar.

En un segundo momento, es recomendable proponer un esquema metodológico, el cual se pueda ir enriqueciendo en la medida en que se vaya avanzando en el proceso de la recuperación de la experiencia. Este esquema, o mejor dicho el modelo, compuesto de etapas y momentos que permitan que no solamente se describan las actividades o las acciones, sino que también se establezcan los métodos, las teorías y los conceptos que se han utilizado en el proceso de intervención. Cabe destacar que se pueden retomar modelos y esquemas que ya otros autores han hecho para tal fin, pero es recomendable hacer algunas pequeñas modificaciones tomando en cuenta las dinámicas internas de quienes participan en dichos procesos, como los propios contextos que influyen en las dinámicas; no usar los modelos o esquemas como camisas de fuerza que en nada contribuyen al conocimiento desde la sistematización.

El definir un *modelo* o *esquema* de *sistematización* orienta el desarrollo del proceso de *sistematización*, sobre todo en la búsqueda de la información, la cual puede estar en nuestros archivos electrónicos o bases manuales de datos e información acumulada en documentos del periodo de intervención que estemos sistematizando, permitiendo enfocar el proceso hacia los factores o áreas que nos interesa destacar. Es importante aclarar que una misma experiencia puede ser sistematizada bajo varios ejes dife-

rentes. Para Acosta (2015), es importante definir algunas preguntas que pueden ayudar a definir el eje de sistematización, como son: ¿por qué se quiere sistematizar esta experiencia y no otra?, ¿cuál será el enfoque central, el hilo conductor que atraviese el análisis de toda la experiencia? y ¿qué aspectos centrales de esa experiencia interesa sistematizar?

El modelo propuesto para la sistematización de los procesos de práctica escolar en los programas de licenciatura en trabajo social, está compuesto de cinco fases:

- Fase 1.* Descripción de la experiencia.
- Fase 2.* Sujetos sociales e instancias institucionales que participaron.
- Fase 3.* Metodología de intervención.
- Fase 4.* Análisis de las etapas y los factores externos que dinamizaron o en su caso obstaculizaron el proceso de intervención.
- Fase 5.* Construcción de nuevas definiciones y enriquecimiento teórico.

En la *primera fase* se hará una descripción detallada del lugar donde se realizó la experiencia, los problemas y necesidades sociales detectados; la información para elaborar este apartado la podremos obtener del diagnóstico y el estudio de comunidad; asimismo, se deberá establecer el periodo en que se realizó la experiencia, como las principales actividades que se realizaron en cada una de las etapas y momentos; para ello es necesario apoyarse en una *matriz metodológica* que contenga las siguientes columnas: fases; momentos por fase; objetivos en cada uno de los momentos; principales actividades realizadas por momento; métodos; técnicas e instrumentos utilizados por actividad, y finalmente, el procedimiento utilizado en cada fase, en forma de recuento o síntesis de lo más relevante de cada fase (cuadro 3).

Este cuadro permitirá no solamente ordenar y clasificar la información, sino también ver la experiencia en su totalidad; además, tener una mirada más focalizada de las partes que integran el todo, lo que facilitará una mejor utilización del método de análisis y síntesis de la información del proceso de la práctica escolar (esquema 8).

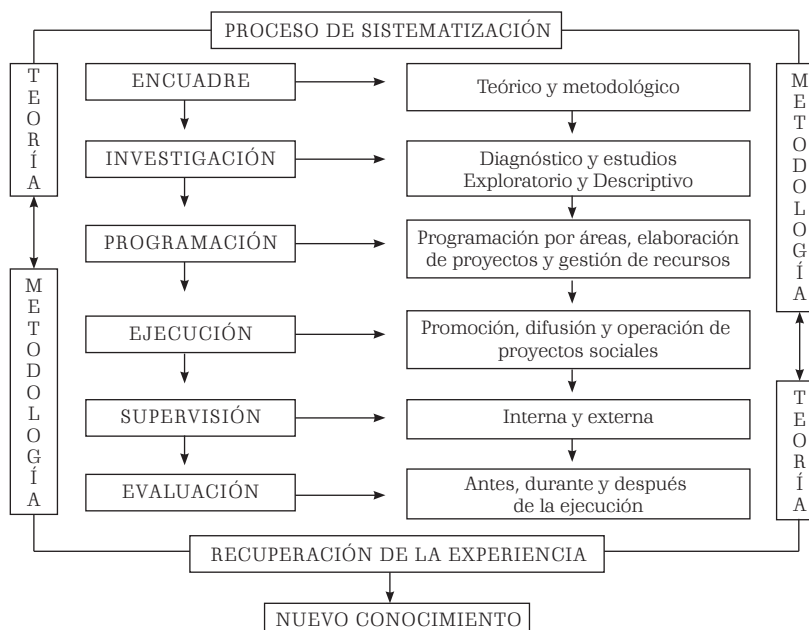
Esta propuesta metodológica recupera los procesos de intervención para la formación de los profesionales de la Licenciatura en Trabajo Social en las instituciones de educación superior en México.

Cuadro 3
Matriz metodológica para sistematizar la práctica escolar comunitaria

<i>Fases</i>	<i>Momentos</i>	<i>Objetivos</i>	<i>Actividades</i>	<i>Métodos</i>	<i>Técnicas e Instrumentos</i>	<i>Procedimiento</i>
Encuadre						
Investigación						
Programación						
Ejecución						
Supervisión						
Evaluación						
Sistematización						

Fuente: Elaboración propia, 2015.

Esquema 8
Proceso metodológico de la práctica escolar comunitaria



Fuente: Elaboración propia, 2015.

En la *segunda fase* se deberá detallar por etapas y momentos la *participación* de los *sujetos sociales* que han colaborado e incidido en el desarrollo de la experiencia del proceso metodológico aplicado en el proyecto de la *práctica escolar comunitaria*; es decir, de qué forma los *sujetos sociales comunitarios e institucionales* se involucraron, se responsabilizaron o tuvieron alguna injerencia directa en los procesos de toma de decisiones, tanto en la parte de investigación como en la etapa de ejecución de programas y proyectos, en la gestión de los recursos para el desarrollo y cumplimiento de cada uno de los objetivos y metas trazados en la programación. En esta fase, es importante señalar las características particulares y potenciales de cada sujeto social, con la finalidad de analizar su involucramiento y destacar su liderazgo en el proceso de organización y desarrollo de la comunidad.

Para la *tercera fase* es fundamental diseñar en forma de esquema la metodología de intervención que se utilizó en la experiencia; para la elaboración de esta fase será necesario apoyarse en la información que aparece en la *matriz metodológica*, debido a que es un documento que organiza en forma detalla la información de las diversas etapas que se trabajaron en el proceso metodológico; asimismo, en las primeras cuatro columnas de la *matriz metodológica* se detallan las fases, los momentos, los objetivos y las principales actividades que se realizaron en la experiencia; en este sentido es de vital importancia analizar el cuadro analítico. Asimismo, es fundamental darle una denominación al esquema metodológico que le dé identidad y se pueda diferenciar de otras propuestas metodológicas para la formación de trabajadores sociales en la práctica escolar.

En la *cuarta fase* se hace un análisis en cada una de las etapas esbozadas en el proceso metodológico, desde la fase del encuadre e investigación hasta la evaluación de los proyectos; para el análisis de cada una de estas partes que conforman el todo, como proceso metodológico aplicado en la práctica escolar comunitaria, es importante considerar para el análisis los factores internos y externos que inciden en el desarrollo de cada una de las etapas y que tienen una influencia directa sobre sus decisiones y acciones. En este sentido es recomendable hacer el análisis en el marco de la situación política, económica, cultural y ambiental que se vive en el país y cómo esta situación repercute en el ámbito local, en el comportamiento de los sujetos sociales, en los procesos de toma de decisiones e involucramiento de la población en el proceso de la *práctica escolar comunitaria*;

también es importante considerar en el análisis las propias dinámicas internas que se viven en el ámbito de lo local, de la propia comunidad, sobre todo sus costumbres, tradiciones, formas de organización y participación, así como sus propias perspectivas de desarrollo, tratando de diferenciar en qué medida estos elementos influyen en el proceso y en los resultados finales de la experiencia; se trata de considerar en el análisis cómo estos procesos internos en las localidades dificultan o entorpecen el desarrollo de las actividades en los proyectos.

Al tomar en cuenta en el análisis los procesos mundiales y nacionales —y los factores sociales y las dinámicas políticas presentes en la realidad contemporánea que transcurren en la actualidad y como éstos repercuten en los procesos comunitarios, ya sea para facilitar o dificultar las acciones de desarrollo—, es fundamental observar con mayor claridad estos factores del contexto, de las situaciones y problemáticas en relación con el comportamiento de la población en el marco de las acciones y actividades de los proyectos que se aplican desde la *práctica escolar comunitaria*.

Y en la *quinta fase* se debe hacer referencia a la construcción de nuevas definiciones que puedan ser creadas a partir de las propias experiencias como parte de la práctica; es decir, el estudiante, al llevar su propio bagaje teórico a un proceso de *práctica escolar comunitaria* como aporte del conocimiento acumulado en las diferentes asignaturas teóricas, lo expone y lo muestra frente a los problemas reales; es decir, la subjetividad teórica y conceptual acumulada en clase la lleva al plano de la realidad objetiva, y en este choque de lo ideal y lo concreto el trabajador social —como sujeto pensante al aplicar sus conocimientos teóricos, conceptuales y metodológicos para entender, explicar y actuar sobre los problemas sociales, no solamente a través de su actuar— trata de contribuir en la transformación de los problemas e incidir en ellos, pero él también vive un proceso de cambio y transformación en su pensamiento, en su actuar, en sus ideas, en sus conceptos y en sus teorías; en este proceso que es complejo por el grado de abstracción en el pensamiento, los estudiantes de trabajo social tienen la oportunidad de reconstruir su propio pensamiento, de enriquecer las definiciones de los conceptos empleados en el proceso de la *práctica escolar comunitaria*.

En términos de epistemología y construcción del conocimiento, deberá abstraerse, pasar al plano de la subjetivación. Se trata de reflexionar sobre la propia práctica, de los conceptos utilizados, de pensar y de construir

nuevas definiciones; de retomar las propias subjetividades de los sujetos sociales que fueron parte del proyecto, extraer conceptos e interpretaciones bajo una mirada reflexiva y crítica que otorga la práctica, de tal modo que se potencie la indagación en sus fundamentos teóricos y prácticos, intentando reconstruir nuevas definiciones que permitan plantear nuevos medios para el logro de los objetivos; en síntesis, lo que se busca es crear una etapa para la abstracción teórica, donde el estudiante y profesional reestructure las definiciones conceptuales y teóricas a partir de su experiencia práctica, reelaborando su propio conocimiento teórico plenamente conectado con la realidad empírica.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander Egg, Ezequiel (2000), *Diccionario de Trabajo Social*. Editorial Hvmánitas, Argentina, p. 274.
- Anguiano, Molina Ana María y otros (2008), *Sistematización de la práctica profesional en trabajo social*, Editorial Amate, México.
- Arnold, M. y D. Rodríguez (1989), "Crisis y cambios en la ciencia social contemporánea". *Revista de Estudios Sociales* (CPU). Santiago. Chile. N° 65. 1990b.
- Arnold, M. (1990), "Teoría de sistemas, nuevos paradigmas: enfoque de Niklas Luhmann". *Revista Paraguaya de Sociología*. Año 26. N° 75. Mayo-agosto. Páginas 51-72.
- Arnold, M. y D. Rodríguez (1990), "El perspectivismo en la teoría sociológica". *Revista de Estudios Sociales* (CPU). Santiago. Chile. N° 64.
- Ashby, W. R. (1984), "Sistemas y sus medidas de información". En: Von Bertalanffy et al. *Tendencias en la Teoría General de los Sistemas*. Alianza Editorial. Madrid. 3ª edición.
- Barnechea, María Mercedes, Estela González y María de la Luz Morgan (1998), *La producción de conocimientos en sistematización*.
- Barros, Nidia A. de, Jorge Gissi (1980), "El taller: integración de teoría y práctica", Buenos Aires: Humanitas.
- Bertalanffy von, L. (1973), "The Theory of Open Systems in Physics and Biology". En: *Science*. N° 3. 1959. Pp. 23-29. Buckley, W. *La Sociología y la Teoría Moderna de los Sistemas*. Editorial Amorrortu. Buenos Aires.
- Bertalanffy, von, L. (1976), *Teoría General de los Sistemas*. Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
- Cadena, Félix (1987), *La sistematización como creación de saber de liberación. Guía para la Consolidación de Procesos de Sistematización y Autoevaluación*.

- ción de la Educación Popular. Programa de Apoyo a la Sistematización y Autoevaluación de la Educación Popular. CEEAL.
- Cadena, Félix (1987), *La sistematización como creación de saber de liberación*. AICE-CEEAL: La Paz, Bolivia. CEEAL, eds. (1988), *La sistematización en los proyectos de educación popular*. CEEAL. Santiago de Chile.
- CIDE-FLACSO (1984), *Apuntes sobre sistematización de experiencias*. Informe final del seminario "Sistematización de Experiencias de Educación Popular y Acción Social". Talagante, Chile, 9-13.
- Engels (1980), *Ludwin Feuerbach y el fin de la filosofía clásica alemana*, Editorial Progreso, Moscú.
- Faleiros, Vicente de Paula (1976), *Trabajo social. Ideología y método; acerca de la sistematización*. Editorial Ecro, 3ª edición, Argentina.
- Forrester, J. W. Principles of Systems. Wright-Allen Press (1968), Hall, A. D. y R. E. Fagen. "Definition of System". En *General Systems*. Jg 1. 1975. Páginas 18-28.
- Franckle, Francke y Morgan María (1995), *La sistematización: apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción*.
- García Huidobro, Juan Eduardo (1980), *Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no-formales de educación de adultos*. Unesco: Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe: Santiago de Chile, Chile.
- Humanitas-Celats (1988), *La sistematización de la práctica: cinco experiencias con sectores populares*. Humanitas-Celats: Buenos Aires, Argentina.
- Jara, Oscar (2004), *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*.
- Johannsen, O. (1975), *Introducción a la Teoría General de Sistemas*. Facultad de Economía y Administración. Universidad de Chile.
- Kisnerman, Natalio y David Mustieles Muñoz (1997), *Sistematización de la práctica con grupos*; Editorial Humanitas, Colección Políticas, Servicios y Trabajo Social, 2ª edición, Argentina.
- Mario, Bubge (1999), *Diccionario de Filosofía*. México, Siglo XXI, pág. 196.
- Martinic, Sergio (1998), *El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación*.
- Mayurama, M. "The Second Cybernetics: Desviation-Amplifying Mutual Causal Processes". En: *American Scientist*. 1963. Páginas 164-179.
- Mendoza Rangel, María del Carmen (1986), *Una opción metodológica para los trabajadores sociales*, Editorial Asociación de Trabajadores Sociales Mexicanos, ATSMAC, D.F., México. Quiroz, Teresa (1988), "Acerca de la sistematización", en *La sistematización de la práctica: cinco experiencias con sectores populares*. Humanitas-Celats: Buenos Aires, Argentina.
- Quiroz, Teresa (1989), "La sistematización: un intento de operacionalización". *El Canelo. Revista Chilena de Desarrollo Local*, 4, 12, 26-27.

- Rodríguez, D. y M. Arnold (1994), *Sociedad y Teoría de Sistemas*. Editorial Universitaria. Santiago. Chile.
- Torres, Gloria (1988), "Ampliando la mirada". Capítulo 2 en Martinic, Sergio y Horacio Walker, *Profesionales en la acción: una mirada crítica a la educación popular*. CIDE, Santiago de Chile.
- Wiener, N. (1979), *Cibernética y sociedad*. Editorial Sudamericana. Buenos Aires.

Segundo apartado

Experiencia de sistematización en trabajo social

Sistematización: “Práctica escolar en la zona regional del Cerro del Judío, delegación de La Magdalena Contreras”¹

Martín Castro Guzmán²
Claudia Yudith Reyna Tejada³

INTRODUCCIÓN

La presente experiencia es el resultado de siete años de trabajo en un proceso comunitario enfocado en la formación de licenciados en Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México, experiencia que se llevó a cabo de febrero de 2006 a diciembre de 2012. En este periodo, los estudiantes se insertaron en el ámbito local para aplicar el siguiente proceso metodológico: encuadre teórico metodológico, investigación, programación social, ejecución, supervisión, evaluación y sistematización.

Los *grupos de prácticas* intervinieron en la problemática de forma grupal y comunitaria; en dicho proceso de inserción los estudiantes diseñaron estrategias de intervención, con el fin de atender la problemática y las necesidades sociales, mediante la valoración de los factores socioeconómicos, políticos, culturales y de medio ambiente presentes en el ámbito comunitario. Fueron tres comunidades urbanas en las que se realizó el trabajo de desarrollo comunitario de la delegación política de La Magdalena Contreras de la Ciudad de México: Cuauhtémoc, La Malinche y El Tanque, de la zona regional del Cerro del Judío.

¹Grupo de Práctica Comunitaria I y II (2006-2012), de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México, trabajo coordinado por Martín Castro Guzmán en calidad de profesor de asignatura de prácticas comunitarias.

²Profesor de investigación de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Yucatán y profesor de asignatura en la Universidad Nacional Autónoma de México.

³Profesora y Secretaria Académica de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Coahuila.

DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La *primera experiencia* de desarrollo comunitario en la zona regional del Cerro del Judío se inicia durante el periodo de enero-diciembre del 2006 con la aplicación de un estudio explicativo en el marco del proyecto de investigación denominado “Construcción de la ciudadanía en la zona regional urbana del Cerro del Judío, delegación de La Magdalena Contreras, Ciudad de México”, proyecto que se desarrolla en dos ejes de investigación: “La representación del liderazgo femenino en los movimientos sociales urbanos” y “Los factores sociales, económicos y políticos que influyen en los procesos de construcción de ciudadanía”.

Una *segunda experiencia* se dio durante el periodo de enero a diciembre del 2007 en la colonia Cuauhtémoc; en esta experiencia, los alumnos que participaron en el proceso metodológico de la Práctica Comunitaria I y II se dieron a la tarea de elaborar un *estudio exploratorio descriptivo* y un *diagnóstico situacional* de la localidad. El problema principal que se detectó fue la dimensión reducida de algunas de las calles, creando con esto la difícil circulación de peatones y automóviles, situación que se agravó aún más por los vehículos particulares que se estacionaban en las vías públicas, resultando riesgoso también por la inexistencia de banquetas; otro problema se refiere a la falta de infraestructura para la recreación y el desarrollo de la cultura; sobre todo, porque la comunidad no cuenta con una biblioteca pública.

La *tercera experiencia* se llevó a cabo durante el mes de febrero a diciembre del 2008, en la colonia La Malinche, localidad que se encuentra aproximadamente a unos 20 kilómetros de Ciudad Universitaria, y a unos diez minutos de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos. El diagnóstico que se elaboró en esta comunidad arrojó problemas de inseguridad, violencia familiar, servicios públicos, vandalismo, hacinamiento y saneamiento ambiental; asimismo se observó un crecimiento moderado de la población, en especial de los adultos mayores, sector vulnerable que tiene problemas en empleo, productividad, confianza y pérdida de valores.

La *cuarta experiencia* se realizó durante el periodo febrero-diciembre del 2009, en la colonia La Malinche, en el marco del proyecto de investigación “El Movimiento de la Supervía Poniente, Magdalena Contreras”; se desarrollaron los siguientes estudios explicativos: “Conflicto socioambiental y participación social”; “La representación social del conflicto en la

participación y organización social”; “Comunicación, información y participación social de las mujeres en las organizaciones sociales”, y “La representación social del conflicto de los sujetos sociales en los procesos de organización y participación social”. En esta experiencia los estudiantes, en reuniones de coordinación con los pobladores de diversas comunidades del Cerro del Judío, realizaron cuatro estudios. La población se congregó en reuniones permanentes para hacer frente al proyecto carretero Supervía Poniente; los jóvenes estudiantes de la ENTS UNAM⁴ en estas reuniones de trabajo presentaban sus avances de sus proyectos de investigación, así como las dificultades que se les presentaban para la obtención de la información.

En este marco de organización comunitaria, los equipos que se conformaron se distribuyeron estratégicamente en la colonia La Malinche y ejecutaron proyectos de acción social con los diversos sectores de la población, quienes colaboraron y participaron activamente en el desarrollo de los proyectos. Asimismo, los jóvenes universitarios también participaron en las dinámicas que los propios pobladores impulsaron para tratar de “echar abajo” o, en su caso, suspender el proyecto Supervía Poniente, actividades traducidas en reuniones, asambleas, marchas y mítines políticos. En esta experiencia los estudiantes del grupo de práctica comunitaria contaron con la participación de los vecinos, principalmente de los sectores sociales: mujeres, adultos mayores, jóvenes y niños; también, con el apoyo de los informantes claves que participaban en las organizaciones sociales del Cerro del Judío.

Después de esa rica experiencia en el marco de los *movimientos sociales*, durante el periodo 2010-2012, se dio la *quinta y sexta experiencia* en los procesos de práctica comunitaria en la zona regional del Cerro del Judío; ambas experiencias se trabajaron en la colonia El Tanque; con la aplicación de estudios socioeconómicos y diagnósticos comunitarios en el primer semestre y de proyectos sociales con la población infantil para el segundo, destacando los proyectos: “Taller de regularización y actividades recreativas” y el taller enfocado al “Fortalecimiento de la identidad y el rescate de los espacios públicos”. Ambos proyectos contaron con la participación de la población adulta para su desarrollo y éxito.

⁴ ENTS UNAM; Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México.

DESCRIPCIÓN DE LA ZONA DE TRABAJO DONDE SE REALIZÓ LA EXPERIENCIA

Breve diagnóstico regional del Cerro del Judío y las colonias donde se realizó el proyecto de intervención: La Malinche, Cuauhtémoc y El Tanque. La zona regional del Cerro del Judío se ubica a veinte minutos aproximadamente de Ciudad Universitaria y a diez minutos de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos. Su principal vía de acceso es la avenida Luis Cabrera y está integrado por un total de nueve colonias: La Malinche, Cuauhtémoc, El Tanque, Barros Sierra, Los Padres, Las Cruces, Ahuatla, Aztecas y San Bartolo Ameyalco.

Las colonias La Malinche, Cuauhtémoc y El Tanque, donde se desarrolla la experiencia de la Práctica Comunitaria I y II en el periodo 2006 al 2012, son comunidades populares urbanas que se ubican en un nivel socioeconómico bajo, con servicios deficientes en salud, educación, empleo y servicios básicos como transporte, agua potable, alcantarillado y drenaje.

Sus principales avenidas son Luis Cabrera, San Bernabé, Corona del Rosal, Hidalgo y Membrillo; estas vías de acceso conectan estratégicamente a todas las colonias del Cerro del Judío y colonias vecinas de la demarcación política de La Magdalena Contreras, como de las colonias del sur de la delegación política de Álvaro Obregón. Asimismo, las avenidas son además un corredor de negocios de todo tipo en pequeña escala, donde se encuentran tiendas de abarrotes, tortillerías, tlapalerías, papelerías, verdulerías, cafés internet, farmacias, panaderías, pollerías, entre otras. En este pequeño comercio, los pobladores de las nueve colonias se abastecen de los productos de primera necesidad, ello hace que las avenidas sean las más transitadas.

Las tres colonias donde se realizó el *proyecto de desarrollo comunitario* a través de los diversos grupos de Práctica Comunitaria I y II son colonias urbanas que cuentan con servicios públicos e infraestructura vial que conecta a diversas zonas; el sistema de transporte público parece resultar eficiente, sin embargo se encuentra en mal estado y los conductores no ofrecen una atención de calidad con los usuarios. Por otra parte, la zona cuenta con escuelas primarias, hospitales, centros de salud, consultorios de genéricos y similares y lecherías de Liconsa.

Los problemas presentes en las colonias son de una gran variedad; por ejemplo, la dimensión reducida de algunas de las calles que dificultan la

circulación de peatones y automóviles, así como el problema de la falta de una educación ambiental y de salud pública; sobre todo en la atención de las mascotas domésticas. Asimismo, la falta de infraestructura para la educación y recreación de los niños, jóvenes y adultos mayores, drogadicción y alcoholismo, violencia familiar, machismo, vandalismo, como proyectos externos para el mejoramiento de la vialidad de la Ciudad de México. Ante esta problemática, los jóvenes estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social se plantearon el desarrollo de varios proyectos sociales.

A pesar de la problemática y necesidades que enfrentan los pobladores de las colonias La Malinche, Cuauhtémoc y El Tanque, sus habitantes han tenido una destacada *cultura de participación*, ya que desde el año de 1972 los vecinos se han organizado para enfrentar *proyectos externos* que han puesto en peligro su bienestar comunitario; y en varias ocasiones estos vecinos han exigido a las autoridades locales y federales la solución de las demandas que ellos han considerado fundamentales para su *desarrollo comunitario*. En este proceso, la *organización* y la *participación* de la población han adquirido una enorme potencialidad en el tema de intervención en torno a la *práctica escolar* que llevó a cabo la Escuela Nacional de Trabajo Social y la Universidad Nacional Autónoma de México.

PRINCIPALES ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL PERIODO

De manera general, se describen las principales actividades conforme a las etapas y momentos más significativos. En las etapas del proceso metodológico aplicado se destacan las siguientes: encuadre teórico metodológico, investigación, programación social, ejecución, supervisión, evaluación y sistematización.

Para la *fase del encuadre teórico metodológico*, mediante los talleres pedagógicos se les proporcionó a los estudiantes que integraron los grupos de Práctica Comunitaria I y II los siguientes elementos teóricos: análisis conceptual de comunidad; las diferencias entre comunidad urbana y rural; análisis del desarrollo comunitario, participación y organización social; ciudadanía y movimientos sociales. Asimismo, se analizó en los talleres desde el punto metodológico y práctico: la dinámica de los talleres pedagógicos, la utilidad de los diarios de campo, las crónicas grupales y las guías

Sistematización: "Práctica escolar en la zona regional del Cerro del Judío..." • 87

de observación y entrevista, como las guías para el estudio exploratorio descriptivo y el estudio explicativo; así también se analizó la importancia de los diagnósticos para la elaboración y el diseño de proyectos sociales.

Es importante señalar que al inicio de la primera experiencia el Grupo de Prácticas Comunitarias I y II estuvo trabajando los *talleres de coordinación* en las casas de los vecinos de la colonia Cuauhtémoc; posteriormente, los *grupos de prácticas* se trasladaron a las instalaciones del jardín de niños “Nuevo Amanecer”, lugar donde se reunían los estudiantes y el profesor para realizar los *talleres pedagógicos de coordinación*. Para esas fechas, el jardín de niños contaba con seis salones, una dirección, una cocina y un comedor, además de una biblioteca en la cual se llevaban a cabo las actividades de coordinación de los diversos *grupos de prácticas comunitarias* de la Escuela Nacional de Trabajo Social.

En la *fase de investigación*, no solamente se abordó desde el punto de vista teórico los elementos del proceso de investigación, sino que se analizó cada uno de los pasos que integran esta etapa, como son el *diagnóstico*, *estudio exploratorio descriptivo* y *estudio explicativo*. En los dos primeros se formaron equipos de trabajo y se asignaron a cada equipo tareas de investigación, también se diseñó una *cédula censal*, este instrumento permitió ver la conformación de las familias, el origen de la población, su infraestructura, sus aspectos físicos, la tipología de la vivienda, sus servicios públicos, las dinámicas de recreación, el problema de la alimentación y el abastecimiento; su historia, su cultura, la educación y la salud, su dinámica poblacional, y sobre todo la identificación de problemas y necesidades de carácter social. Y para el tercer paso (estudio explicativo), desde un enfoque cualitativo, como cuantitativo, se analizaron los elementos metodológicos que integran el protocolo de investigación, desde la idea de investigación hasta la conformación de variables, marco teórico y proceso metodológico a seguir, etc.; una vez diseñados los instrumentos de investigación, se procedió a su aplicación, se diseñaron gráficas y se realizó una interpretación y análisis de cuadros, como la interpretación de los propios discursos en el marco de las entrevistas a profundidad. Todo ello permitió elaborar el estudio exploratorio, descriptivo y explicativo, como los diagnósticos comunitarios. Un aspecto que es importante destacar en esta fase se refiere a la identificación de los líderes comunitarios y representantes de organizaciones sociales.

Además de que los estudiantes indagaron en diversas fuentes documentales información al respecto, tomando en cuenta las variables que formaron parte de dicho estudio.

En la *fase de programación*, mediante el análisis de los problemas sociales a través de la técnica de *árbol de problemas y programación por objetivos*, se plantearon varios proyectos enfocados a la atención de los problemas detectados y demandados por los propios pobladores de las colonias La Malinche, Cuauhtémoc y El Tanque; en esta etapa, durante los recorridos, se ubicaron los siguientes problemas: grafitis en bardas y fachadas de casas y comercios, sobre todo en las principales avenidas, como son Luis Cabrera y San Bernabé; también se observaron problemas de drogadicción, desempleo y abandono de las personas de la tercera edad. También se observó la carencia de un espacio para la recreación de las personas de la tercera edad.

Con base en esta problemática social, los grupos decidieron —entre otros proyectos— trabajar con las personas de la tercera edad, elaborando el proyecto *Reactivando al Adulto Mayor*, como una alternativa a la carencia de espacios y con la finalidad de que los adultos mayores sean considerados por sus familias y la sociedad como seres más confiables, como personas que pueden realizar trabajos remunerados y de esa manera puedan apoyar a sus familiares, para cubrir o para cooperar económicamente, y a su vez ellos como adultos mayores puedan ocuparse en actividades productivas y sentirse más útiles.

Asimismo, se trabajaron proyectos para la población infantil, uno de ellos denominado *Niños Promundo*, es decir, niños por un mundo mejor, el cual se llevó a cabo con niños de 9 a 12 años, con la siguiente temática: *derechos de los niños, género, adicciones y reciclaje*; otro proyecto que favoreció la participación fue el denominado *“UNAMonos por la identidad y el rescate de nuestros espacios públicos”*. Los proyectos fueron elaborados desde las aulas, previo análisis de problemas y necesidades, tomando como materia prima la información obtenida en los estudios exploratorios descriptivos y estudios explicativos. En dicho proceso de inserción comunitaria, los alumnos pudieron construir estrategias de intervención social, con el fin de atender la problemática social y las necesidades sociales, mediante la valoración de la problemática socioeconómica, política, cultural y medioambiental presente en el ámbito comunitario.

En la *fase de ejecución*, con la participación de los pobladores no solamente se diseñaron los proyectos sociales de los diferentes sectores sociales, sino que también se buscó entre la propia población la gestión de cada proyecto, es decir, la aprobación y financiamiento de los proyectos, con el objeto de ejecutar cada una de las actividades y tareas programadas, pero sobre todo llevar a la práctica las acciones que en cierta forma permitieron modificar o incidir en los problemas sociales. En esta fase los estudiantes de la Práctica Comunitaria I y II lograron difundir sus actividades programadas; asimismo, coordinar junto con los habitantes los procesos de organización y participación de la población en diferentes momentos del proyecto, tanto en la búsqueda y gestión de espacios como su acondicionamiento para brindar acciones de capacitación y asesoría en talleres infantiles o en talleres para los adultos mayores.

Las actividades de educación y promoción social se llevaron a cabo principalmente en el jardín de niños Nuevo Amanecer, escuela primaria Cuauhtémoc, andador Durazno, escuela de oficios, iglesia La Conquista, canchas de fútbol rápido en la calle de Mariposas y en la avenida de Las Torres; estos espacios también fueron los lugares donde se coordinaron y se ejecutaron la mayor parte de las actividades de esta etapa.

Durante la *fase de supervisión*, se plantearon tres vertientes: la primera, mediante la supervisión de los alumnos en relación con las actividades y tareas en correspondencia a los objetivos y metas de sus proyectos sociales; la segunda, a través de la supervisión directa del profesor, coordinador de la práctica comunitaria en el desarrollo de los trabajos de campo y en los talleres pedagógicos de coordinación, con base en el desarrollo académico de los alumnos y el desarrollo comunitario; y la tercera, mediante la supervisión de las autoridades académicas y administrativas de la Escuela Nacional de Trabajo Social en las labores de los diversos grupos académicos que participaron en el proceso de la *práctica escolar* de la zona regional del Cerro del Judío.

En la *fase de evaluación*, se plantearon tres pasos; en el "antes", para el análisis de la información proporcionada por los diferentes estudios realizados, como los diagnósticos, estudios exploratorios, descriptivos y explicativos, y para el diseño de proyectos sociales; en un segundo paso, la evaluación se realizó "durante" la ejecución y el desarrollo de los proyectos sociales, en este paso los estudiantes, durante la aplicación de sus proyec-

tos sociales, diseñaron y aplicaron instrumentos de evaluación con el objeto de identificar las fallas, los alcances y las limitaciones de las actividades en relación con los objetivos y metas planteadas en las cartas descriptivas de los proyectos; y finalmente, se realizó una evaluación “después” al finalizar el desarrollo de los proyectos sociales en cada una de las experiencias, con el objeto de medir el impacto de los proyectos en relación con la problemática identificada en la fase de investigación.

Finalmente en la *fase de sistematización* se realizó en tres pasos; en el primero, los estudiantes que participaron en los diversos grupos de la práctica escolar I y II, registraron la información en diarios de campo, crónicas, diagnósticos, estudios exploratorios, descriptivos y explicativos. En el segundo, la información fue organizada y clasificada en un cuadro metodológico, con el objeto de identificar las fases y los momentos del proceso metodológico empleado en cada experiencia práctica; y en el tercero, los estudiantes de los diversos grupos realizaron su propia sistematización, apoyándose en el modelo de sistematización del Centro Latinoamericano de Trabajo Social (Celats); en cada paso y conforme a las ocho etapas que contienen este modelo de sistematización, los grupos trabajaron de manera conjunta y coordinada, con la supervisión del profesor.

SUJETOS SOCIALES QUE PARTICIPARON EN EL PROCESO DE INTERVENCIÓN

Fueron varios los autores sociales que participaron en el proceso de la Práctica Comunitaria I y II durante el periodo 2006-2012; los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social, que directamente estuvieron involucrados en cada una de las etapas, fases y pasos del proceso académico y del desarrollo comunitario de las colonias La Malinche, Cuauhtémoc y El Tanque de la zona regional del Cerro del Judío, los cuales suman un promedio de 84 estudiantes, distribuido en 14 semestres (7 años); en periodos escolares diferentes.

Asimismo, participaron en forma dinámica diversos autores comunitarios: representantes de las *organizaciones sociales*, líderes y representantes de partidos políticos, hasta dirigentes comunitarios de *organizaciones populares*; tal es el caso de las señoras Guadalupe Moreno y Rosa María Moreno, esta última, directora del jardín de niños Nuevo Amanecer, ambas

fueron el enlace para que el grupo de prácticas comunitarias ingresara a las comunidades del Cerro del Judío, además de facilitar el trabajo con los diversos *grupos de prácticas comunitarias*, sobre todo con el préstamo de las instalaciones del jardín de niños Nuevo Amanecer para la realización de los talleres pedagógicos y también en la coordinación de las actividades académicas con los diversos grupos sociales en la comunidad, en especial con el grupo de la tercera edad, mediante su participación en talleres de recreación; asimismo, se contó con el apoyo de diversos informantes claves, por ejemplo, con la participación de los señores Roberto Rangel, Jorge Franco y Francisco Miranda, quienes participaron en los procesos de investigación exploratoria y explicativa.

Así también participaron en el proyecto la licenciada Leonor Savedra Miranda, supervisora de la zona 045, y la profesora María del Carmen Martínez Cortázar, quienes fueron intermediarias para la obtención de un espacio físico en la escuela primaria Cuauhtémoc para la ejecución del proyecto de intervención. Asimismo, se contó con la participación de la señora Magdalena Cortés Rodríguez y el señor Francisco López, ambos vecinos de la colonia La Malinche, quienes facilitaron el trabajo del grupo de prácticas en el andador Durazno. Es importante destacar la participación del señor Apolinar Márquez (director) y Clementina Sánchez (trabajadora social) de la escuela de oficios de la colonia La Malinche, ya que con su apoyo se logró el permiso para trabajar con los adultos mayores de esta escuela de oficios.

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL EN EL QUE SE INSCRIBE LA EXPERIENCIA

Hablar sobre desarrollo comunitario es importante en primera instancia para la disciplina de *trabajo social* desde el espacio de la formación disciplinar, es decir, desde la práctica misma y su impacto en el *desarrollo comunitario*, pero sobre todo precisando la contribución de la disciplina en el *desarrollo social*, mediante su *práctica escolar* en un proceso de intervención profesional, con propuestas en investigación, planeación, ejecución, supervisión, evaluación y sistematización, proceso en el que las instituciones de formación en educación superior han jugado un papel fundamental.

Al hablar de desarrollo, o en su caso de *desarrollo social y comunitario*, es fundamental remitirse al análisis de los conceptos y de las teorías que

tratan de explicar los avances globales de una sociedad, sus cambios, sus alcances, obstáculos y perspectivas; por ejemplo, para algunos teóricos, lo que representan la educación, la alimentación y la salud como variables esenciales en todo proceso de desarrollo. El papel que han jugado la política pública, la ciencia y la tecnología en un mundo globalizado; ello con el fin de ubicar las categorías e indicadores que permitan profundizar en el estudio del *desarrollo* desde la óptica de la disciplina de *trabajo social*.

Para este proceso, *trabajo social* es conceptualizado como una disciplina de las ciencias sociales que mediante una metodología de intervención científica, no solamente se conocen los problemas y las necesidades sociales; sino que también en forma planeada se actúa sobre los problemas y las necesidades, contribuyendo con ello en el crecimiento del conocimiento y la transformación objetiva de los procesos sociales, donde los sujetos sociales a través de su participación adquieren un papel protagónico en el desarrollo social.⁵

En esta definición, es claro observar la incidencia que adquieren las instancias de educación superior en los procesos de *desarrollo social*, ya que al formar profesionales de la disciplina de trabajo social también se contribuye en la solución de alternativas a los problemas y necesidades sociales que enfrentan los diversos sectores sociales con los cuales se interactúa en los procesos de enseñanza-aprendizaje; conocimientos teóricos y metodológicos que le permitan al futuro profesional de la disciplina tener una visión más integral para analizar las necesidades sociales e intervenir en ellas, mediante práctica escolar y profesional.

Desde los años cincuenta los *programas de estudio de trabajo social* han jugado un papel esencial en el desarrollo de las sociedades y de las comunidades rurales, urbanas e indígenas, primero con la creación de la carrera a nivel técnico y después, a inicios de los años setenta, con el surgimiento de la disciplina a nivel de licenciatura. En ambos niveles y programas educativos, la *práctica escolar* ha sido un factor esencial en los procesos de *desarrollo comunitario* donde ésta ha tenido injerencia, a través de la realización de acciones de investigación, programación, educación y promoción social, como una alternativa y respuesta a los problemas y necesidades sociales que enfrenta la población.

⁵ ENTS, UNAM; www.trabajosocial.unam.mx, 12 de junio de 2013.

En esta lógica de intervención profesional, la *práctica escolar* representa para los trabajadores sociales una fuente inagotable en la adquisición de conocimientos teóricos y metodológicos y un espacio empírico para el perfeccionamiento de habilidades, responsabilidades y actitudes; asimismo, representa un espacio geográfico de interacción con los sujetos sociales e interrelación con las instituciones que son parte fundamental de los procesos de *desarrollo social*, ya que las instancias públicas, privadas y sociales, cuentan con funciones y recursos para dar respuesta a dichos problemas, donde el trabajo interinstitucional es un eje complementario para el desarrollo de los sujetos sociales. Así también, la *práctica escolar* constituyó un nicho de oportunidades para que los alumnos en proceso de formación busquen *nuevas formas de intervención*, como son los *movimientos sociales*, la *ciudadanía*, el *tercer sector*, el *desarrollo comunitario y regional*, entre otros.

Por otro lado, la *práctica escolar* ha adquirido diversos significados en relación con el concepto de “desarrollo comunitario”; desde la perspectiva profesional, la disciplina ha analizado los elementos conceptuales de comunidad y desarrollo. La “comunidad” es un concepto histórico que ha adoptado la disciplina, no solamente en sus planteamientos teóricos, sino también desde la propia metodología de intervención que han construido y recreado los propios trabajadores sociales para interactuar con su objeto de estudio en una relación epistemológica, y que desde la perspectiva de lo local y desde el enfoque institucional, otras disciplinas lo han equiparado con el concepto de localidad, pueblo, vecindario o colonia urbana.

En el caso del “desarrollo”, muchos han sido los conceptos y definiciones que se han empleado para interpretar los avances en materia de bienestar, calidad de vida y necesidades básicas; por ejemplo, el concepto de *evolución económica* fue uno de los primeros antecedentes del concepto de *desarrollo*, el cual tiene su origen en la influencia que ejerció la *teoría evolucionista* de las especies desde principios del siglo XIX. Algunas décadas más tarde se acuña el término *progreso económico* como un producto de la difusión de la revolución industrial, debido a que en ese tiempo era la expresión en el ámbito económico de la idea de la racionalidad absoluta como posibilidad de funcionamiento humano. Y en las primeras décadas del siglo XX surge el concepto de *crecimiento económico* en los países capitalistas, que para entonces han alcanzado un elevado nivel de vida y una formidable capacidad de producción. Asimismo, a mediados del siglo XX se comenzó

a emplear en el discurso político el concepto de desarrollo, y la idea de desarrollo ha sido propuesta por dos corrientes antagónicas del pensamiento: los promotores de un capitalismo “reformado” y los que impulsan y defienden las ideas del socialismo, es decir, las ideas que provienen de la corriente marxista.

La *industrialización* no es sólo el desarrollo de un nuevo sector industrial, debido a que también tiene su definición tecnológica como mecanización, masificación de la producción, intensificación de la división del trabajo, acompañadas por aumento de la productividad. También se señala que el arquetipo de *modernización* hace hincapié en la racionalización de la producción y de las formas organizativas. No se necesita cambiar nada en la base, sólo mejorar la existente para pasar de la sociedad industrial a la posindustrial.

Asimismo, se comenta que los mejores resultados que han logrado los países en desarrollo es a través de la *imitación* de instituciones, organización social y estructura productiva de los países desarrollados, y que todavía predomina este tipo de arquetipo. Otra de las variantes trazada es el arquetipo de *planificación*. Es cierto que la planificación ayuda y en algunos aspectos es indispensable en el proceso de desarrollo, pero es y puede ser sólo uno de muchos factores que se necesitan para lograr resultados. Desde el punto de vista sistémico, el “desarrollo” se puede definir como el cambio de la definición del sistema. Este enfoque no es más que la pérdida de una dimensión o inclusión de una nueva dimensión, son los procesos del desarrollo.

El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) ha definido al *desarrollo humano* como el proceso de ampliar la gama de opciones de las personas brindándoles mayores oportunidades de educación, atención médica, ingreso y empleo. Abordando el espectro total de opciones humanas, desde un entorno físico, en buenas condiciones, hasta libertades económicas y políticas.

Este concepto es cronológicamente el último de una cadena de conceptos de *desarrollo*, tales como necesidades básicas, ecodesarrollo, desarrollo sostenible y desarrollo humano. De hecho, el propósito final del desarrollo sostenible es la persona humana vista en toda la gama de opciones: físicas, biológicas, económicas, sociales, políticas, intelectuales, culturales, espirituales y de otra índole. En síntesis, al *desarrollo humano* “...

le interesa tanto el desarrollo de capacidades humanas como su utilización productiva. También significa desarrollo para la gente, y eso incluye la generación de oportunidades económicas para todos”.

En el concepto de *organización y desarrollo de comunidad*, la población participa y se responsabiliza por su propio bienestar social y, más que un método, es un fin del quehacer profesional, el cual pretende y se entiende como la transformación social de las condiciones materiales de la vida, por medio de la organización independiente y democrática de la comunidad. Asimismo, es un proceso donde los ciudadanos son responsables de su propio proceso, con el apoyo voluntario de los grupos y la coordinación institucional, los cuales investigan, planean y ejecutan programas encaminados a lograr el bienestar total de la comunidad.

El *desarrollo de comunidad* es uno de los instrumentos básicos para organizar a los grupos a nivel comunal o local, haciéndolos responsables y partícipes de las decisiones que les confieren. Dicha acción tiene la finalidad de liberar a los hombres de la esclavitud del hambre, de la enfermedad, de la ignorancia, de la discriminación y de la violencia, a través de la integración estructural de los diversos grupos. También se ha caracterizado al *desarrollo de comunidad* como un método social, por medio del cual, a través de las técnicas de promoción del hombre y de la movilización de los recursos institucionales, se pretende lograr una mejor y ordenada utilización de los recursos, en beneficio de toda la colectividad, orientando a obtener el pleno desarrollo de los hombres.

En lo que se refiere al concepto de *participación social*, la mayoría de las conceptualizaciones referidas al término coinciden en que es un proceso de cooperación en el cual los individuos se involucran en asuntos públicos de manera organizada y estructurada, manteniendo un sentido de pertenencia hacia un grupo con el cual comparten fines colectivos, plantean demandas y establecen una serie de acciones que les permiten interrelacionarse en el ámbito público con el propósito de obtener respuesta a sus demandas y mejores condiciones de vida.

Aunque cabe agregar que la *participación social* también crea repercusiones sociales, tales como el grado de conciencia, visión, crítica y capacidad de transformación, lo que acentúa que la esencia de la participación se base en el cambio social a partir de la interacción de los individuos. De acuerdo con lo anterior es importante señalar que la participación se puede situar

como una actividad mediadora entre necesidades y pretensiones que pueden remitirse a dos connotaciones importantes, “ser parte y tomar parte de”, lo cual se puede situar de la siguiente manera: a demandar soluciones a problemas colectivos, y otra, a tomar parte de las decisiones. En este sentido la participación se encauza a obtener beneficios por parte del Estado o bien a presionar a éste a fin de involucrarse en la toma de decisiones.

En el marco de la relación Estado-sociedad, la participación adquiere relevante importancia, de acuerdo con dos planteamientos alternos: por un lado, el planteamiento del Estado en el cual se alude a la intervención de los ciudadanos en asuntos de interés público que realizan a través de canales institucionales, y por otro lado, el de la llamada sociedad civil, que refiere la incidencia de los sectores sociales organizados de manera independiente al Estado en esos mismos asuntos de interés público, que tienden a mejorar su nivel y calidad de vida.

Así, la *participación social* va a ser fundamental para comprender la relación de la sociedad con el Estado considerándola como una de las dimensiones de la acción social que sienta las bases para la consolidación de una sociedad civil fortalecida, que sea capaz de proponer y de trabajar de manera organizada, a fin de realizar actividades políticas y sociales en interrelación directa con el Estado o de manera independiente.

La dinámica de esta relación se basa principalmente en mecanismos e instancias que poseen los ciudadanos para incidir en las estructuras estatales y las políticas públicas, lo que da por entendido que los individuos han encontrado un canal para incidir en la modificación de su entorno social. Con base en todo lo dicho con anterioridad, la definición que más se acerca a los objetivos de esta investigación es la propuesta por Chávez (2000), quien refiere que la *participación* del individuo se realiza de manera consciente, con capacidad de actuar, con pleno sentido de pertenencia, de responsabilidad, de compromiso y de identificación con su grupo, compartiendo con éste intereses comunes, lo cual le va a permitir darle una orientación a sus acciones a fin de obtener satisfactores a esas necesidades y demandas.

Los componentes más importantes que señala Chávez (2000), en el proceso de *participación social*, se interpretan a partir de cinco categorías: involucramiento, cooperación, toma de decisiones, compromiso y conciencia social; tomando en cuenta dichas categorías, la participación se entiende como un proceso dinámico, articulado y complejo en el cual los

individuos tienen la posibilidad de poner en práctica sus capacidades de decisión de responsabilidad y compromiso, y asimismo de adquirir una conciencia crítica que les permita ejercer acciones y al mismo tiempo vigilar el desempeño del gobierno.

El concepto de *organización social* se puede ubicar a partir de las relaciones e interacción que llevan a los sujetos a agruparse con el fin de conseguir un objetivo común, dentro del cual se acentúa la acción voluntaria. En un sentido más preciso, es un proceso que lleva a los hombres a asociarse con fines de cooperación, bajo una serie de relaciones entre diversos sectores que desempeñan actividades específicas pero complementarias en la sociedad; tal es el caso de la familia, la educación, la religión, la economía y la política. La *organización social* es también considerada como el sinónimo de orden social, y ligada estrechamente a la estructura social, dado que las dos refieren la actividad de una colectividad organizada, pero con la diferencia de que la organización social denota un conjunto coordinado de actividades y la estructura social refiere las relaciones interpersonales definidas y controladas por instituciones.

CONTEXTO EN EL QUE SE INSCRIBE LA EXPERIENCIA Y SU RELACIÓN CON EL ÁMBITO DEL PROYECTO

La política neoliberal que se aplica en México desde finales del sexenio de Miguel de la Madrid ha sido una política que ha disminuido la participación del Estado en el marco de la satisfacción de las necesidades básicas de la población, la cual ha generado un mayor número de pobres y una gran desigualdad económica y social entre los diversos grupos sociales.

Según esta corriente de pensamiento económico neoliberal, el *Estado benefactor* llevó a la sociedad al quiebre y al desastre del sistema capitalista en México, debido a que el Estado no puede ser juez y parte en el proceso productivo, y más que administrar una empresa paraestatal, su tarea debería estar centrada en vigilar y facilitar el desarrollo de las empresas privadas; en esta lógica neoliberal se plantea una política de menos Estado y más mercado; una política de focalización de los servicios de las instituciones públicas en detrimento de las políticas de universalización de los servicios sociales que otorga el Estado.

Bajo esta premisa neoliberal, la población sólo puede acceder al mercado para satisfacer no solamente sus necesidades básicas, sino todas aquellas necesidades que el mercado ha creado para el desarrollo de los individuos, grupos y colectividades; ya que es un espacio en donde se intercambian los bienes, los productos y los servicios a fin de acrecentar el bienestar y superar su pobreza, bajo la vigilancia equitativa del Estado. No obstante, las acciones propuestas por el Estado mexicano comparten criterios de modernización y eficiencia, tales como el apoyo a los esfuerzos de descentralización y la transferencia de servicios a la comunidad organizada y a los gobiernos locales; la capacitación para lograr recursos humanos calificados a todos los niveles; la *focalización* del gasto público hacia aquellos grupos que se encuentran por debajo del nivel básico de satisfacción de necesidades; el fortalecimiento de los sistemas de información, en especial aquellos relacionados con la gestión de los programas, su seguimiento y evaluación.⁶

A dos década de la aplicación de las primeras medidas neoliberales, en el año 2000 el Banco Mundial⁷ le propone a Vicente Fox (primer presidente de la alternancia) las recomendaciones neoliberales, como una propuesta para impulsar el desarrollo en México, las cuales se resumen en: consolidar las ganancias en materia macroeconómica; acelerar el crecimiento a través de una mayor competitividad; reducir la pobreza a través del desarrollo del capital humano; equilibrar el crecimiento y la reducción de la pobreza con la protección de los recursos naturales, y lograr todo lo anterior a través de un gobierno eficiente, responsable por sus acciones y su transparencia.

El Banco Mundial señala que las reformas sólo se pueden lograr y mantener si se establece un nuevo contrato entre el gobierno y los ciudadanos, en el cual los estándares de responsabilidad pública del gobierno y de participación ciudadana se eleven a un nivel mucho mayor que antes. Asimismo, expone que el gobierno deberá responder en forma rápida a las fuerzas y exigencias cada vez mayores de democratización (esto es, llegar a ser más eficiente en su rendición de cuentas), globalización (tener procesos transparentes y justos para atraer capital adicional), descentrali-

⁶ PNUD-BID, *op. cit.*, p. 3.

⁷ Banco Mundial, *op. cit.*, p. 25.

zación (transferir el poder a los niveles más bajos) y justicia (corregir los desequilibrios sociales y crear un terreno de participación equitativa).

Con base en estas medidas neoliberales impulsadas por el Banco Mundial, se busca disminuir las funciones y las capacidades del Estado; para algunos, el achicamiento del Estado no es otra cosa que el debilitamiento de su sistema político⁸ en detrimento de las necesidades y el bienestar de la población. Otros piensan que el potenciamiento de las capacidades humanas es consecuente con el proceso de reconstrucción de una sociedad civil que tiene las condiciones materiales y espirituales de participación sin desventaja, y la construcción de un Estado fuerte, con capacidad y mecanismos de integración de la diversidad, no obstante el Estado debe desarrollar un rol social de recuperación, fortalecimiento y potenciamiento de las capacidades existentes entre la población hasta hoy excluida.

Asimismo, el Estado deberá tener como tareas primordiales las de regular, fiscalizar, vigilar y tutelar a la sociedad civil desde sus manifestaciones más amplias de vida hasta sus vibraciones más insignificantes, es decir, organizar y controlar el desarrollo económico, convirtiéndose en un elemento estructural de la sociedad. Así, el sistema político podrá agrupar a las instituciones públicas, privadas y sociales, cumpliendo con ello las funciones de dominación, dirección y administración de políticas públicas en beneficio de la sociedad, y es en el sistema político donde se da una interacción entre gobernantes y gobernados.⁹

En este marco de las recomendaciones neoliberales, en México se acrecientan los desequilibrios económicos y crece la desigualdad social, sobre todo crece la brecha entre ricos y pobres; se debilita el sistema económico mexicano, el país sufre un grave nivel de pobreza, sobre todo de pobreza extrema, que tiene repercusiones en otros problemas sociales, económicos, políticos y ambientales; problemas de discriminación contra los que menos recursos tienen, de machismo y de abusos contra las mujeres. Crisis económica, de inestabilidad política y credibilidad institucional, en gran medida como consecuencia de la recesión y crisis económica que se vive en los países del primer mundo.

⁸El sistema político de una sociedad se encuentra representado por el Estado y las relaciones institucionales que mantiene con la sociedad, a través de proyectos sociales que apuntan a la problemática histórica de cada sociedad y a la cultura política.

⁹Portantiero, pp. 191-203.

Actualmente en México (2015) se vive una etapa de impulso de las reformas neoliberales, que conducen a las empresas paraestatales a un proceso de privatización de las empresas estratégicas, como Pemex y la Comisión Federal de Electricidad, la Salud, la Educación y la Vivienda; como la pérdida de la Seguridad Social. El neoliberalismo se ve cada vez más presente en el país, como el problema del narcotráfico que pone en riesgo la seguridad nacional, por la posible guerra entre el crimen organizado y el Estado.

En este contexto marcado por el auge neoliberal, ante el anuncio del Gobierno de la Ciudad de México del *proyecto carretero* para la zona sur-poniente, donde se encuentra ubicada la delegación de La Magdalena Contreras, los vecinos de las colonias San Bartolo Ameyalco, La Malinche, Cuauhtémoc, El Tanque, Lomas Quebradas, San Jerónimo Lídice y San Jerónimo Aculco tomaron la iniciativa de organizarse con la finalidad de manifestar su inconformidad ante la inminente construcción de esta vía rápida.

Su principal solicitud fue conocer la información sobre la obra anunciada por el Jefe de Gobierno el día 21 de abril del 2008, la denominada Supervía Poniente Santa Fe-Luis Cabrera, haciendo uso de las garantías individuales contenidas en la Ley de Participación Ciudadana, manifestando total y absoluto rechazo debido, entre otras cuestiones, a:

- La avenida Luis Cabrera es la única vía rápida con la que cuenta la delegación, saturada en horas pico.
- La construcción de esta vía impactará significativamente el entorno ecológico de la demarcación, al sumarse en promedio 4000 vehículos a la circulación actual.
- La infraestructura vial de la delegación es insuficiente para albergar la circulación actual de la zona, y en caso de efectuarse esta obra, esto se agudizará.
- Se producirá el desplazamiento masivo de ciertas zonas generado por la presión inmobiliaria y el aumento en la plusvalía de los terrenos ubicados en Luis Cabrera, derivando en un éxodo paulatino hacia la zona de reserva ecológica en busca de nuevas zonas para habitar (nuevos asentamientos irregulares).
- El cambio forzado en el uso de suelo en la mayor parte de la delegación, principalmente en las colonias antes citadas.

Sistematización: "Práctica escolar en la zona regional del Cerro del Judío..." • 101

A pesar de que existía una consigna en común de rechazo total a la Super-vía Poniente, los grupos vecinales organizados enfrentaron en su interior problemas de organización y coordinación que desembocó en actitud de apatía y abstencionismo por parte del resto de los habitantes del Cerro del Judío; no obstante, en la medida en que avanzaban las autoridades para ejecutar el proyecto carretero, la población logró salir avante y superó estas problemáticas internas. En esta disyuntiva de organización de la población, los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social, en especial los alumnos del Grupo de Práctica Comunitaria I y II, lograron tener una destacada participación en dicho proceso de organización comunitaria.

Cabe destacar que durante las diversas fases del proyecto la población se mostró muy participativa y sociable con las actividades académicas que los estudiantes impulsaban; aunque la situación económica y política del país y de la Ciudad de México no haya sido la más adecuada en esos momentos, pero las ganas de participar y organizarse de ambos sectores (estudiantes y población) fueron primordiales para el desarrollo comunitario, en especial por el trabajo que impulsaron los jóvenes, las mujeres y la población de la tercera edad.

Este proyecto carretero ha sido el causante de la inconformidad de los habitantes, ya que no sólo se planea que sea una carretera de cuota para los habitantes que puedan pagar, sino que además causará deterioro al medio ambiente, más contaminación, un mayor conglomerado de autos, pero sobre todo ocasionará que a miles de personas se les obligue a dejar sus viviendas para ser reubicados en otro lado. Es por ello que los vecinos de las colonias afectadas por esta vía se han organizado para impedir que esta injusticia social, económica y cultural se lleve a cabo.

INTENCIONALIDAD DE LA EXPERIENCIA; PROPÓSITO DE LA INTERVENCIÓN

En el marco de la intervención de la *práctica escolar* en los procesos de desarrollo y organización de la comunidad, el proceso metodológico adquiere una doble finalidad; por un lado con el propósito de que los alumnos que forman parte del grupo de prácticas apliquen sus conocimientos, pero también que generen nuevos conocimientos, pero sobre todo que fortalezcan habilidades, actitudes y responsabilidades. En este sentido, la

intencionalidad del proceso de intervención se fundamenta en el interés y la necesidad en que los alumnos apliquen y refuercen sus conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos en las aulas, propiciando el vínculo entre la teoría y la práctica. Para dicho fin la investigación, programación, educación social y promoción social son funciones sustantivas de la Licenciatura en Trabajo Social y fueron fundamentales para el desarrollo de la experiencia, ya que durante el desarrollo de la práctica se buscó alcanzar los siguientes objetivos:

- Generar en los estudiantes habilidades de investigación dentro del ámbito local o comunitario.
- Propiciar en los estudiantes la habilidad para formular estrategias de desarrollo a escala local (comunitario).
- Facilitar en los estudiantes la capacidad para contextualizar su *práctica escolar* y profesional dentro de un sistema socioeconómico y político específico.
- Que los estudiantes, a través de la *práctica escolar comunitaria*, adquirirán los conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos para desempeñarse en el ámbito local o comunitario.

Otra intencionalidad precisamente tiene que ver con el *proceso de organización y desarrollo de la comunidad*; en esta dinámica, los grupos no solamente conocieron y profundizaron en los problemas sociales —tanto desde el estudio empírico de los problemas como desde la propia explicación teórica de éstos—, sino que con el trabajo de los estudiantes y los pobladores se actuó de manera organizada en los problemas detectados en la etapa de la investigación y la programación social; es decir, los grupos de Práctica Comunitaria I y II contribuyeron con su intervención en el desarrollo comunitario de las colonias La Malinche, Cuauhtémoc y El Tanque de la zona regional del Cerro del Judío.

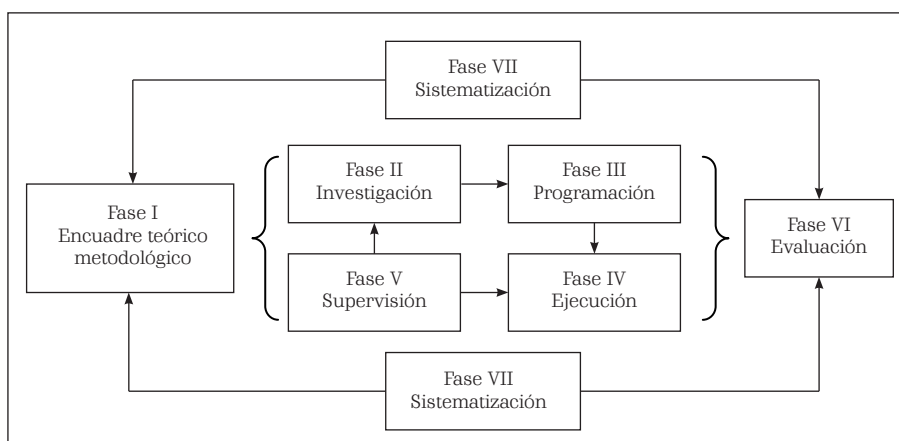
ESTRATEGIA METODOLÓGICA QUE SE IMPLEMENTÓ

En el proceso metodológico aplicado se destacan las fases y los momentos siguientes:

Sistematización: "Práctica escolar en la zona regional del Cerro del Judío..." • 103

- *Encuadre teórico-metodológico*: los integrantes del grupo conocen todo lo referente a la práctica escolar en comunidad.
- *Investigación* (en sus diferentes niveles de profundidad): estudio explicativo, diagnóstico comunitario y estudio explicativo.
- *Programación* (en ámbito comunitario): programa general de actividades; formulación de proyectos sociales, culturales y productivos.
- *Ejecución y desarrollo de programa y proyectos*: difusión de acciones y actividades, organización de la población; desarrollo de las actividades; y educación y promoción social.
- *Evaluación del proceso metodológico de intervención*: evaluación antes de la ejecución, es decir, en la etapa de investigación; evaluación durante la ejecución de programas y proyectos, y evaluación después de la ejecución de programas y proyectos.
- *Sistematización de la experiencia*: descripción de la información; organización de la información; clasificación de la información, y análisis de la información y conceptualización (esquema 1).

Esquema 1
Proceso metodológico de intervención, práctica comunitaria



Fuente: Elaboración propia, 2015.

En la Práctica Comunitaria I y II, las principales técnicas e instrumentos que se utilizaron fueron, en primera instancia, la observación, para llevar a cabo el reconocimiento de la comunidad a estudiar, ya que la observación

es una técnica de recopilación de datos e información que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes en el contexto real en donde desarrollan las actividades de la población.

Asimismo, los estudiantes utilizaron el *diario de campo* como un instrumento de investigación social, mediante el cual se registraron las observaciones efectuadas y las experiencias vividas durante el proceso de interacción y contacto con la comunidad. En este instrumento se realizó una descripción continua y cronológica en la que se detalló el mundo físico en el interior del observador. Este instrumento consiste en el informe objetivo de lo observado y captado por los sentidos en el que se detallan los elementos del mundo físico que se percibe; es decir, no sólo se observa la realidad, sino que se imprime a través de los cinco sentidos del organismo y por medio de este instrumento se elabora una memoria escrita del fenómeno. Gracias a la elaboración de este registro, surge una autorreflexión acerca de lo que producen los acontecimientos a que se hace referencia.

Otro instrumento para el registro de la información fue la *crónica grupal*, la cual es catalogada como un instrumento de registro cronológico durante el proceso de la práctica escolar; ésta fue utilizada para registrar la información como producto del taller pedagógico del grupo de prácticas, además, para el registro de los acuerdos en reuniones de trabajo con la población o en asambleas comunitarias. Es importante señalar que la *crónica* es el único instrumento que permite al supervisor de la práctica escolar conocer la intervención de los estudiantes que se están formando como futuros profesionales de trabajo social; además de que la *crónica* es la base para planificar los puntos a discusión en las siguientes reuniones de trabajo. Así también, la *crónica* es un instrumento que facilitó el desarrollo de clasificaciones, tipologías y análisis; para este fin se exigió un orden que implique un sistema lógico de trabajo, en el contenido y en la forma de redactar la *crónica*, centrando la discusión en un solo hecho por orden cronológico. La *crónica* es útil, ya que se contiene el material de la realidad, en función del problema o situación y de la acción a realizarse.

De igual forma se utilizó la *cédula censal*; como un instrumento de investigación social que permite recopilar tanto información más general y básica de la población de una comunidad como la descripción de manera detallada de cuáles son los servicios con que cuenta la colonia; asimismo

permitió obtener información o la percepción que tiene la población sobre sus problemas o carencias. La *cédula censal* se aplicó a una población muestra de las tres colonias con las que se trabajó: La Malinche, Cuauhtémoc y El Tanque, de la delegación de La Magdalena Contreras; con la finalidad de, por un lado, realizar un estudio exploratorio descriptivo y, por otra parte, obtener un diagnóstico de los problemas sociales que se ubican o se perciben dentro de las colonias.

ANÁLISIS DEL DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La problemática social en torno a la Supervía Poniente ha dado pauta a la manifestación pública y abierta de los vecinos, a través de los procesos de participación y organización social, condiciones que también configuran un contexto social que permitió que la práctica escolar, su temática e intervención, esté orientada hacia procesos sociales que presentan gran potencial para la profesión. Bajo esta panorámica se rescata la idea de que la intervención profesional debe responder a las circunstancias y contexto de la comunidad con la que se trabaja.

El trabajo no ha estado exento de limitaciones y contradicciones, algunas de carácter metodológico y otras de orden subjetivo, referidas a consideraciones y percepciones personales de los integrantes de los diversos grupos de la Práctica Comunitaria I y II; por ejemplo, una contradicción importante fue el hecho de que, bajo las consideraciones y juicios personales de los estudiantes, se postulaba la premisa de que la *participación social* en la zona del Cerro del Judío era de mayor alcance y dimensión, y contrastando con el trabajo realizado se visualizó desde el primer momento que ésta no figuraba como una de las características más relevantes del *movimiento social* gestado en el Cerro del Judío. Otra contradicción a los planteamientos iniciales: se encontró que la dimensión y la atención o interés que los vecinos manifestaron ante la problemática fue bastante reducida en comparación con la dimensión de la problemática. Por otro lado, en cuestiones metodológicas, el error más relevante del *grupo de prácticas* se puede ubicar en la elaboración y diseño de los instrumentos de investigación, sobre todo de la *cédula censal*, que posiblemente no aborda a cabalidad los rubros planteados como indicadores analísticos que permitieran la

comprobación de las hipótesis. También es importante señalar algunos aciertos, sobre todo en los procesos de interacción, integración, reconocimiento y coordinación, que en sus diferentes niveles y circunstancias se ha logrado establecer con las organizaciones sociales más destacadas en la zona del Cerro del Judío.

En cuanto a la presentación e integración del grupo de prácticas, no existió ningún problema, ya que desde el primer acercamiento que se tuvo como grupo, se llegó a acuerdos mutuos de forma general, ya que se especificó el plan de trabajo de la práctica, los criterios principales y el cómo se iban a integrar los subgrupos de práctica para realizar el trabajo del primer momento mediante el acercamiento a la comunidad y posteriormente realizar un diagnóstico de ésta, además de que al final de este proceso se realizara un estudio exploratorio descriptivo de las colonias. En el primer acercamiento que tuvieron los grupos de prácticas con las comunidades para conocerlas físicamente y saber dónde se iba a trabajar, no existieron contratiempos, ya que la población de las comunidades fue colaboradora y participativa con el grupo; algunos de los procedimientos que se realizaron fueron la técnica de observación y realizar entrevistas informales a las personas claves de las comunidades, como lo fueron el párroco de las colonias y los jefes vecinales.

RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

Fue una experiencia grata, en la práctica se aprendieron cosas nuevas y se puso en práctica todo lo aprendido en clase; ya que enfrentarse a una comunidad no fue nada fácil, se tiene que aprender a relacionarse con las personas para que te vayan identificando, en muchas ocasiones la gente es apática y no les interesa participar, se tiene que aprender a hablar y a que las personas te escuchen para lograr fomentar la participación de las personas; se aprendió a trabajar con grupos ya formados, en este caso es mucho más fácil integrarse al grupo y formar un grupo es algo mucho más complicado, por lo que se necesita de mucha difusión y mucha disponibilidad de la gente para participar e integrarse al grupo a formarse. Sin embargo, cabe destacar que haber pasado por un grupo ya formado y otro en proceso de formación sirvió para ir adquiriendo experiencia y para saber

afrontar los obstáculos que se presenten en la ejecución de los proyectos. Como una de las dos partes fundamentales de los resultados obtenidos, está la satisfacción del grupo de la tercera edad y la buena ejecución dentro del periodo que se estableció para dicho fin.

Sin dejar de lado el proceso de formación de los estudiantes, en los diversos semestres se adquirió un conocimiento práctico y un contacto personal con las personas de las comunidades, en este caso de la tercera edad, esto por ser el grupo de gente con el cual se interactuó directamente. El acercamiento a la población fue primordial, junto con la investigación y recolección de datos que pudieran ampliar el panorama que hasta ese momento se tenía.

Por parte de los alumnos ellos adquirieron una visión distinta de lo que significa el acercamiento a la gente de una comunidad desconocida, sobre todo se aprendió a tratar y relacionarse con grupos de distintas formas de pensar, de ser y de vivir; al obtener una respuesta positiva de la población se facilitó la convivencia con ella, y por el lado académico se logró un conocimiento teórico-práctico a la par. En relación con la satisfacción de la necesidad, se destaca que, si bien lo abordado por el proyecto es propiamente de carácter documental y de investigación, respondiendo a tales intereses, lo hasta ahora obtenido satisface las particularidades de la investigación, así como sus objetivos e hipótesis. Aunque de manera reducida, y posiblemente no tan trascendental, se puede afirmar que la escasa intervención (en acciones concretas) de igual forma ha sido satisfactoria tanto para los miembros del equipo de investigación como para las organizaciones sociales con las que se trabajó.

En el proceso educativo-formativo se asevera que la experiencia es bastante nutrida en tanto que permite la inserción de los estudiantes a procesos sociales y a situaciones reales que desde la sociedad se organizan. En este sentido, los beneficios, satisfacción de intereses, y parece ser que el mayor aprendizaje, fueron para el equipo de investigación, que tuvo ocasión de insertarse, observar y analizar acciones concretas dadas desde la sociedad, las bases y como procesos a los que los vecinos responden con base en su experiencia, conocimientos, y también con base en ciertos fines o intereses.

CONCLUSIONES Y PERSPECTIVAS QUE ABRE EL TRABAJO

En conclusión, se podría decir que dentro de la Práctica Comunitaria I y II se realizó proceso metodológico de intervención; primero mediante la investigación con diagnósticos y estudios exploratorios descriptivos de las colonias del Cerro del Judío, para conocer a profundidad los diversos problemas que se encuentran en ésta. Asimismo en el diseño y la ejecución de proyectos sociales, hubo diversos problemas, como lo fue el espacio, la falta de compromiso y la falta de comunicación por parte de las dos instituciones (jardín de niños Nuevo Amanecer y escuela de oficios) hacia los alumnos de la práctica. Sin embargo, esto no fue motivo para que éstos abandonaran el proyecto y sobre todo a las personas de la tercera edad.

De manera general, se concluye que la ausencia de un liderazgo efectivo, la falta de coordinación entre las diversas organizaciones vecinales, las acciones aisladas y en ocasiones reiterativas, así como el desinterés y poca trascendencia que la comunidad visualiza en el asunto de la Supervía Poniente, impidieron los procesos de participación y organización social en el Cerro del Judío resulten el mecanismo óptimo mediante el cual se haga frente y oposición a los planes que el Gobierno del Distrito Federal tiene para la zona. La perspectiva de trabajo que abre el proyecto de investigación deja ver que la intervención-acción del trabajo social es útil en tanto que contribuye al fortalecimiento de los procesos de organización y participación, así como la capacitación, asesoría u orientación de líderes y miembros base de las organizaciones buscando crear las condiciones óptimas que deriven en propuestas de intervención-acción consecuentes e ideales para el fin común que manifiestan tener cada uno de los frentes vecinales: el rechazo a la Supervía Poniente.

Los campos prácticos en la Universidad Autónoma de Yucatán: una propuesta metodológica para la intervención profesional en trabajo social

Martín Castro Guzmán¹
Andrea Serrano Padilla²

INTRODUCCIÓN

La *práctica escolar* en el programa académico de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Yucatán es una propuesta metodológica novedosa, donde los estudiantes se insertan en los diversos campos y áreas de intervención de la disciplina de trabajo social, tanto en instituciones públicas y privadas como en instituciones de la sociedad civil. En este proceso metodológico, los estudiantes aplican los conocimientos adquiridos en las asignaturas teóricas en una realidad social e institucional que es diversa y sustancial para el desarrollo profesional, cumpliendo con ello las funciones sustantivas delineadas en el plan de estudios.

En el trascurso de seis años, autoridades, académicos y estudiantes del programa educativo han logrado perfilar una propuesta metodológica de intervención que no solamente ha fortalecido el proceso de formación de los licenciados en trabajo social, sino que también la propuesta metodológica ha tenido una adecuada aceptación por los directivos y personal operativo de las instituciones; pero sobre todo, la propuesta ha generado un gran impacto en las políticas institucionales, aspectos que han beneficiado un fuerte y estrecho vínculo entre la universidad y las instituciones públicas, privadas y sociales.

¹Profesor investigador de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Yucatán, UADY.

²Profesora de carrera de tiempo completo y coordinadora del Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Yucatán.

METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN PARA LA PRÁCTICA ESCOLAR

La metodología de intervención de la práctica escolar que se propone desde la Universidad Autónoma de Yucatán para la formación de los futuros egresados de la Licenciatura en Trabajo Social se plantea en seis grandes fases; en la *primera*, los estudiantes conocen los problemas y las necesidades sociales, como parte de los servicios institucionales que se demandan y se ofrecen desde el ámbito institucional y comunitario. En esta fase se elaboran los diversos estudios que sustentan el proceso de intervención, desde la elaboración de un diagnóstico comunitario e institucional hasta la elaboración de estudios exploratorios y descriptivos, de acuerdo con las propias necesidades de las instituciones en las que se realiza la *práctica escolar*, o en su caso de las propias necesidades y demandas de la población en las localidades donde se tiene injerencia.

Una vez recabada la información en los estudios respectivos, los estudiantes realizan la *segunda fase* de intervención, la cual comprende el diseño y elaboración de proyectos sociales, con la finalidad de intervenir en la problemática social que se atiende desde las propias instituciones. Es importante señalar que para el diseño y la elaboración de los proyectos sociales se toman en cuenta las necesidades institucionales, sobre todo aquellas necesidades que son de carácter profesional; es decir, los proyectos sociales son el resultado de las necesidades de los departamentos de Trabajo Social en las instituciones con las que se tiene un vínculo y coordinación interinstitucional.

La *tercera fase* comprende la ejecución de los *proyectos sociales* que se elaboraron durante los tres primeros meses de cada semestre; cabe señalar que para la ejecución de los proyectos sociales los estudiantes tienen como promedio 20 días hábiles para el desarrollo de las actividades programadas en las *cartas descriptivas*; en este tiempo, los estudiantes, apoyados por el coordinador y supervisores, deberán participar no solamente en la ejecución de las actividades programadas en los proyectos, sino también colaborar en forma conjunta con las actividades que se realizan en los departamentos de Trabajo Social, con un horario establecido y con el apoyo administrativo de las propias instituciones, ya que los estudiantes de trabajo social se convierten en parte del personal operativo de los servicios que se ofrecen desde las instituciones.

En una *cuarta fase*, los estudiantes que participan en el desarrollo de los proyectos sociales son supervisados en forma permanente por el coordinador responsable del campo práctico; así también por los supervisores operativos que apoyan al coordinador en las actividades académicas respectivas. En esta fase, también cabe destacar la participación de los supervisores institucionales, quienes son los encargados de brindar todas las facilidades para que los estudiantes del campo práctico respectivo lleven a cabo el desarrollo de las actividades y tareas académicas en la institución, dándole la información necesaria referente al servicio social que proporciona la institución, como los suplementos y recursos necesarios para el desempeño de sus actividades en la institución.

En la *quinta fase* los estudiantes del campo práctico elaboran los instrumentos y documentos de evaluación con la finalidad de registrar, analizar y reflexionar sobre el desarrollo de la experiencia de intervención. Asimismo, se plantea en esta fase la participación de los estudiantes en los talleres pedagógicos, como una propuesta pedagógica que permite no solamente supervisar el trabajo académico, sino sobre todo evaluar el trabajo que los estudiantes realizan durante la ejecución de los proyectos sociales, con el objeto de hacer las adecuaciones pertinentes a los proyectos. Así también en esta quinta fase los estudiantes realizan el proceso de sistematización de su experiencia en el campo práctico, mediante la elaboración de documentos académicos que deberán entregar al finalizar su práctica escolar, apoyándose para dicho fin en todos los documentos que previamente fueron elaborados, como son diagnósticos, estudios de comunidad, diarios de campo, crónicas, proyectos sociales, reportes de supervisión y documentos e instrumentos de evaluación.

En la *sexta fase*, una vez concluida la experiencia y sistematizados los documentos académicos, los estudiantes —coordinados por el Departamento de Prácticas Escolares del Programa de Licenciatura en Trabajo Social— presentan a los estudiantes de las diversas generaciones, profesores y autoridades los resultados del trabajo realizado en el Campo Práctico; para dicho fin, los estudiantes elaboran y presentan un video, el cual ponen a consideración y análisis de los participantes en esta reunión académica.

Se inicia la *práctica escolar* a través de los *campos prácticos* una vez aprobados los créditos de la unidad de aprendizaje prerrequisito; los cam-

pos prácticos son siete unidades de aprendizaje que se realizan en instituciones públicas, privadas y de la sociedad civil; son evaluados de acuerdo con el alcance de las competencias profesionales y la asistencia durante el tiempo establecido. Cada *campo práctico* tiene una asignatura prerrequisito, en donde el estudiante no solamente adquiere los elementos teóricos y metodológicos correspondientes, sino que también estas asignaturas teóricas le permiten al estudiante diseñar y elaborar las técnicas y los instrumentos que deberá aplicar en cada fase del proceso metodológico, cubriendo los siguientes objetivos metodológicos: selección de instituciones sedes o comunidades, estudios de factibilidad, orientación a la práctica para coordinadores, supervisores y estudiantes y evaluación del *campo práctico*.

En el *campo práctico de instituciones de desarrollo social* se realizan las siguientes estrategias de aprendizaje: revisión y llenado de las guías para la elaboración del diagnóstico situacional y el estudio institucional. Para dicho fin, se aplican las técnicas de observación y entrevista, apoyadas con la elaboración de diarios de campo; ello con el objeto de diseñar las propuestas de intervención, además de insertarse en las actividades cotidianas del trabajador social en las instituciones de desarrollo social donde se lleva a cabo la práctica escolar. Para la socialización grupal en el aula y retroalimentar al proceso de enseñanza y de aprendizaje, los estudiantes participan como ponentes en paneles académicos para compartir sus experiencias de la práctica realizada.

Para el *campo práctico en comunidades* se realizan las siguientes estrategias de aprendizaje; en la asignatura teórica de apoyo al campo práctico se diseñan y se aplican los instrumentos de investigación, instrumentos que permiten acumular la información correspondiente para la elaboración no solamente del diagnóstico y el estudio de comunidad, sino también para fundamentar los proyectos sociales que permitan contrarrestar los problemas y las necesidades sociales detectados. En esta unidad de aprendizaje, los estudiantes desarrollan las acciones y actividades que integran las cartas descriptivas de los proyectos sociales, acciones sociales enfocadas a la orientación y organización de talleres socioeducativos que promueven la participación comunitaria y la coordinación interinstitucional para el fortalecimiento del desarrollo sociocultural.

Campo práctico en programas de reintegración social; en esta estrategia de aprendizaje se desarrollan actividades programadas en los proyectos

sociales, tomando en cuenta las propias políticas institucionales y con base en la normatividad institucional y los programas de reinserción social que ejecutan las instituciones donde se realiza el *campo práctico*. Asimismo, tomando en cuenta los diferentes escenarios institucionales, los estudiantes aplican los conocimientos relacionados con la construcción de redes sociales y la animación sociocultural, mediante la aplicación de métodos y técnicas para favorecer la promoción y organización social. La incorporación de los estudiantes a estos escenarios de aprendizaje potencializa su proceso de interacción con los diversos grupos sociales en las comunidades urbanas, rurales e indígenas del estado de Yucatán.

En este campo práctico, los estudiantes aplican las técnicas de observación y entrevista estructurada, con el apoyo del diario de campo y crónica de taller. Técnicas e instrumentos que les facilitan la elaboración de los reportes de evaluación del proceso metodológico desarrollado. Asimismo, se promueve la interacción con un grupo maya hablante, además de facilitar la sistematización de los productos de la experiencia.

En el *campo práctico en instituciones de salud*, los estudiantes aplican el nivel de intervención de orientación en el primer nivel de atención de salud para la identificación del vínculo del trabajo social con la salud. Conforme a los programas, proyectos y políticas institucionales, los estudiantes realizan actividades de promoción y educación para la salud, como actividades enfocadas a la asistencia social. Y al igual que en los campos prácticos anteriores, los estudiantes se apoyan en procesos metodológicos definidos, no solamente para investigar los problemas y necesidades sociales en el marco de la salud, sino también en el proceso de programación, educación y promoción social. Al finalizar el proceso metodológico en este campo práctico, los estudiantes elaboran un informe final de las actividades realizadas, con la finalidad de compartir y socializar el proceso de enseñanza-aprendizaje con otros estudiantes de la licenciatura de acuerdo con cada una de las instituciones donde se llevó a cabo la práctica escolar.

Para el *campo práctico en instituciones de educación*, en esta unidad de aprendizaje, los estudiantes aplican los principios y elementos del trabajo social en el ámbito de la educación para contribuir al desarrollo integral del educando en su proceso de adaptación al medio ambiente escolar y social. En esta dinámica de intervención se realizan entrevistas a los integrantes de familia, ya sea en la institución educativa o a través de visita domiciliaria

a sus hogares; con ello se elaboran informes, reportes y estudios que son de gran utilidad para mejorar el desempeño escolar de los alumnos que tienen bajo rendimiento escolar.

En el *campo práctico en instituciones de reintegración social*, las estrategias de aprendizaje se centran en el ámbito de justicia para el desarrollo de las potencialidades humanas de las personas que se encuentran privadas de su libertad; ello con la finalidad de evitar el grado de reincidencia y disminuir los índices de la población interna en los centros penitenciarios del estado de Yucatán. En este campo práctico se aplican técnicas e instrumentos de investigación; se realizan entrevistas a los internos y sus familias, con el apoyo de diarios de campo, crónicas de taller y reportes de las visitas domiciliarias. Al finalizar se realiza el informe de las experiencias obtenidas en el campo práctico, con el objeto de reflexionar y socializar la experiencia.

La *práctica profesional integradora* se realiza en el octavo semestre; en esta unidad de aprendizaje, el estudiante aplica los conocimientos adquiridos en los anteriores campos prácticos, buscando integrar la teoría y la práctica de acuerdo con campos y niveles de intervención. En este campo práctico se da seguimiento y se valoran los avances del estudiante a través de la asesoría y la supervisión individual, de manera presencial y virtual, además de que se brinda al estudiante la información necesaria tanto documental como de las gestiones correspondientes para el desarrollo de su proyecto, con base en la institucional que él haya seleccionado, de acuerdo con sus propios intereses y estrategias de gestión.

CONCLUSIONES

Los campos prácticos son una estrategia metodológica que la Universidad Autónoma de Yucatán ha construido para la formación disciplinar de los estudiantes que cursan el programa de Licenciatura en Trabajo Social; con esta estrategia, los estudiantes que realizan su práctica escolar se insertan en las diversas áreas y campos profesionales, cubriendo específicamente las funciones establecidas en el plan de estudios del 2009, las cuales se sintetizan en las siguientes fases: investigación, programación, ejecución, supervisión, evaluación y sistematización; ello en estrecha coordinación

con los departamentos de trabajo social donde existe un vínculo institucional. Cabe señalar que con la aplicación de estas seis fases metodológicas los estudiantes de este programa educativo no solamente se fortalecen como trabajadores sociales de México, sino que también contribuyen con gran esfuerzo al desarrollo comunitario e institucional.

Sistematización del proceso de intervención del campo práctico de trabajo social en el ámbito escolar

Rubí Asunción Chablé Valencia
María Ermila Moo Mezeta
Karla Patricia Hernández Sosa¹

INTRODUCCIÓN

Actualmente, el sistema educativo presenta grandes retos que generan un impacto en el desarrollo escolar y personal de los alumnos; esto propicia que los objetivos planteados por las escuelas no se vean alcanzados, por ende la importancia del trabajo social en la educación es la contribución de su trabajo con el equipo interdisciplinario de cada escuela en cualquier nivel educativo: básico, medio superior y superior.

El trabajador social en el ámbito de la educación es un profesional que se especializa en fortalecer y fomentar al máximo el funcionamiento social de los individuos, en este caso de los estudiantes en la comunidad escolar. Este profesional se encuentra inmerso en el área educativa promoviendo y contribuyendo a lograr la educación integral a través de responder a los factores internos de tipo social que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje (Sánchez, 2004).

El trabajo social en educación favorece el establecimiento y fortalecimiento de las relaciones entre el medio escolar, el familiar y el comunitario, la integración escolar y social de los alumnos que tienen dificultades de interacción en el contexto educativo por circunstancias personales, familiares o sociales y la intervención sobre todos aquellos obstáculos que impiden el desarrollo integral del individuo.

En el *contexto educativo*, el alumno está integrado básicamente en tres subsistemas: la escuela, el grupo-clase y la familia. Dentro de cada uno de

¹Profesoras de carrera en la Coordinación de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Enfermería de la Universidad Autónoma de Yucatán, UADY.

ellos se establece una serie de relaciones; estas relaciones y las interacciones que mantienen los diferentes sistemas entre sí determinarán el papel que el alumno desempeñe tanto en la escuela como en el hogar. El profesional en trabajo social tiene que estar constantemente adaptándose a todas estas transformaciones para ser capaz de dar respuestas a las nuevas necesidades sociales que puedan ir surgiendo en esta sociedad dinámica que es la nuestra.

En este campo, la profesión siguiendo una metodología científica de investigación para conocer los problemas y los recursos con los que cuenta la comunidad estudiantil; empleando las funciones siguientes: investigación, planeación, organización, administración y educación social, propiciando la movilización de la misma, y de esta manera coadyuvar a la formación holística del individuo (SEP, 1984).

De acuerdo con la Federación Internacional de Trabajo Social (FITS), el medio escolar es el primer lugar en el que se pueden detectar problemas sociales y familiares. Considera a la institución escolar como uno de los pilares de prevención, debido a que en ella se pueden detectar posibles anomalías, de una forma globalizada e integral, facilitando una intervención temprana, con el fin de modificar, en la medida de lo posible, la situación que está influyendo negativamente (Roselló, E., s/f).

De lo antes descrito, puede identificarse la importancia de utilizar una metodología que permita emplear métodos, técnicas e instrumentos, los cuales serán de utilidad para investigar las diversas problemáticas por las cuales cursa un estudiante. Este proceso metodológico permitirá al profesional en trabajo social que su intervención sea eficaz, eficiente y que de la misma manera pueda presentar propuestas de intervención que contribuyan al desarrollo de la comunidad estudiantil.

Por ello el plan de intervención de los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social del quinto semestre de la Universidad Autónoma de Yucatán, durante el campo práctico en instituciones de educación, se centra en la metodología de Manuel Sánchez Rosado, el cual les permite conocer las diversas problemáticas que acontecen en el sistema educativo de nivel básico trabajando principalmente con alumnos de secundaria, debido a que es en este nivel en el que se detectan las mayores problemáticas que generan en los alumnos un alto índice de reprobación, ausentismo y deserción.

PLAN DE INTERVENCIÓN

El proceso metodológico que se utilizó para el *plan de intervención* fue el planteado por Sánchez Rosado (2004), el cual contiene una serie de etapas metodológicas que se encuentran integradas en diversas fases que dan sustento a la intervención del profesional en trabajo social. El proceso se inicia con la etapa denominada *conocimiento*, destinado a las acciones propias que dan origen al acercamiento de la problemática presente en un contexto social; los momentos que integran esta primera fase son la investigación descriptiva, la investigación documental, el marco teórico referencial, el marco operacional y la recolección de información.

La segunda etapa, denominada *planeación*, está enfocada a la estructuración de la información obtenida en la primera etapa, con la finalidad de construir acciones que permitan el establecimiento de objetivos y quehaceres de un plan diseñado para la intervención de una problemática; en ésta se encuentran las fases de análisis, diagnóstico, programación y elaboración del taller de intervención.

La tercera y última etapa del proceso metodológico planteado corresponde a la *ejecución* o intervención; en esta parte se realiza la ejecución detallada de este Plan de Intervención, la cual se ha desarrollado a partir de la investigación, jerarquización de prioridades, establecimiento de acciones encaminadas a incidir en la problemática identificada en una población; cabe señalar que las fases que componen a esta etapa son las siguientes: organización, ejecución del taller, supervisión, evaluación y sistematización de la experiencia.

A pesar de que cada etapa propuesta por Sánchez Rosado (2004) se encuentra conformada por diversas fases, los estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social optaron por tomar las tres etapas y de cada una de ellas algunas fases que representan la labor realizada con los grupos.

Etapas del proceso metodológico

Primera etapa: el conocimiento. En la fase I, la *investigación descriptiva*, según Cazau (2006), constituye una mera descripción de fenómenos, es decir, describir, por ejemplo, la conducta de un individuo, las opiniones de un grupo de personas en relación con algún tema, entre otros. Este tipo de

investigación es de carácter *descriptivo*, ya que se recaba información para conocer las relaciones de los fenómenos que se pretende estudiar, y de esta manera precisar la magnitud del problema.

En esta *primera fase* se realizó trabajo de campo, y mediante la aplicación de técnicas e instrumentos se obtuvo información confiable y veraz, lo que permitió la elaboración de un diagnóstico; Mary Richmond (1917) menciona que “un diagnóstico debe definir claramente no sólo las dificultades, sino también debe describir aquellos elementos en la situación que no puedan llegar a ser obstáculos. Incluye conocer a través de la pregunta, conocer a través de la observación y concluir mediante la investigación. Es una tarea reflexiva sobre el problema expresado, sus causas, efectos y elementos que intervienen”.

El contenido del diagnóstico se enfoca y delimita en función del propósito establecido. Hamilton (1984) presenta algunos pasos que debe contener el diagnóstico: el estudio, el cual es el planteamiento de la problemática y el tratamiento, en donde se evalúa el funcionamiento del individuo inmerso en el problema. Este autor plantea tres niveles para el diagnóstico: descriptivo, causal y de evaluación.

Para el plan de intervención que se describe en este documento, la fase diagnóstica atraviesa tres niveles del diagnóstico: el nivel descriptivo, referente a la síntesis de la situación-problema planteada; seguidamente se pasó al nivel causal, debido a que se establecen relaciones de posible causa-efecto que inciden en la problemática, y finalmente, el nivel de evaluación se realizó para introducir mejoras en la situación identificada.

En la *fase II, investigación documental*, Mendoza (2002) menciona que es el momento en que se recupera la historia del hecho, que ya ha sido anteriormente registrada mediante la revisión y fichero de actas, archivos, textos, documentos, datos censales, fuentes estadísticas, folletos y libros acerca del mismo, con la finalidad de ir construyendo una visión teórica explicativa del hecho.

Para iniciar con esta fase es importante conocer la diferencia entre documento e información. De acuerdo con Ander (1995), los documentos “son registros de hechos o rastros de ‘algo’ que ha pasado, de ahí que como testimonios que proporcionan información, datos o cifras, constituyan un tipo de material muy útil para la investigación social”, necesariamente deben estar plasmados sobre un soporte (papel, electrónico, magnético, etcétera),

cualquiera que éste sea. La información, como contenido en cifras, datos, comentarios u opiniones que se encuentran en los documentos (sin importar el tipo de soporte); sin embargo, no necesariamente deben estar plasmados en un soporte documental. En ocasiones la información en forma oral puede ser considerada.

Una vez explicado, se puede iniciar con esta etapa, la cual consta de la revisión de la literatura sobre el tema que se desea investigar. La revisión de la literatura consiste en detectar, obtener y consultar la bibliografía y otros materiales de utilidad para los propósitos de la investigación, es decir, para extraer y recopilar información relevante y necesaria para la investigación.

Para poder efectuar la investigación documental existe una amplia gama de material que puede ser consultado, a continuación se mencionan algunos de los que pueden ser utilizados: documentos históricos, documentos estadísticos (local, regional, nacional e internacional); informes y estudios; memorias y anuarios, documentos oficiales; archivos privados, documentos personales, prensa (diarios, periódicos, semanarios y revistas); documentación indirecta, documentos gráficos (fotografías, películas, pinturas, etcétera), y documentos orales (discos, grabaciones magnetofónicas, etcétera).

En esta ocasión, para la elaboración del documento en el que fue integrada la sistematización de experiencias, se requirió la consulta de documentos históricos, documentos oficiales, como libros, informes científicos y técnicos, tesis, enciclopedias, diccionarios, monografías, entre otros, los cuales fueron consultados a través de la biblioteca e internet.

La documentación en trabajo social cumple dos funciones específicas; la primera, facilita la tarea profesional, al permitir consignar y registrar los hechos, datos o sucesos recogidos por el profesional, así como preparar la intervención; por otra parte, de manera externa permite comunicar, divulgar o transmitir los datos una vez elaborados, con un objetivo y destino prefijado por el profesional (Santos, 1990).

En la *fase III, elaboración de marco teórico*, se argumenta desde el punto de vista teórico el problema de intervención, el tratamiento teórico de éste y, en suma, es el enfoque que los investigadores adoptan para explicar el objeto de estudio en el cual se deben definir rigurosamente los conceptos y categorías clave que han empleado en el planteamiento del problema. Santalla (2003) menciona que el marco teórico está constituido por un

conjunto de teorías, enfoques, investigaciones y antecedentes considerados válidos para el encuadre correcto de la investigación que se quiere realizar.

Para Mendoza (2002), es el planteamiento que define, de una manera precisa, las primeras concepciones que se tienen acerca del hecho y que recupera las opiniones y argumentaciones establecidas por los autores que han tratado el tema con anterioridad; en esta parte se define el tema a investigar y se plantea su estado del problema, el cual ya posee existencia objetiva.

Por ello es importante tener presente que no debe entenderse ni elaborarse como un glosario, ya que de ese modo no cumpliría con su finalidad, la cual es argumentar y explicar el problema. Asimismo, “debe ir más allá de la referencia a una obra, de un autor o un postulado teórico, debe ante todo, y en forma creciente, alcanzar un grado de explicación que rompa la visión fenomenológica del objeto, que vaya en contra del sentido común, y esto se logrará cuando [...] tengamos una interpretación que llegue a la explicación de un determinado problema” (Espinoza, 1984).

La información analizada para el marco teórico proporcionará conocimiento profundo de la teoría que le da significado a la investigación; a partir de estas teorías existentes acerca del objeto de estudio es que pueden generarse nuevos conocimientos. La etapa de elaboración del marco teórico conduce a la orientación, la reflexión y el análisis de la experiencia, dando una perspectiva general e integradora. Además, éste permite brindar coherencia, así como hacer el trabajo comunicable y compatible.

La fase IV, elaboración de marco operacional, constituye el paso en el que se señalan las medidas operativas para dar cauce a la investigación, tales como la delimitación de la población, la selección de la muestra, el diseño de los instrumentos, el piloteo de los instrumentos y su modificación, si es el caso (Mendoza, 2002).

Fase V, recolección de información: en esta fase del proceso de intervención es definida por Mendoza (2002) como el momento de la aplicación de los instrumentos, la cual puede realizarse a través de visitas domiciliarias, de reuniones, de entrevistas, o bien de encuestas generales. Según Giler (2013), la *técnica* es el conjunto de procedimientos, recursos y medios propuestos en práctica para obtener un resultado, los procedimientos ayudan al método a conseguir su propósito. Asimismo, señala que la técnica es el procedimiento en que se apoya el método para alcanzar su objetivo, y para

tal fin se apoyan en los *instrumentos*, considerados como una herramienta y soporte a fin de que las técnicas resulten eficaces y precisas para registrar el dato y la información. Las técnicas e instrumentos que se utilicen deberán ser acordes a la acción social que se desee desempeñar. En el presente plan de intervención se desarrollaron las técnicas de gabinete, las cuales son definidas como aquellas que se realizan dentro de la institución en donde se está llevando a cabo la intervención.

Las técnicas utilizadas en la intervención son las siguientes:

- *La observación* es considerada una de las herramientas más utilizadas en la investigación, por lo que nada puede reemplazar a esta técnica (Angulo, en García *et al.* 2009). Su principal objetivo es la comprobación del fenómeno. Según Postic, M. y De Ketele, J. M. (1992), la observación “es un proceso cuya función primera e inmediata es recoger información sobre el objeto que se toma en consideración. Utilizada en las sesiones y dentro de la institución educativa a los estudiantes y docentes.
- *La observación participante* ha sido utilizada para recoger datos sobre el sujeto de estudio. Este tipo de observación es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades. En esta descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado se utilizan los cinco sentidos, proporcionando una “fotografía escrita” de la situación en estudio (Dewalt, en Kawulich, 2006).
- *La escucha activa* ha sido otra técnica empleada; su importancia se establece en escuchar con atención lo que el otro dice con su comunicación verbal y no verbal, con la mirada, tono de voz, postura, etcétera, según menciona Balart (2013). Es una técnica necesaria en el momento de implementar las técnicas e instrumentos, debido a la manifestación de datos importantes emitidos de manera verbalizada por el sujeto de investigación.
- *La entrevista* es definida por Ander (1982), quien menciona que esta técnica “consiste en una conversación entre dos personas por lo menos, en la cual uno es entrevistador y otro u otros son los entrevistados; estas personas dialogan con arreglo a ciertos esquemas o pautas acerca de un problema o cuestión determinada, teniendo un propósito

profesional, que puede ser: obtener información de individuos o grupos; facilitar información, influir sobre ciertos aspectos de la conducta o ejercer un efecto terapéutico”.

- *La encuesta* es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones personales interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos, a fin de que las contesten igualmente por escrito y obtener la información relativa a un tema.

Los instrumentos utilizados en el proceso de elaboración del plan de intervención son los que se describen a continuación:

- *Libreta de campo*, que se define como un cuaderno pequeño de fácil transportación. Se utiliza para hacer anotaciones de datos sobresalientes que no deben pasarse por alto o dejarse a la memoria, sobre todo cuando se realizan observaciones de determinados aspectos o situaciones. Generalmente se anota toda la información, datos, fuentes de información, referencias, expresiones, opiniones, hechos, etc., de interés para su investigación.
- *El relato* es un informe que detalla todas las actividades que se realizaron durante la práctica. Es un instrumento básico en el trabajo social, ya que permite percibir la realidad como un todo, incluyendo todo lo que acontece, es decir, quién hace las cosas, quién habla, cómo se van dando las acciones y comportamientos. En este caso, el relato se utilizó dentro de las crónicas grupales.
- El *cuestionario* consiste en un conjunto de preguntas estructuradas acerca de un tema. Éste es un documento que se utiliza para recopilar información, las preguntas son formuladas por escrito y no se requiere la presencia de un entrevistador. Cabe mencionar que éste es el instrumento básico utilizado en la investigación, debido a que es un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta (Casas, 2003).

Segunda etapa, la planeación. Los planteamientos de Comte ayudaron a que el conocimiento no se orientara pasivamente a la comprensión de lo real y construyendo un avance en la elaboración empírica, frente al dogmatismo

racional de la época. Su concepción se presentó como un nuevo estilo intelectual cuyo objetivo era el dominio de la realidad desde su punto de vista positivo (Mendoza, 2002). Lo anterior explica que la planeación es una fase que permite que lo investigado tenga un sentido con la realidad y de éste se obtengan resultados que beneficien lo obtenido por medio de la creación de un plan que contenga lo necesario para su intervención con la realidad por medio de la metodología.

Es claro que la planeación puede emplearse en cualquier escenario. Se aplica en todo tipo de acciones, desde un plan nacional hasta el de un pequeño municipio; desde una organización hasta el nivel institucional. La planeación por sí misma no tiene sentido si las acciones propuestas no se traducen en hechos. La planeación es una *herramienta*, no es un fin en sí misma. Por lo tanto, ésta se adapta al conjunto de actividades determinadas a ejecutar.

Existen diferentes tipos de planeación, en donde las planeaciones que independientemente del nivel en el que se hagan se hacen de manera en todo el proceso desde el diagnóstico hasta la sistematización. En el momento de comenzar a realizar la planeación existen también dos niveles, uno es la planeación estratégica y otro es la planeación operativa, que se presentan a continuación.

La planeación estratégica permite efectuar un proceso de reflexión que contribuye a anticipar los cambios en el ambiente, identificar los problemas futuros y definir las prioridades y acciones; es decir, toma una concepción global de la situación a abordar. En contraparte, la planeación operativa es un proceso que guía hacia el logro de los objetivos propuestos y tiene como propósito organizar y ordenar su accionar en el corto plazo; en ella se plantean las secuencias de actividades y la definición de funciones para evitar improvisaciones. Este trabajo se basó en los dos tipos, con el fin de complementar y llevar a cabo tareas correctamente planificadas.

Fase I, elaboración diagnóstica. Esta fase consiste en el conocimiento y análisis del desarrollo de la realidad, su situación pasada, actual y sus tendencias, con el propósito de identificar los principales problemas y obstáculos para el desarrollo institucional; así lo menciona la "Guía mínima para la elaboración de planes de desarrollo institucional".

Desde el punto de vista social, en las organizaciones el diagnóstico es un proceso de investigación, registro y ordenamiento de la información que permite conocer la realidad o un aspecto de ella. El objetivo del diagnóstico

es el conocimiento de la realidad en la que está inmerso el grupo, es conocer el interior y lo que sucede y está en el exterior, del cual forma parte.

El diagnóstico es un proceso de elaboración y sistematización para conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, las causas, su evolución, factores condicionantes y de riesgo, estableciendo prioridades y estrategias de intervención, así como la determinación de la viabilidad y factibilidad considerando los medios disponibles y los actores sociales involucrados en las mismas. Lo anterior se resume a que es necesario conocer para actuar con eficacia y ejecutar con éxito las actividades programadas para actuar directamente con la realidad.

Fase II; programación. Es una fase específica que delimita áreas determinadas de intervención, delimita objetivos de acuerdo con las necesidades específicas y define los tiempos, los recursos con que se cuenta y las actividades que van a ser realizadas, especifica el tipo de técnicas e instrumentos a aplicar y los resultados cuantificados como metas que se espera desarrollar. Por ello es de gran importancia la utilización de programas específicos, las rutas críticas, los diagramas, flujogramas, etcétera (Mendoza, 2002).

Fase III, ejecución. Para Mendoza (2002) es la fase de la realización de los proyectos que se da sobre la base de organización de la población y de los espacios; de la delimitación de las funciones, la definición de responsabilidades y la delimitación de los canales de coordinación y comunicación de los distintos elementos que intervienen en el proceso. En este momento se forman comisiones, grupos y equipos y se definen los niveles y las instancias para la dirección del proceso. Los instrumentos útiles en este momento son los manuales de funciones, los organigramas, las guías de procedimiento, así como las técnicas de reflexión como las reuniones, talleres, entrevistas, etcétera.

En esta fase, la organización significa desarrollar la capacidad de auto-dirigirse síntomas que señalan que el grupo ha entrado en esta etapa que son la división del trabajo, la aparición del líder sociológico de grupo, la adquisición la mayor responsabilidad por parte de los miembros, la identificación con el grupo expresada una serie de rituales y símbolos. Asimismo, es la fase de la ejecución de talleres, como proceso en el cual se realizan las actividades programadas partiendo de los resultados obtenidos en la investigación, se pretende alcanzar los objetivos propuestos (Ander, 2003).

Fase IV, supervisión. El trabajador social tiene la *responsabilidad de supervisar y evaluar* el éxito del grupo en el logro de los objetivos propuestos a través de la observación. La supervisión es la acción que tiene la responsabilidad de vigilar la correcta marcha de los proyectos en función de las estrategias y los objetivos planteados, tomando en cuenta las posibilidades de los mismos y detectando los posibles errores que se presentan, así como recuperando los aciertos y los éxitos de determinadas acciones, los cuales son sometidos a un proceso de reflexión y análisis a través de reuniones, observación, entrevistas y talleres que visualicen las posibilidades y limitaciones no sólo del proyecto, sino de las metodologías, de las técnicas y de las propias actitudes de los sujetos profesionales (Mendoza, 2002).

Fase V, evaluación. La evaluación es la *revisión sistemática* de las actividades realizadas, es un paso indispensable para detectar avances o retrocesos de las mismas. Ésta tiende a valorar y medir las acciones del proyecto, el cumplimiento de los objetivos, las metas, la debida utilización de los recursos y el cumplimiento de las funciones de los profesionales (Mendoza, 2002).

Una evaluación sistemática y racional puede desempeñar un papel primordial en el avance de los miembros del grupo. Normalmente se presenta una resistencia a la evaluación, pues, tanto a nivel individual como colectivo, los miembros se sienten inclinados a temerle y a sentirse afectados por ella, aunque en realidad ayuda a los miembros a identificar los beneficios obtenidos. En esta última parte es donde el facilitador debe ayudar a los miembros del grupo a emplear sus nuevos conocimientos y habilidades en actividades fuera de la dinámica grupal.

Las evaluaciones del trabajador social se caracterizan por su flexibilidad, sensibilidad y creatividad; éstos son el periodo más importante de la acción, pero no debe ser considerado como una fase especial. Una evaluación bien integrada con el resto de la experiencia puede convertirse en una buena ocasión de aprendizaje si es posible analizar el impacto en el grupo, los cambios realizados y las reacciones continuas de los miembros.

Este profesional solicita la participación de los miembros en el proceso de evaluación. En concreto, esto significa que se debe involucrar a los participantes dentro de esta fase, para conocer los resultados a lo largo de la intervención grupal. Los trabajadores sociales deben evaluar sistemáticamente el logro de los objetivos; deben estar bien informados sobre los métodos de evaluación del trabajo de grupo y sobre las formas de medir o,

en todo caso, determinar los logros individuales y de grupo. Es necesario utilizar todas las evidencias disponibles sobre la eficacia de las intervenciones. Toda evaluación debe ser objetiva, confiable y válida.

La evaluación es un medio de reflexión muy valioso, ordenado, continuo e integral. Sus características principales son: ser *integral* considerando factores internos y externos; *sistemática*, pues no es posible improvisarla, sino que debe estar planificada; *continua* porque debe realizarse regularmente; *participativa* en donde deben participar todos los miembros involucrados, y sobre todo deber ser *educativa* porque permite la mejora del trabajo. A través del análisis de la información recabada y sustentada con base en teorías es posible comprender mejor la situación estudiantil permitiendo que se contextualice mejor el área educativa.

REFERENCIAS

- Ander, E. (1982). *Técnicas de investigación social*. España. Hvmanitas Alicante.
- Ander, E. (1995). *Técnicas de investigación social*, 24ª ed., El Ateneo, México.
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación, acción, participación*. (4ª ed.). Buenos Aires: Lumen HvManitas.
- Aparicio, A. et al. (2009). *El cuestionario. Métodos de investigación avanzada*. Recuperado de: [http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_\(trab\).pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_(trab).pdf)
- Balart, M. (2013). "La empatía: la clave para conectar con los demás". *Revista Observatorio de recursos humanos y relaciones laborales*. Núm. 79. Recuperado de: http://www.gref.org/nuevo/articulos/art_250513.pdf
- Casas J., Repullo J. y Donado J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Atención Primaria*. Vol. 31, recuperado de: http://ac.els-cdn.com/S0212656703707288/1-s2.0-S0212656703707288-main.pdf?_tid=312d8c4c-4d17-11e5-ae96-00000aab0f01&acdnat=1440719950_fcac334bc74370260c9dba7d229c0e4c
- Cazau, P. (2006). *Introducción a la investigación en ciencias sociales*. (3ª. ed.). Buenos Aires.
- Espinosa, A. (1984). *Teoría del aprendizaje y elaboración del marco teórico en la investigación*. México: Mimeo.
- García M., Martínez, P. y Ortega, P. (2009). *La observación sistemática*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de: <https://www.uam.es/personal>

pd/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Observacion_sistemica_(trabajo).pdf

- Giler, J. (2013). Técnicas para la evaluación del desempeño en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en el octavo año de educación básica del colegio Blanca Martínez de Tinajero de la ciudad de Ambato, Provincia de Tungurahua. Repositorio digital. UTA. Recuperado de: http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/4740/1/ts%20ingles_2011_32.pdf
- Kawulich, Bárbara B. (2006). *La observación participante como método de recolección de datos*. Foro Investigación Social Cualitativa [diario online]. Art. 43. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>
- Mendoza, M. (2002). *Una opción metodológica para los trabajadores sociales*. (3ª ed.). México: Asociación de Trabajadores Sociales Mexicanos.
- Miranda Aranda, Miguel (2005). tesis doctoral "Pragmatismo, interaccionismo simbólico y trabajo social. De cómo la caridad y la filantropía se hicieron científicas". España, Universitat Rovira i Virgili. Departament d'Antropologia Social i Filosofia.
- Postic, M., De Ketele, J. (1992). *Observación de las situaciones educativas*. España: Narcea.
- Richmond, M. (1917). *Social Diagnosis*, New York: Russell Sage Foundation.
- Roselló, E. (1998). *Reflexiones sobre la intervención del trabajador social en el contexto educativo*. Recuperado de: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5805/1/ALT_06_11.pdf
- Sánchez, M. (2004). *Manual de Trabajo Social*. (2ª ed.). México: Plaza y Valdés.
- Santalla, Z. (2003). *Guía para la elaboración formal de reportes de investigación*. Caracas: Ediciones UCAB.
- Santos, C. (1990). "La documentación en el trabajo social. El informe social". *Revista Complutense*. Núm. 3. Madrid: Universidad Complutense. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/.../8620>
- Secretaría de Educación Pública (1984). *Manual de organización de la escuela de educación secundaria técnica*. (2ª ed.). México: SEP.

La sistematización desde una mirada interpretativa: la práctica comunitaria en Tlatel Xochitenco, municipio de Chimalhuacán, Estado de México

Aurora Zavala Caudillo¹

INTRODUCCIÓN

Desde 1998 Natalio Kisnerman plantea la necesidad de cuestionar ¿qué clase de trabajo social estamos realizando?, ¿cuál es el espacio social en donde se ubica hoy el trabajo social? Así, Kisnerman (1998) afirma que los espacios profesionales se construyen, pero también se conquistan a partir de un proceso de análisis del mismo hacer profesional. Por tanto, este capítulo tiene como fin aceptar la invitación de Kisnerman a reflexionar sobre la práctica profesional de trabajo social. El material que expongo a continuación forma parte del proceso de investigación y acción social que coordiné en el año 2011, en la asignatura de la Práctica Comunitaria de la Escuela Nacional de Trabajo Social, UNAM, al oriente de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.

Al intentar analizar y comprender la experiencia de la práctica profesional, desde una mirada interpretativa que permita observar la vida cotidiana como producto de una serie de lineamientos y normas ya establecidas por instituciones sociales, pero también por la experiencia de vida de los sujetos, de esas contradicciones, contingencias, desafíos y significados que se impregnan en lo cotidiano por parte de los seres humanos. Posibilita reflexionar sobre la experiencia profesional y además podemos descubrir y comprender el saber narrativo de los sujetos, grupos y comunidades, en tanto que esa experiencia de los sujetos contribuye a nuestra formación profesional y nos coloca en un espacio social.

¹Profesora de asignatura, Escuela Nacional de Trabajo Social, asistente de investigador, Instituto de Investigaciones Antropológicas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Lo anterior permite interpretar y comprender la serie de acciones sociales en dos planos: uno, al ser interiorizadas por los sujetos con base en las percepciones, ideas, sentido común y juicios que se tienen del mundo; y otro, aquellas que se ubican en el plano objetivo al ser materializadas por las acciones cotidianas y artefactos simbólicos, en relación con la experiencia de vida y sentido común que el sujeto realiza en una constante interacción (Zavala, 2010: 93).

El documento se encuentra estructurado en cuatro momentos; en el primero de ellos esbozo la metodología del proceso de sistematización; en el segundo punto abordo el contexto social en donde tuvo lugar la experiencia de la práctica comunitaria; en un tercer momento presento los resultados de la reconstrucción de la experiencia. Finalmente planteo aportaciones de la propuesta metodológica de la sistematización como un proceso dialógico y dialéctico.

METODOLOGÍA DEL PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN

Para autores como Oscar Jara (2001), la sistematización es “la interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su reconstrucción y ordenamiento, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué se han hecho de ese modo”. Este autor reflexiona que la sistematización puede ser de una parte del proceso, o bien de todo el proceso de investigación-acción social, además de considerar la experiencia como algo que se encuentra en constante construcción con los otros.

Por su parte, Martinic (1998) enfatiza en que es “un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado. Como la experiencia involucra a diversos actores, la sistematización intenta dilucidar también el sentido o el significado que el proceso ha tenido para los actores participantes en ella”. En esta definición se resalta la premisa de ver a los sujetos sociales en interacción, pero también en el sentido de la acción que le otorgan esos sujetos a los proyectos sociales.

Ante ello, la sistematización desde una mirada interpretativa tiene como fundamento la comprensión de los significados; el investigador es partícipe de la realidad estudiada; la ciencia y la experiencia no se contraponen en el proceso de investigación social. Anteriormente (Zavala, 2010) propuse replantear la definición del proceso de sistematización en tres vertientes: en el conocimiento de la práctica, reflexión en la práctica y reflexión sobre la práctica. Así el punto de vista epistemológico de la sistematización se inscribe en la interpretación que relaciona la teoría y la práctica, toda vez que se enfatiza en la producción del conocimiento de las experiencias y permite el distanciamiento para observar la realidad estudiada.

Defino a la sistematización como un proceso que permite la reflexión crítica con base en reconstruir la experiencia de la práctica, de elementos objetivos y subjetivos inmersos en contextos históricos, económicos y sociales situados que han intervenido con el fin de comprender, interpretar y generar conocimiento teórico y empírico a partir y desde la práctica profesional (Zavala, 2010: 94).

La sistematización tiene como objeto de conocimiento la experiencia de intervención o acción social; sin duda la dimensión subjetiva nos permite conocer el ejercicio profesional de nosotros como trabajadores sociales y la relación que establecemos con los sujetos inmersos en una determinada realidad con el fin de mejorar las prácticas.

El objetivo fundamental de la sistematización es vincular la teoría con la práctica a fin de generar conocimientos científicos que permitan realizar aportes a la disciplina del trabajo social, pero sobre todo generar propuestas de acción social que beneficien a sujetos, grupos y comunidades. Uno de los presupuestos de la sistematización es que la experiencia vivida permite reconstruir lo que sucedió o lo que sucede, además de asumir una actitud ética y metodológica en y durante el proceso de sistematización.

El trabajador social debe asumir una actitud metodológica, en términos de Schütz (2006), la cual nos coloque como “forasteros”; esta actitud permite orientar los primeros acercamientos al estudio de la práctica; en ella se observa, describe e interpreta para la acción social.

La propuesta metodológica de la sistematización desde una mirada interpretativa versa en cuatro fases de acción:

- En la *primera fase* se enfoca en el diseño del proyecto de sistematización. Esta fase permite establecer los límites temporales y espaciales de la experiencia a sistematizar, se diseñan los objetivos, las técnicas e instrumentos que se requieren para lograr los objetivos y se fundamenta el por qué se quiere sistematizar una determinada experiencia.
- La *segunda fase* metodológica es la reconstrucción histórica de la experiencia a sistematizar. Da cuenta de lo que acontece, de aquello que ha ocurrido, se identifican los principales momentos a sistematizar de acuerdo con las evidencias empíricas recabadas durante la experiencia de la práctica profesional. Esto con el fin de darle un orden y coherencia al proceso.
- La *tercera fase* metodológica es la interpretación y comprensión crítica: en ella se realiza el análisis de las evidencias vertidas; se utiliza el método de triangulación, el cual permite la confrontación de las evidencias y llegar a nuevos conocimientos.
- La *cuarta fase* hace referencia a la comunicación de los aprendizajes; es la última fase metodológica, concentra el diseño de las estrategias metodológicas para la socialización de los aprendizajes.

En estas cuatro fases se utilizan las siguientes técnicas e instrumentos: fuentes iconográficas, fuentes orales, fuentes escritas, como el diario de campo, la organización secuencial de la experiencia (OSE), equipos de trabajo, panel de discusión. Claro que las técnicas e instrumentos que he mencionado no se agotan en el diseño del proceso de sistematización, toda vez que constituyen un proceso en construcción por parte de los profesionales de lo social. En este sentido, la sistematización o recuperación de la experiencia desde una mirada interpretativa permite explorar y describir el mundo de los sujetos a fin de realizar aportes para la construcción de la disciplina en trabajo social.

TLATEL XOCHITENCO, CHIMALHUACÁN, ESTADO DE MÉXICO

El proceso de sistematización de la experiencia de la Práctica Comunitaria, ENTS, UNAM, que coordiné en el año 2011, tuvo lugar en la colonia Tlatel Xochitenco, ubicada en el municipio de Chimalhuacán, Estado de México.

Este municipio se ubica al oriente de la Ciudad de México, limita al norte con el municipio de Texcoco, al sur con los municipios de La Paz y Nezahualcóyotl, al oriente con los municipios de Chicoloapan e Ixtapaluca y al poniente con el de Nezahualcóyotl. Su distancia aproximada a la capital del estado, Toluca, es de 122 kilómetros (*Chimalhuacán, historia de nuestro municipio*, 2015).

La fundación del municipio data de los años 1529. Algunas de las fechas más importantes de este municipio son: en 1541 Chimalhuacán forma parte de la Triple Alianza, Texcoco, Tenochtitlán, Tacuba; en 1579 se escribe la historia antigua de Chimalhuacán. En 1875 se da origen a otro municipio con tierras de Chimalhuacán con los pueblos de la Magdalena Atilpac, San Sebastián y Tecamachalco. En 1904 se inaugura el servicio de transporte denominado "armón" y en 1920 se inicia el transporte de pasajeros y en 1924 se dota otro municipio con tierras de Chimalhuacán, el municipio de Chicoloapan. En 1930 se inicia la construcción del palacio municipal del municipio; en 1981 se realiza la primera publicación de la historia del municipio, y en 1986 se inaugura la casa de cultura de Chimalhuacán.

El Consejo Nacional de Población (Conapo, 2010) precisa que el municipio de Chimalhuacán se ubica en la región III, Texcoco, la cual la integran 29 municipios, entre ellos se encuentra Amecameca, Atenco, Atlautla, Ayapango, Coacalco de Berriozábal, Cocotitlán, Chalco, Chicoloapan, Chiconcuac, Ecatepec de Morelos, Ecatzingo, Ixtapaluca, Juchitepec, Nezahualcóyotl, Otumba, Ozumba, Papalotla, La Paz, Temamatla, Tenango del Aire, Tepetlaoxtoc, Tepetlixpa, Texcoco, Tozoyuca, Tlamanalco, Tlalnepantla de Baz y Valle de Chalco Solidaridad. El municipio de Chimalhuacán es uno de los 17 municipios que presentan índices de marginación baja.

Según cifras del Inegi (2010), en el municipio de Chimalhuacán la población total es de 614 453 habitantes, de los cuales 302 297 son hombres y 312 156 mujeres. Mientras que 58 724 son población indígena (CDI, 2010). En cuanto al nivel educativo, la población alfabeta de 15 años de edad y más asciende a 426 837 habitantes, pero las personas que no saben leer y escribir un recado son 22 345 habitantes. El nivel de instrucción primaria terminada es de 91 251 personas y la secundaria completa asciende a 141 436 personas.

En los sistemas de salud, la población derechohabiente a los servicios de salud asciende a 298 999 beneficiarios, mientras que la población que

cuenta con el seguro popular es de 120 013 personas y 369 159 no tienen derecho a los servicios de salud; y en lo que respecta a la población económicamente activa es de 269 934 habitantes, de los cuales 254 499 se encuentran ocupados y 15 435 están desocupados. La religión predominante es la católica con 507 016 feligreses y 54 279 manifestaron no profesar la religión católica. Las viviendas habitadas con servicios son 158 794, mientras que 9 690 viviendas se caracterizan por tener piso de tierra (Inegi, 2010).

Dentro del municipio se ubican centros comerciales, ferreterías, casas de materiales de construcción y eléctricas, papelerías, mercerías, carnicerías, recauderías, estéticas, salones de belleza, universidades públicas y escuelas privadas, así como tiraderos de basura.

En la zona oriente de la ciudad de México en los años de 1960 la periferia la constituía la delegación Iztapalapa, sólo que en la actualidad la periferia lo es hoy el municipio de Chimalhuacán, Chalco, Nezahualcóyotl. La falta de opciones para resolver la necesidad de adquirir una vivienda propia obliga a los pobladores a buscar tierras en áreas subsidiadas, o bien vendidas por terceros, o como último recurso, a partir de las invasiones a tierras. Las dificultades que enfrentan los pobladores por encontrar una vivienda propia los obligan a buscar y construir una vivienda en la periferia de la ciudad. Éste es el caso de los colonos de Tlatel Xochitenco.

Para la obtención de evidencias, en un primer momento fue necesario documentar la fundación de la colonia Tlatel Xochitenco a partir de su dinámica sociocultural, los aspectos relacionados con la manera en que llegaron a asentarse en Tlatel, sus formas de organización vecinal y las dificultades que enfrentaron en los inicios de la colonia. Así retomo tres testimonios que aportan elementos claves para comprender la manera en que se creó la colonia.

El caso de Felipa, una señora de 42 años de edad, de complejión robusta, que se emplea como pepenadora en el tiradero de basura. Sus manos denotan varias cicatrices por cortaduras de los vidrios o por las ramas de los árboles, quizá por la misma basura que tiene que separar en el momento de subir a la montaña del tiradero de basura. Felipa tiene aproximadamente unos 15 años de haber llegado a Tlatel, ella desconoce la fecha exacta en que fueron arribando los pobladores.

Felipa nos relata que su familia primero se encontraba de “paracaidista” en el tiradero de basura del municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México,

y fueron reubicados por los líderes de aquel basurero a lo que ahora es la colonia de Tlatel. Relata:

En una noche lluviosa nos subieron en unos camiones y nos llevaron a un lugar desconocido, al llegar nos bajaron y nos dijeron: acomódense como puedan porque aquí van a vivir (Felipa, marzo de 2011).

Felipa (2011) precisa que las viviendas en un inicio se construyeron con material de cartón, hule, lámina, madera, a fin de evitar las inclemencias del tiempo. En esos años no tenían derecho a los servicios públicos, como lo es el agua potable, drenaje, luz eléctrica, luminarias, pavimentación, instituciones escolares, iglesias y servicios de seguridad pública.

Recuerda Felipa que en épocas de lluvias era muy difícil la situación, en tanto que las condiciones de habitar la colonia no permitían que ellos se tomaran algún momento para el descanso. Esto porque tenían que poner tarimas, cartones en el piso e ir a conseguir las pipas de agua para suministrar de este líquido a los vecinos de la colonia. Las consecuencias de habitar una vivienda con nulas condiciones de seguridad e higiene provocan enfermedades en los niños y adultos mayores, debido a que en tiempo de lluvias el agua que descendía a las casas provenía del basurero.

Aún recuerda el problema que causan los roedores, en tanto que, al no tener una vivienda con materiales de tabique y cemento, los roedores dañaban el cartón con el cual se cubrían del frío en las noches y se apropiaban de alimentos. Asimismo, precisa que en aquellos años la única actividad que se podía observar de manera general era el trabajo en la pepena, el trabajo en el basurero. Esto fue así quizá porque los primeros pobladores provenían del basurero de Nezahualcóyotl. Con el paso de los años la diversidad de actividades en la colonia se fue incrementando, así podemos ver hoy en día taxistas, herreros, peluqueros, obreros, amas de casa y profesionistas.

Además de que la conformación de la colonia obedece también a la comunicación que tuvieron los primeros pobladores con sus familias provenientes de algunos estados de la República Mexicana; tal es el caso de doña Ernestina, ella es del estado de Veracruz y el principal motivo de llegar a una colonia como Tlatel es obtener una vivienda propia y un mejor trabajo.

Vengo de Poza Rica, Veracruz, y un amigo de mi esposo le comentó que estaban vendiendo terrenos baratos y en facilidades de pago, y nos dijo: váyanse para allá, si la hacen, pues ya y si no, se regresan.

Doña Ernestina tiene 45 años de edad, es ama de casa y su esposo se dedica a trabajar un taxi. Ella es de complexión robusta, cabello rizado, tiene estudios de secundaria completa y es madre de 5 hijos, todos se encuentran estudiando desde la primaria hasta la licenciatura. Ernestina nos relata la manera en que se organizaron para solicitar los servicios públicos ante las autoridades del ayuntamiento de Chimalhuacán.

Primero recuerdo que una señora de nombre Lucía, ella era como la líder, que en paz descansa. Ella nos organizó primero con cooperaciones económicas para que ella fuera al ayuntamiento y realizara todos los trámites correspondientes y así nos mandaran la luz eléctrica, el agua potable, pavimentación, luminarias y que entrara el transporte público.

Sólo que esto se prestaba a mucha maldad, pues nos defraudan y solo se van con el dinero, o bien se pierde. Así que Lucía nos propuso que todos los vecinos teníamos que estar involucrados en el proceso. Fue así como un día iba un vecino y otro día, pues otro vecino, y así nos rolábamos para los trámites correspondientes.

Pasaron como cinco años para que a algunos de los vecinos se nos instalaran los servicios de agua, electricidad, drenaje, servicio de alcantarillado. Hoy es hora de que no tenemos pavimentación en las calles y el problema del tiradero de basura es muy fuerte, pues las enfermedades de la piel, ojos y el agua sucia son problemas muy frecuentes que tenemos que lidiar todos los días. Nos enfermamos a cada rato y el sol es muy intenso, más el polvo, pues peor se pone el asunto.

Las principales festividades que realizan son la procesión con motivo de la semana santa, celebran el 12 de diciembre, la navidad y eventos sociales que son importantes para ellos, tales como el nacimiento de un nuevo integrante de la familia, el cumpleaños, la presentación ante la sociedad de una joven de 15 años de edad, la celebración de una unión familiar a partir de una boda, o bien cuando algún vecino fallece se le brindan las condolencias necesarias. La organización de la colonia se encuentra estructurada a partir de los lineamientos que establece el ayuntamiento del

municipio de Chimalhuacán, así se visualizan los jefes de manzana y algún delegado de un partido político. Incluso se observan líderes informales.

Los problemas sociales que mencionaron las mujeres al participar en la investigación y acción social son: violencia, drogadicción, delincuencia, pandillerismo y prostitución. Existen serias dificultades para que las mujeres jóvenes circulen solas por las noches, en tanto los asaltos, robos y levantones a las jóvenes son muy frecuentes por esta zona. Durante los recorridos se observa la ausencia de servicios públicos y de instituciones públicas, no obstante se encuentran instituciones privadas y organizaciones civiles que tratan de cubrir la demanda de servicios como la salud, educación y recreación cultural.

Este apartado no pretende agotar la historia de la colonia de Tlatel Xochitenco, pero sí permite al lector dar cuenta de una parcela de la realidad que viven los colonos, además de cuáles fueron las condiciones socioculturales y geográficas que enfrentaron los alumnos del grupo de Práctica Comunitaria a mi cargo en el año 2014.

RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DEL PROCESO DE LA PRÁCTICA COMUNITARIA

Este apartado tiene como fin reflexionar sobre el proceso de intervención a partir de una técnica de acción social con un grupo de mujeres en la colonia Tlatel Xochitenco, a fin de identificar los momentos metodológicos del proceso de ejecución de la técnica de participación social. En este sentido interesa dar cuenta de los resultados de la experiencia y del proceso metodológico en la práctica comunitaria.

Los objetivos específicos son: reconstruir los diferentes procesos sociales recabados durante un momento de la práctica comunitaria a partir de la ejecución de una técnica específica; ordenar las evidencias que se obtuvieron de la experiencia de intervención-acción y analizar las experiencias obtenidas a partir de la triangulación de las técnicas de participación social.

Los instrumentos y técnicas utilizados en el proceso de sistematización de la experiencia en la colonia Tlatel Xochitenco de octubre a noviembre de 2014.

Cuadro 1
Técnicas de instrumento de recopilación de información

<i>Técnica</i>	<i>Instrumento</i>	<i>Medio de recopilación de información</i>
Tendedero de la violencia	-Guía de aplicación (instrucciones).	-Escrito: *Diarios de campo. -Verbal: *Comentarios. *Conversaciones. -Evidencias: *Fotografías.

Fuente: Elaboración propia, 2015.

Para comprender el desarrollo del proyecto destinado a mujeres en situaciones de violencia fue necesario considerar primero el contexto social en el que viven, los diversos grupos sociales que influyen en la dinámica de la colonia, los recursos económicos, sociales y técnicos con que cuenta el grupo de la Práctica Comunitaria, ENTS, UNAM.

Para lograr el proceso de intervención y acción social, fue necesario retomar los vínculos que se generaron durante el primer semestre de la práctica comunitaria a fin de fortalecer la relación y generar espacios sociales de acción. Además se contempló un curso de capacitación con una duración de tres semanas durante los meses de agosto y septiembre, dirigido al grupo de práctica comunitaria, de tal manera que se les proporcionaran herramientas necesarias para abordar procesos sociales inmersos en contextos de violencia. La responsable del curso fue la psicóloga Gloria Pérez Frías, del Centro de Atención a Víctimas de Violencia Familiar, municipio de Chimalhuacán, Estado de México (cuadro 1).

Los temas que se proporcionaron:

- Intervención en familia y violencia: este taller se enfocó en la familia; para ello, la psicóloga propuso realizar un dibujo de las figuras representativas de la familia que caracterizan a la comunidad (abuelo, mamá, papá, hijo, mascota, etc.). Cada quien dibujó en papel bond a su personaje de Tlatel, con esta técnica se podía explicar la importancia que tienen la figura materna y fraterna para los participantes.

Cuadro 2
Cronograma de actividades para el diseño del proceso de sistematización

<i>Técnicas de participación social</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Actividad</i>	<i>Medio de recopilación de la información</i>	<i>Actividad</i>	<i>Año, mes 2011</i>
Tendedero de la violencia	Reflexionar sobre el proceso de intervención —acción social a partir de una técnica de acción social, en la colonia Tlatel Xochitenco, con un grupo de mujeres a fin de identificar los momentos metodológicos del proceso de ejecución de la técnica.	Recabar las evidencias vertidas durante el proceso de ejecución de la técnica: "El tendedero de la violencia". Realizar una reconstrucción histórica de la ejecución de la técnica. Ordenar las experiencias vividas a partir de la ejecución de la técnica. Reflexionar sobre las experiencias profesionales a partir de la ejecución de la técnica.	ESCRITO: Diarios de campo. VERBAL: Comentarios. Conversaciones. EVIDENCIAS Fotografías. MATERIAL elaborado.	Diagnóstico comunitario participativo Preparación del tendedero Tipos de relaciones "Montar el tendedero" Reflexión	Octubre-diciembre de 2011

Fuente: Elaboración propia, 2015.

- El tema de las adicciones fue crucial, en tanto es una de las problemáticas más sentidas por los colonos, los principales temas que se abordaron: dependencia psicológica; tolerancia; dependencia física; síndrome de abstinencia; proceso de adicción; factor riesgo; dependencia de la droga; *craving*; modelo de atención integral de las adicciones (prevención y promoción, tratamiento, rehabilitación), y clasificación de las drogas.
- Se profundizó en la aplicación de técnicas para la intervención en la problemática de las violencias que existen y cómo a su vez se han naturalizado. Se mencionó que los comportamientos a partir de las normas y preceptos contribuyen a que la violencia se observe como algo natural, por lo tanto, las técnicas de intervención deben dar cuenta de esto y generar procesos de cambio y sensibilización social ante esta problemática social.

Al terminar las capacitaciones se diseñan las estrategias a seguir para la intervención-acción social en la comunidad. Se aplicaron la técnica del “tendedero de la violencia” es la experiencia vivida y por tanto, constituye el punto de partida de la sistematización. Al sistematizar esta experiencia, nos permite conocer los procesos metodológicos que realizaron los alumnos para generar una intervención y acción social. Además de las habilidades profesionales que adquirieron durante la práctica comunitaria, la toma de decisiones y los factores externos que se resolvieron durante la implementación de la técnica, que a continuación se reconstruye.

La técnica del tendedero de la violencia se realizó el jueves 28 de octubre del 2014. El objetivo consistió en indagar y hablar abiertamente sobre los tipos de violencia que las mujeres sufren y ejercen en su vida cotidiana. Enlazar la violencia sufrida a la violencia ejercida y reflexionar sobre cómo “romper el círculo de la violencia”. La técnica muestra las formas de relacionarnos con los otros, esta relación puede ser “buena o mala” de acuerdo con los valores y preceptos que indican las maneras de comportarse tanto de hombres como de mujeres en una sociedad.

Las fases metodológicas de la ejecución de la técnica se enlistan a continuación: diagnóstico comunitario participativo; preparación del tendedero; tipos de relaciones “montar el tendedero” y reflexión.

El *diagnóstico participativo*; esta fase consiste en identificar cuáles son los diferentes tipos de violencia que las mujeres visualizan en su comunidad:

- Se solicita a las participantes que subrayen los tipos de violencia que enfrentan en la comunidad, con color rojo aquellos que consideren más graves y difíciles y en color amarillo los tipos de violencia que se tornan con alguna posible solución.
- Se pide a las participantes ordenar y jerarquizar los problemas de violencia que son más graves y poniendo al final los que son menos graves para ellas.
- Se solicita que las mujeres realicen un dibujo de su comunidad en donde señalen los lugares conflictivos en donde se presenta la violencia.

Preparación del tendedero: una vez identificadas los tipos de violencia y las acciones que ello implica ejercer y recibir la violencia, se formulan frases asociándolas con prendas de vestir y fotos o recortes de periódicos que se tengan para crear la “casa del maltrato” y la “casa del buen trato”. Se aclara que puede ser la casa, o bien otro espacio social en donde tenga lugar la violencia. Es importante que los objetos sean semejantes en ambos espacios; por ejemplo: en uno de los espacios se pone un letrero, “Las viejas sólo deben hacer la limpieza de la casa”, y otro letrero que mencione “Mujeres y hombres cooperan en la limpieza de la casa”.

Tipos de relaciones “montar el tendedero”: es necesario que para esta fase los alumnos consideren el tipo de espacio en donde tiene lugar la técnica, esto nos permite identificar cuánto material podemos colocar. Una vecina, Alejandra, nos facilitó su vivienda, sólo que es un espacio reducido y sólo se lograron colocar alrededor de 20 prendas de vestir, 50 recortes de periódicos y como 40 objetos con frases representativas de cómo es la violencia, de tal manera que las mujeres participantes puedan escribir sus testimonios sobre el ejercicio o sufrimiento de las violencias.

En la *fase de la reflexión*, es el momento de que las mujeres participen con sus testimonios y coloquen las prendas en los tendederos; se les invita a que den su reflexión a partir de las experiencias de violencia, tanto si han sufrido como si han ejercido la violencia. Se retoman los testimonios y se proponen algunas alternativas para la solución de conflictos y aquellos comportamientos que es necesario modificar y aprender en situaciones y espacios donde se genera la violencia: casa, escuela, institución, o en la calle.

RECONSTRUCCIÓN DEL PROCESO

La reunión se inició el 28 de octubre de 2011, alrededor de las 17:00 horas. Asistieron 15 mujeres, sus edades eran entre los 19 a 40 años; en cuanto a su estado civil, 10 eran casadas y 5 solteras. El nivel de estudios que tenían en el momento de la ejecución de la técnica: 5 estudiaban la preparatoria, 7 tenían estudios de secundaria y 3 la primaria completa. Todas profesan la religión católica; su actividad ocupacional: 7 se dedican a ser madres de familia y trabajan en el tiradero de basura, 3 sólo se dedican al hogar y 5 son estudiantes.

La primera fase metodológica de la técnica: el tendedero de la violencia consiste en el diagnóstico participativo. Para realizar esta primera fase, el grupo de práctica comunitaria diseñó una carta descriptiva en donde se establecían los objetivos de la actividad, técnicas de participación, tiempos establecidos y recursos técnicos y materiales a fin de tener una planeación en la ejecución de la técnica (cuadro 3).

Cuadro 3
Carta descriptiva, grupo de práctica comunitaria 1553, ENTS, UNAM, 2011

<i>Jueves 28 de octubre de 2011</i>				
<i>Tiempo</i>	<i>Actividad</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Recursos</i>	<i>Responsable</i>
15 minutos	Técnica de integración	Generar un clima de confianza entre las participantes.	Materiales Humanos	Tere y Martha Pedraza
1 hora	Técnica de sensibilización "El tendedero de la violencia"	Indagar las formas de violencia que padecen y ejercen las mujeres en diversos espacios, como la calle, la escuela, el hogar, el trabajo, la iglesia, entre otros.	Materiales Papelería Técnicos Humanos	Ely, Rocío y Liz
30 minutos	Técnica de cierre	Reflexionar sobre los diversos tipos de violencia y sus posibles soluciones.	Papelería Humanos	Martha Hernández y Angélica
	Apoyo logístico	Resolver los factores externos que se presenten durante la ejecución de la técnica "El tendedero de la violencia"	Papelería Humanos Intelectuales	Ricardo, Laura y Sandra

Fuente: Elaboración propia, 2011.

TÉCNICA DE INTEGRACIÓN

La técnica de integración es la primera fase metodológica que se diseñó y las alumnas Teresa y Martha fueron las encargadas de llevar a cabo este proceso. El nombre de la técnica es: tu nombre, tu cuerpo; el objetivo es generar un clima de confianza e integración a partir de que las señoras identificaran la letra inicial de su nombre y tocaran una parte de su cuerpo, de acuerdo con la inicial de su nombre. Por ejemplo, si una de las señoras se llamaba Catalina, ella tenía que tocar su cabello, pero en el caso de la señora Felipa, la letra inicial de su nombre es "F", por lo que fue para ella complicado identificar una parte de su cuerpo, pero al mismo tiempo causó gracia. Por lo tanto, las señoras se mostraron con actitudes abiertas y risueñas, dado que varias de las señoras no tenían idea de qué parte de su cuerpo tocar, pero se mostraron muy ingeniosas. Así la señora Joba no encontraba una parte de su cuerpo que comenzara con la letra J, así que alguien le pasó el dato de que saludara con la joroba y así lo hizo, aunque la idea no le pareció del todo agradable. Otra fue la señora Virginia, la cual dijo: yo les saludo con mis vérices, este comentario generó risas entre las participantes y el grupo de práctica comunitaria.

Posteriormente, la alumna Sandra les explicó qué es la violencia y los diferentes tipos de violencia; en el transcurso de la explicación, el tema parecía interesarles a las señoras y se incrementó su participación con sus preguntas e inquietudes y vivencias que han tenido en la comunidad. Tal fue la situación que nos platicó la señora Alejandra, cuando le dieron una golpiza entre señoras a un ratero, todas compartieron su punto de vista, siempre muy entregadas con su participación.

Preparación del tendedero: las alumnas responsables de esta parte de la técnica fueron Ely, Rocío y Liz. La dinámica consistió en colocar dos tendederos de manera paralela a fin de que las mujeres participantes colgaran en un tarjetón el nombre de la acción violenta que habían recibido, mientras que en el otro tendedero se colocaron prendas de vestir u objetos, los cuales representaban las acciones violentas que habían recibido. Esto con el fin de que las prendas reflejaran alguna acción o situación de violencia que ellas habían ejercido o padecido. Las mujeres tenían que explicar por qué eligieron una determinada prenda.

FACTORES EXTERNOS Y CÓMO SE RESOLVIERON

A pesar de la afirmación de algunos autores (Rosemberg, 2014) que precisan que la violencia no es un enigma o misterio, para las mujeres de Tlatel Xochitenco, la violencia es un problema social que está en silencio, se sabe que existe y que se padece, pero no se habla de ello abiertamente. Si bien es cierto que la violencia tiene raíces profundas en los sujetos, sociedades y culturas, ésta no puede ser visibilizada por completo en las mujeres. Es un tema que por sus características, por un sentido emotivo y en ocasiones afectivo, además de la condición de género, las mujeres no pueden reconocer y en ocasiones se ven reflejadas en esas situaciones, por padecer o ejercer la violencia. Ante esta situación las mujeres no pueden expresarse abiertamente, en tanto se genera un ambiente hostil, no quieren participar por el temor de que las demás mujeres se enteren de las situaciones de violencias que se sufren.

Sin duda, este momento metodológico fue crucial y generó un aprendizaje significativo en el ejercicio profesional; primero, porque no toda la teoría corresponde con las realidades sociales a las cuales nos enfrentamos como trabajadores sociales; segundo, las técnicas de acción e intervención social no generan los mismos resultados de participación, y tercero, es importante considerar que el “reflejo del otro” y “el estar ahí” es fundamental para generar la empatía y la participación en los procesos de intervención social. A continuación se describe el momento de tensión en la ejecución de la técnica del tendedero de la violencia.

MONTAR EL TENDEDERO

El aspecto físico denota en las mujeres temor por colocar una prenda en alguno de los tendederos, por tal motivo, las alumnas del grupo de práctica comunitaria animan a las señoras a participar, pero se genera un momento de silencio y las mujeres sólo se miran unas a otras. Se le solicita a la señora Alejandra iniciar (esa señora se caracteriza por ser la más entusiasta entre las mujeres), pero ella se niega al argumentar que no quiere, porque no ha vivido alguna situación de violencia y no tiene por qué participar.

Ante este escenario, el grupo de práctica retoma las indicaciones, sólo que ahora se colocan como sujetos partícipes en la técnica, dado que se alejan un poco del rol de facilitadores y asumen un rol de participantes. Por ejemplo: la alumna Liz toma una prenda y precisa que esa prenda significa la violencia que recuerda en cada momento al subir al transporte público, donde el acoso sexual que vive es a diario y por lo tanto no sabe cómo reaccionar ante estos acontecimientos que vive en el día a día.

Esta decisión por parte del grupo de prácticas sirvió para enfrentar el momento de tensión que generó la aplicación de la técnica al abordar la violencia. Después de escuchar el testimonio de tres alumnas, las señoras se animaron a participar, en tanto que las vivencias fueron similares y las mujeres de Tlatel se vieron reflejadas en los testimonios de las alumnas y dejaron de sentirse señaladas por ejercer y sufrir las violencias.

La acción de las alumnas fue fundamental para que se lograra la participación de las mujeres de Tlatel; así, gradualmente, las mujeres ocuparon el rol de participantes al expresar sus vivencias sobre la violencia, además de relatar anécdotas y las actitudes que asumen para modificar comportamientos en su cotidianidad.

La primera fue la señora Enriqueta, la cual mencionó que ella colocó una minifalda porque los hombres ven mal a las mujeres, debido a que en el pensamiento de los hombres el hecho de tener una minifalda es sinónimo de que eres una mujer que quiere tener sexo y que provoca a los hombres. Incluso retomó otra prenda, un cinturón, porque en años anteriores había golpeado a sus hijos. Veamos su relato:

Yo le pegaba mucho a mis hijos... como una forma de desquitarme de todo lo que me pasaba... ahora ya no lo hago... he cambiado mucho por ellos... Yo le pegaba mucho a mi hija... por el simple hecho de verla reír me enojaba, me daba coraje... pero fue porque tuve depresión posparto. Ahora he aprendido que no debo pegarles, sino que funciona más hablarles y darles cariño. He ido a terapia, ahora mis hijos son mi adoración, son todo para mí. Aún me cuesta trabajo decirles que los quiero.

Para la señora Virginia, la prenda de vestir de una sudadera significa la ausencia de recursos económicos, toda vez que no pudo obsequiar a su hijo una prenda similar. Su hijo falleció hace 1 año, la causa fue un accidente de tránsito. Veamos su relato:

La sistematización desde una mirada interpretativa: la práctica comunitaria en Tlatel Xochitenco • 149

Mi hijo se murió, yo me arrepiento de no haber podido darle lo que él me pedía... Me siento muy mal porque mi hijo ya no está conmigo y no pude darle lo que a él le agradaba y necesitaba.

La señora Vero expresó que ella prefirió una blusa porque le recuerda algunos momentos cuando estudiaba. Ella abandonó los estudios por haber sufrido acoso sexual y esto le causa mucho daño.

Cuando yo era chiquita me tocaban y yo no quería, nadie sabe esto, para mí es muy difícil, después de tanto tiempo no lo había podido decir y ahora siento que puedo hacerlo. Mi esposo lo sabe... Me encontré a la mejor persona que me ha apoyado, mi esposo.

Durante el montaje las señoras manifestaron varias emociones: enojo, llanto, tristeza, resentimiento y culpa. Emociones que el grupo de práctica comunitaria tuvo que enfrentar a partir de un proceso de contención.

REFLEXIÓN

Reconocer las tensiones que se viven en el momento de la intervención social, a partir de la ejecución de una técnica de participación, en donde los sujetos que se supone son partícipes y beneficiarios del proyecto se muestran renuentes a las indicaciones, e incluso se expresan inconformes y apáticos, permite vislumbrar las relaciones de poder entre coordinadores y los sujetos beneficiarios, deja entrever los roles de género, da cuenta de la toma de decisiones y de las habilidades que se desarrollan como trabajadores sociales en la comunidad.

El ejercicio profesional posibilita la acción del sujeto como un agente social, vinculado a un sistema de pertenencias y experiencias en ámbitos tales como la familia, la calle, la escuela y el trabajo. Un ser humano es un agente intencional cuyas actividades obedecen a razones y que es capaz, si se le pregunta, de abundar discursivamente sobre esas razones (Giddens: 2006).

La sistematización, desde una mirada interpretativa, reconoce la importancia de la subjetividad en la construcción de procesos sociales, tal es el caso de la ejecución de la técnica del tendadero de la violencia. Por tanto,

la práctica profesional, tal y como lo describí, permite la negociación a partir del diálogo con los otros. Estos otros fueron las mujeres de Tlatel Xochitenco, donde la concertación y el consenso son indispensables.

En el grupo de práctica comunitaria, al colocar a las mujeres como sujetas de acción, las relaciones de poder se sitúan en un eje vertical, donde se permite la acción y decisión de los sujetos beneficiarios. Así el trabajador social pasa de ser un profesional asistencialista a un profesional de lo social que potencializa procesos de agencia.

Estos procesos sociales y emotivos están contemplados de manera indirecta en la planeación, debido a que en lo social no hay certezas, todo depende del contexto sociocultural y la significación que los participantes le otorguen a las acciones. Por tanto, los alumnos generaron procesos de contención para cerrar y reflexionar sobre las experiencias vertidas durante el montaje del tendadero de la violencia.

Señalo que la contención se dio a partir de una escucha cuidadosa y sin prejuicios o señalamientos, la afirmación de los testimonios, promover la reflexión entre las participantes y respetar las opiniones, asumir una consideración positiva; esto es, que los alumnos identificaron el tipo de sujetos partícipes y las capacidades de las señoras, así como los temores y limitaciones, además de una observación participante, la cual forjó un sentimiento de empatía y se sentaron las bases para un sentido de grupo.

APORTACIONES: LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PARA EL CONOCIMIENTO SOCIAL

Tonon (2005) sostiene que las técnicas e instrumentos que utiliza la disciplina de trabajo social operan como dispositivos de situaciones sociales, donde se puede dar una lectura de la realidad social que viven los sujetos sociales en contextos situados, y por lo tanto dejan de ser simples recolectoras de información. Si trasladamos lo que dice Tonon (2005) al terreno específico de la sistematización desde una mirada interpretativa, podemos decir que la práctica profesional plantea un lenguaje abierto en donde los sujetos y el profesionista de lo social tienen la capacidad de interpretar una determinada realidad social al permitirse un diálogo con quienes interactuamos en el ejercicio profesional.

La sistematización desde una mirada interpretativa: la práctica comunitaria en Tlatel Xochitenco • 151

Este diálogo abierto no es lineal, toda vez que es un ir y venir de significados, emblemas, artefactos simbólicos que posibilitan la interacción social. Es una dialéctica permeada por una postura profesional. Los aportes que planteo de la sistematización desde una visión interpretativa son: postura epistemológica, proceso metodológico y dimensión ética.

Una postura epistemológica desde un paradigma interpretativo observa a la sociedad como una realidad que se construye y mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento, además de los preceptos y lineamientos establecidos por las estructuras sociales, como la familia, la Iglesia, el Estado, la economía, es decir, tanto la cultura material como la espiritual. Tornero (2014:45) retoma a Gadamer al señalar que los sujetos somos seres finitos sin un saber absoluto y es esta misma finitud la que nos hace ser seres de lenguaje. Por lo tanto la construcción de la realidad social no sólo depende de la naturaleza, en tanto que el ser humano es partícipe de esa construcción social.

En el proceso metodológico, las aportaciones de la sistematización desde la interpretación se colocan en dos planos, uno en el ejercicio profesional y dos en la formación académica, tal y como lo precisa Tonon (2004). La hermenéutica permite que ambos sujetos, el profesional y el sujeto social involucrados en el proceso de intervención social sean sujetos de la acción y no sólo uno de ellos asuma el rol de experto, en tanto que la realidad social se construye en función del diálogo, la experiencia y los saberes compartidos.

La dimensión ética hace referencia a la posibilidad de ver a los sujetos partícipes de la experiencia como sujetos dotados de valores y de reglas vinculadas a preceptos, los cuales son reconocidos por una colectividad. En el ejercicio profesional es necesario establecer los lineamientos que permitan llevar a cabo el proceso de acción social. Así, es responsabilidad del trabajador social establecer los lineamientos en y durante el proceso de investigación y acción social, respetar las culturas en donde nos ubicamos para la realización de la práctica profesional y tener un diálogo abierto y constructivo.

Parto de la idea de que la sistematización apunta, desde este paradigma interpretativo, a generar con y desde los sujetos propuestas de acción en una determinada realidad social.

BIBLIOGRAFÍA

- Giddens, Anthony (2005). *La Constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Argentina, Amorrortu.
- Jara, Oscar (2004). "Dilemas y desafíos de la experiencia". Presentación realizada en el mes de abril. Cochabamba, Bolivia, en el Seminario Asocam: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, organizado por Intercooperation.
- Kisnerman, Natalio (1998). *Pensar el trabajo social. Una introducción desde el construccionismo*. Argentina Lumen, Hvmánitas.
- Martinic, Sergio (1998). "La interacción comunicativa y la acción social. Un objeto desafiante para la sistematización". Antropólogo y doctor en Sociología. Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Católica de Chile.
- Rosemberg, Florence (2014). *Antropología de la violencia en la Ciudad de México: familia, poder, género y emociones*. México: INAH.
- Schutz, Alfred (2006). *El forastero, ensayo de psicología social*. Argentina: Amorrortu.
- Thompson, Jhon B. (2006). *Ideología y cultura moderna. Teoría crítica social en la era de la comunicación de masas*. Colección Teoría y Análisis. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Tonon (2005). *Las técnicas de actuación profesional del trabajo social*. Argentina: Espacio.
- Tornero, Angélica (2014). *Hacia una Hermenéutica crítica. Theodor, W. Adorno y Paul Ricoeur*. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Juan Pablos Editor.
- Zavala Caudillo, Aurora (2010). *La sistematización desde una mirada interpretativa: propuesta metodológica*. Revista Trabajo Social UNAM 04. VI época, diciembre, págs. 90-101.

SITIOS WEB

- Chimalhuacán, historia de nuestro municipio (2015). Reseña histórica, 2015. Municipio de Chimalhuacán. <http://www.chimalhuacan.gob.mx/historia.php> [Consultado en agosto de 2015].
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, CDI (2010). Indicadores sociodemográficos de la población total y de la población indígena, 2010. <http://www.cdi.gob.mx/cedulas/2010/MEXI/15031-10.pdf> [Consultado en agosto de 2015].

- Conapo (2010). Consejo Nacional de Población, Índice de marginación por entidad federativa y municipio, 2010. http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/indices_margina/mf2010/AnexosMapas/Mapas/Entidades_federativas/MapasB15EdoMex/Mapa%20B153EdoMexRegion%20III%20Texcoco.jpg [Consultado en julio de 2015].
- Inegi (2010). México en cifras, información nacional por entidad federativa y municipios. Chimalhuacán, México. <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?e=15> [Consultado en julio de 2015].
- UNFPA (2014). Fondo de Población de las Naciones Unidas Reconociéndonos/ Reconociéndolos: Manual educativo para trabajar temas de salud sexual, salud reproductiva y equidad de género con varones adolescentes y jóvenes. Lima, 2014. 266 pp. http://www.unfpa.org.pe/publicaciones/publicacionesperu/UNFPA_AECID_Reconociendonos_Reconociendolos.pdf [Consultado en agosto de 2014].

Proceso de sistematización del proyecto de intervención ante el problema de donación y trasplantes de órganos en el estado de Tlaxcala

Liliana López García¹

Sirva esta experiencia para aprender y compartir el conocimiento obtenido, que sea útil en otros contextos y haya una voluntad de contagio y multiplicación (Fantova, 2005).

INTRODUCCIÓN

El presente documento tiene la intención de teorizar la experiencia del proceso de intervención profesional del trabajador social en la Coordinación de Donación y Trasplantes del Hospital General Regional Lic. Emilio Sánchez Piedras del estado de Tlaxcala; proceso de intervención en el que se abordó el proyecto de intervención Salvando Vidas, enfocado al tema de la *donación de órganos* con pacientes diagnosticados con insuficiencia renal crónica.

Aunque el tema de la *donación de órganos* ha sido abordado por diferentes profesionales de la salud y existen diversas investigaciones al respecto, también es cierto que son contados los estudios que se abordan desde la disciplina de trabajo social; por ello, resulta fundamental teorizar las experiencias que se han obtenido en esta institución de salud, sobre todo el describir las funciones, actividades y tareas en las que ha participado el trabajador social.

La teorización de experiencias es un proceso individual y colectivo que permite reflexionar sobre las actividades que se han realizado en el marco de un proyecto social; es subjetivar las prácticas de campo, dando respuestas a las preguntas *¿qué estamos haciendo?, ¿para qué lo estamos haciendo?*,

¹Estudiante de la Maestría en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

¿qué estrategias estamos implementando?, ¿qué dificultades se han tenido y cómo se han resuelto?, todo ello con la finalidad de mejorar los propios procesos de la práctica, mejorar las actividades y las estrategias, además de documentar la experiencia, colectivizarla y difundirla, que otros la conozcan.

Como lo dice Marfil Francke (1995), la sistematización “es una forma de generar conocimientos adecuados a las condiciones de trabajo y capacidades particulares de quienes están involucrados cotidianamente en la ejecución de las acciones y que son ante todo prácticos, por lo que tienen forma de acceder a la información y procesarla de formas diferentes a las de los intelectuales”.

Por lo anterior, el presente documento tiene la finalidad de teorizar las experiencias de intervención de trabajo social en el tema de la donación; es decir, plasmar la experiencia obtenida durante la intervención profesional en el área de donación con el proyecto Salvando Vidas dirigido a la generación de una cultura de donación de órganos por medio de la educación social, con la finalidad de generar discusión y reflexión teórica en el resultado de la intervención científica del trabajador social en problemáticas sociales que aquejan a sus semejantes, a la vez que deja plasmado el conocimiento obtenido durante la práctica para ser utilizado por sus colegas y otros profesionales. Asimismo, que este documento sea una herramienta teórico-metodológica para los trabajadores sociales que estén interesados en el área de donación y trasplante.

GUÍA DE SISTEMATIZACIÓN PARA LA RECUPERACIÓN TEÓRICA DE LA PARTICIPACIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL EN LA DONACIÓN DE ÓRGANOS

Con base en un análisis realizado de diversos modelos de sistematización y propuestas hechas por autores latinos, entre los que se encuentra Anja Nika Kramer, quien se basa en instrumentos de gestión de conocimiento de diversos actores expertos en sistematización, involucrados en proyectos sociales, económicos, educativos, etc. Para quienes la *sistematización es un proceso de reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia vivida, donde se involucra un proceso de investigación, análisis y documentación*, son retomados para sistematizar la experiencia del trabajador social en el proyecto Salvando Vidas.

Es importante asumir una definición de la sistematización para iniciar la recuperación de la experiencia vivida, diseñar una guía que facilite la recuperación del proceso metodológico de intervención. Por lo que para este documento la *sistematización* será entendida como un proceso que recupera la experiencia aprendida de las acciones emprendidas para generar un cambio. Buscar las relaciones que existen en la práctica profesional que producen conocimiento por medio de la intervención en problemas sociales, de tal forma que se evalúe el proyecto Salvando Vidas, dando seguimiento a cada actividad y tarea, con la finalidad de detectar debilidades y que se mejoren las acciones emprendidas en él, generando reflexión de la práctica para distinguir un nivel teórico de la misma.

Una vez definida la sistematización se presenta la siguiente *Guía metodológica para la recuperación del proceso vivido en el la ejecución del proyecto Salvando Vidas*, con la finalidad de que sea un instrumento que facilite a los profesionales inmersos en los programas de donación y trasplantes herramientas para la intervención en estas problemáticas y para la recuperación de la experiencia en la práctica profesional.

El *objetivo inicial de la sistematización* de la experiencia de trabajo social en donación de órganos consiste en realizar una herramienta que facilite la intervención del trabajo social en salud, puntualmente en el área de donación y trasplante de órganos. Estimular los resultados de las actividades realizadas, resumiendo, recopilando y presentando de la manera más sencilla posible los alcances de la experiencia obtenida durante el proceso para que quien tenga acceso a esta información obtenga una herramienta útil en su propia experiencia.

Eje de sistematización: es necesario sistematizar los procesos, procedimientos y actividades que se realizan, tanto con la población en general como con el personal hospitalario, donde se busca principalmente *educar para crear* una cultura de donación de órganos con fines de trasplante en la sociedad tlaxcalteca. Donde hay enfermedades que son alarmantes, como lo es la insuficiencia renal.

El proyecto Salvando vidas se ejecuta desde enero de 2015 y continuará trabajando mientras se considere necesario. En el transcurso de la ejecución de actividades ha sido necesario reestructurar acciones o métodos de trabajo, de tal manera que el proyecto se adecue a las necesidades expresadas por los involucrados en él. Se considera que el periodo durante

el que el proyecto ha sido ejecutado es insuficiente para lograr el objetivo planteado, pues los resultados aún no son medibles, por ello es que se buscarán nuevas estrategias que conlleven a generar una cultura de donación de órganos en Tlaxcala.

El modelo propuesto para la sistematización de la experiencia profesional del trabajador social, en donación de órganos, está compuesto de cinco fases:

- *Fase 1.* Antecedentes del proyecto y descripción de la experiencia.
- *Fase 2.* Sujetos sociales e instancias institucionales que participaron.
- *Fase 3.* Metodología de intervención.
- *Fase 4.* Análisis de las etapas y los factores externos que dinamizaron o en su caso obstaculizaron el proceso de intervención.
- *Fase 5.* Lecciones aprendidas durante la sistematización y propuestas de mejora.

En la *primera fase* se hará una descripción detallada de la problemática que antecedió a la experiencia, causas de la intervención y definición del lugar donde se realizó la experiencia. La información que contiene esta fase se obtuvo del diagnóstico y el estudio situacional en la escasez de donación de órganos; asimismo, establece el periodo en el que se realizó la experiencia, como las principales actividades que se realizaron en cada una de las etapas y momentos.

En la *segunda fase* se detallará por etapas y momentos la *participación* de los *sujetos involucrados en la donación de órganos*, mismos que han colaborado e incidido en el desarrollo de la experiencia del proceso metodológico aplicado en el proyecto Salvando Vidas; es decir, la forma en que los sujetos sociales e institucionales se involucraron, se responsabilizaron y tuvieron alguna injerencia directa en los procesos de toma de decisiones, tanto en la parte de investigación como en la etapa de ejecución del proyecto, en la gestión de los recursos para el desarrollo y cumplimiento de cada uno de los objetivos y metas trazados en la programación.

En la *tercera fase* se diseñó un esquema metodológico de intervención, para esta fase es necesario recurrir a los elementos de la primera fase, donde se procura organizar de forma detallada la información de las diversas etapas, es necesario detallar las fases, los momentos, los objetivos y las principales actividades que se realizaron en la experiencia.

En la *cuarta fase* se hace un análisis en cada una de las etapas planteadas en el proceso de intervención, desde la fase de la investigación hasta la evaluación de los proyectos; para el análisis de las etapas, es importante tomar en cuenta los factores internos y externos que inciden en cada una de las etapas, sin desechar los enfoques nacionales y locales, la dinámica social en la que se encuentra inmersa la donación, desde ángulos económicos, políticos, sociales y ambientales. Asimismo, observar estas situaciones en relación con el comportamiento de la población en el marco de las acciones y actividades del proyecto Salvando Vidas.

La *quinta fase* hace referencia al análisis de resultados de la intervención y a la propuesta de mejoras, creadas desde las propias experiencias de la práctica. Esta fase tiene la finalidad de redireccionar actividades y acciones que mejoren la propuesta y con ello lograr teorías fundamentadas en la experiencia.

ANTECEDENTES DEL PROYECTO Y DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

A este documento antecede una serie de investigaciones, planeaciones y acciones en pro de la donación de órganos. Actividades en las que han estado inmersos no sólo los pacientes, sino también sus familiares, el personal de salud y la población tlaxcalteca. Los procedimientos, las metas y la implementación no han sido fáciles debido a que la sociedad aún tiene temor ante el término muerte. Este proceso tuvo que enfrentar sinsabores, limitaciones, búsqueda de estrategias, cambio de acciones, entre otras cosas; sin embargo, esta experiencia ha dejado la inquietud y la intención de continuar con esta loable lucha de salvar vidas.

En México existen diversas enfermedades crónicas no transmisibles que conllevan a la muerte; una de las más importantes, por el índice de enfermos y alto costo, es la *enfermedad renal crónica*, su importancia radica en las cantidades monetarias estratosféricas que genera a la nación y al Estado. Ese dinero que se gasta en tratamientos sustitutos o de reemplazo bien podría ser utilizado en la prevención de ésta y otras enfermedades que generan la muerte, o bien en la compra de insumos hospitalarios necesarios que resuelvan necesidades administrativas o técnicas de dicho sector.

La Secretaría de Salud en 2009 afirmó que “la falta de acciones coordinadas en torno a la atención de la enfermedad renal crónica entre las instituciones públicas y privadas del sector salud llevó a que los recursos se focalizaran en las dos últimas etapas de la nefropatía crónica (que requieren costosos procedimientos de diálisis o trasplante) y que las tres primeras etapas (cuando el remanente renal de los enfermos es todavía suficiente para mantener la calidad de vida) quedarán sin una atención planeada” (Subsecretaría de Innovación y Calidad SSA, 2009).

Esto conlleva a que “las dos últimas etapas de la enfermedad representen un costo de alrededor de \$7 550 millones de pesos anuales en insumos para los procedimientos; si se atendiera a todas las personas con IRC, se requerirían más de \$33 000 millones de pesos anuales, lo que representa casi el 40% del total del presupuesto destinado al ramo de la salud” (Subsecretaría de Innovación y Calidad SSA, 2009). La terapia de reemplazo ha estado enfocada en la diálisis y supeditada a las condiciones socioeconómicas del paciente, esto significa que la mayoría ha tenido acceso a la diálisis o hemodiálisis y muy pocos a un trasplante.

El proyecto de intervención Salvando Vidas surge de la convivencia diaria con pacientes diagnosticados con IRC; de percibir la angustia frente a la muerte por no contar con la economía necesaria para solventar el tratamiento sustitutivo y la preocupación por el alto costo que tienen que pagar por ese tratamiento, de quedarse sin la posibilidad de continuar un proyecto de vida (estudios, trabajo, familia, vida social, etcétera), de depender de una máquina o una donación para cumplir sus sueños. Pero sobre todo nace de la mediación como profesional, entre la enfermedad y la mejor opción de tratamiento: el trasplante.

La insuficiencia renal es una de las primeras causas de hospitalización y de muerte en el estado de Tlaxcala y es considerada por los especialistas en salud como catastrófica porque va en incremento, porque el tratamiento es costoso y porque es un padecimiento que involucra principalmente a la población de escasos recursos económicos (ver cuadro 1).

La insuficiencia renal se define por los especialistas² como: *una disminución en el índice de concentrado glomerular, lo que se manifiesta en una presencia elevada de creatinina (producto de desecho del metabolismo normal*

²La insuficiencia renal o IRC es una condición que afecta la condición de los riñones y que con el tiempo puede convertirse en una enfermedad renal. Cuando los riñones fallan hay

Cuadro 1
Prevalencia de enfermedades, causa de hospitalización

<i>Diagnóstico</i>	<i>Total</i>	<i>IMSS</i>	<i>ISSSTE</i>	<i>OPD Salud Tlaxcala</i>
Total	613 841 a/	240 689	21 270	351 882
Infecciones respiratorias agudas b/	385 630	138 196	12 994	234 440
Infecciones intestinales por otros organismos y las mal definidas	51 361	16 996	1 515	32 850
Infección de vías urinarias	43 559	12 805	2 085	28 669
Úlceras, gastritis y duodenitis	22 499	6 285	798	15 416
Gingivitis y enfermedad periodontal	7 293	449	498	6 355
Otitis media aguda	5 179	85	158	4 936
Conjuntivitis	5 155	2 c/	20	5 133
Candidiasis urogenital	3 949	292	21	3 636
Varicela	3 504	1 412	228	1 864
Tricomoniasis urogenital	2 326	88	0	2 238
Resto de los diagnósticos	83 386	64 079	2 962	16 345

Fuente: Ensanut (Encuesta Nacional de Nutrición), 2012.

de los músculos que habitualmente produce el cuerpo en una tasa muy constante, y que normalmente filtran los riñones excretándola en la orina). Lo que significa que los riñones, encargados de filtrar y depurar las toxinas que se ingieren en los alimentos y bebidas, ya no son capaces de realizar esa función por lo que generan retención de líquidos y elevación de niveles de sodio, muy malos para la salud, pues pueden desencadenar la muerte.

La insuficiencia renal es uno de los principales males que aqueja a los tlaxcaltecas y, aunque las personas afectadas no han podido ser contabilizadas, debido a la falta de un registro nacional y estatal, se sabe por medio de los reportes oficiales que realizan los hospitales de segundo nivel en el Estado que la población afectada por esta enfermedad va en aumento y que en promedio se reciben entre 3 y 5 nuevos pacientes de forma semanal (Estadística hospitalaria SSA) (ver cuadro 2).

El tratamiento que sustituye la función renal es muy costoso, por lo cual se vuelve inaccesible a la población que padece insuficiencia renal y se vuelve poco costeable para el sistema de salud. Es importante mencionar que no hay una prevalencia de edad de la población afectada por la

que recurrir a diálisis, hemodiálisis o un trasplante de riñón para poder vivir. Muchas enfermedades pueden causar IRC; las más importantes son la diabetes y la hipertensión.

Cuadro 2
Pacientes con insuficiencia renal en etapa V

Institución	Niños adolescentes (0-17 años)			Adultos (mayores de 17 años)			
	Diálisis	Hemodiálisis	Trasplante en espera	Diálisis	Hemodiálisis	Trasplante en espera	En protocolo de trasplante
SSA	29	21	5	245	62	1	64
IMSS	20	14	0	809	338	0	0
Total	49	35	5	400	400	1	64

Fuente: Estadística COETRA, 2013.

enfermedad; los pacientes que se reciben oscilan entre los 0 y los 70 años y se calcula un aproximado de 1454 pacientes en terapia sustitutiva de diálisis, hemodiálisis o en espera de un trasplante renal (Informe anual 2014 del Consejo Estatal de Trasplantes de Tlaxcala).

Aunque las estadísticas anteriores muestran la gravedad de la situación, no lo hacen en toda su magnitud debido a que no todos los pacientes diagnosticados con insuficiencia renal tienen acceso los servicios de salud públicos; muchos de ellos reciben sus tratamientos en hospitales y clínicas privadas, ya que el personal de salud y la infraestructura hospitalaria son insuficientes ante la demanda.

Aunque el gobierno nacional y estatal implementa acciones para prevenir e intervenir en la enfermedad, es importante que la población centre su atención en esta problemática, pues son ellos los únicos que pueden detener el incremento de la misma; es aquí donde el trabajador social, como profesional en problemas de intervención, realiza su labor y trabaja en la prevención e intervención de la enfermedad.

Actualmente, Tlaxcala es considerado primer lugar a nivel nacional por el plan de acción implementado en contra de las enfermedades que atacan a la población, como son la *diabetes mellitus*, la *cirrosis hepática* y las *enfermedades pulmonares* obstructivas crónicas. Las complicaciones que ocasionan estas enfermedades no sólo se miden en niveles de salud, sino también de economía, pues el estado y el país no tienen la capacidad económica y estructural para solventar los gastos excesivos que ellas generan y la población que las padece mucho menos.

La donación de órganos constituye la base fundamental de muchos padecimientos crónicos, como la insuficiencia hepática, cardíaca o renal;

también forma parte de la solución a problemas de ceguera, de reconstrucción de hueso y trasplante de piel. En Tlaxcala, especialmente en el Hospital General Regional Lic. Emilio Sánchez piedras, quien decide someterse a un trasplante de riñón tiene que cumplir con ciertos requisitos médicos y legales para cumplir con la meta del trasplante.

Los trasplantes de órganos permiten dar una nueva oportunidad de vida a pacientes que de otra manera tienen pocas posibilidades de sobrevivir. Para que ello sea posible, es imprescindible que la sociedad cuente con los conocimientos legales y de procedimientos técnicos, administrativos y médicos de la donación de órganos y que ello genere una cultura de donación. Sin embargo, para que una persona sea beneficiada por un trasplante es necesario que exista un donador que de forma voluntaria desee dar vida a través de la muerte.

Existen dos tipos de donadores, *donador vivo*, cuando una persona de manera *voluntaria* se desprende de un órgano que le es necesario mas no indispensable para la vida (regularmente riñón), para ser trasplantado en el cuerpo de otra con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida. Pero también existe la *donación cadavérica*, que se da cuando una persona muere y se ha identificado como *donante voluntario*, sus órganos pueden ser trasplantados a otra. Quien dona sus órganos después de la muerte necesita cumplir con cierta característica legal y médica, la cual, según Centenaro: “*Muerte cerebral*, existe cuando el cerebro sufre una lesión fatal —ya sea por accidente o enfermedad— y ocasiona el cese total e irreversible de las actividades de una persona. El cerebro no recibe sangre ni oxígeno y muere. En este caso los órganos pueden funcionar durante un tiempo si la persona fallecida está conectada a un respirador (soporte artificial)”. Los órganos que se pueden donar y trasplantar bajo el rubro de muerte encefálica son corazón, riñones, pulmones, hígado y páncreas, órganos vitales para el ser humano.

Es preciso comentar que no todos los pacientes con insuficiencia renal tienen acceso a una donación, ya que entre los requisitos solicitados para el mismo se encuentran requisitos hospitalarios, legales y sociales que en la mayoría de las ocasiones impiden que quienes requieren un trasplante lleguen a cumplir ese objetivo. En el presente documento se hace énfasis en la enfermedad renal porque por el momento es el único programa de trasplante con el que se cuenta en el estado de Tlaxcala, pero esto no quiere

decir que el Hospital General Regional Lic. Emilio Sánchez Piedras sólo luce por obtener donaciones renales.

De 2007 a la fecha se han realizado 81 trasplantes renales en el estado, 53 han sido efectuados en el Hospital General Regional Lic. Emilio Sánchez Piedras, aunque la mayoría proviene de donación de fuente viva, es decir, de un familiar que de forma voluntaria ha donado su riñón para ver vivo y realizado a su ser querido. Esto no es desfavorable pero sí insuficiente, ya que no todos los pacientes que padecen esta enfermedad y que son candidatos a un trasplante cuentan con un familiar, amigo o conocido que pueda o desee donar, por ello es que existe la necesidad de la donación voluntaria después de la muerte.

La donación de órganos es un tema relevante, debido al grado de implicancia de las unidades de salud y las nuevas técnicas médicas que permiten prolongar con efectivos resultados la vida de otras personas. Por ello, resulta necesario investigar y conocer cuáles son los factores políticos, éticos, sociales y culturales que condicionan de manera favorable o desfavorable la actitud de las personas hacia la donación de órganos. De esta forma, la investigación entrega información y lineamientos que apunten a incrementar el número de donantes efectivos.

El trabajador social hospitalario se encuentra inmerso en la resolución de problemas de salud, y más aquel que está inmerso en las problemáticas que aquejan a enfermos crónicos, tiene la responsabilidad de promover estrategias que ayuden a prevenir las enfermedades que aquejan actualmente a la población. Por lo tanto, para él es necesario estar al tanto del desarrollo de las nuevas tecnologías, métodos y actividades que los resuelven o contrarrestan, para lo cual debe investigar, proponer e implementar estrategias que coadyuven a solucionar o contrarrestar riesgos, consecuencias y gastos innecesarios para la resolución de los mismos.

Debido a la escasez de donación de órganos en el estado de Tlaxcala, se optó por realizar una investigación de campo con el objetivo de comprender los motivos por los cuales la población no dona voluntariamente sus órganos después de la muerte. Se eligió una muestra de 300 personas de entre 18 y 60 años de edad que asistían a recibir algún tipo de atención médica en el Hospital General Regional Lic. Emilio Sánchez Piedras, a quienes se les aplicó un cuestionario de 33 preguntas dividido en datos personales y de opinión, elaborado específicamente para levantar esta información.

Las respuestas que arrojó el instrumento de investigación son interesantes, ya que el nivel de participación de la población en torno al tema resultó óptimo y productivo por diversas razones: primero, habló de las expectativas que tiene la población en relación con el tema de donación de órganos; segundo, despejó la duda de por qué la población tiene creencias erróneas acerca de la donación y el trasplante, y tercero, brindó herramientas para la intervención social en beneficio de pacientes en espera de un trasplante en el estado de Tlaxcala.

Entre las causas más comunes por las que la población no dona después de la muerte se encuentran:

- La duda ante si donar o no después de la muerte, lo cual se puede considerar como una actitud ante algo que nos es desconocido y surge, según los entrevistados, del desconocimiento del procedimiento que se realiza, tanto legal como médico, antes, durante y después de la extracción de órganos. Se tiene la certeza en muchos casos de que la persona aún se encuentra viva, pues a simple vista se confunde la respiración artificial con la mecánica (propia del cuerpo).
- Surge del temor,³ pues se tiene la creencia de que el cuerpo aún siente lo que le hacen mientras está conectado a un ventilador. Los motivos para no donar órganos son muchos y la mayoría se expresan ante la duda y la veracidad de los programas que ejecutan estas acciones. Por lo que la población solicita se brinde el conocimiento necesario que le ayude a tomar una buena decisión basada en el conocimiento de la donación.
- La colectividad no acostumbra hablar de lo que desea que suceda en su proceso de muerte. La actitud ante tal idea es de miedo, pues los

³Las emociones y sentimientos son estados afectivos presentados por el ser humano. Se parecen en que pertenecen al área vivencial afectiva en cuanto a su forma de aparición y expresión.

La emoción surge ante una situación que aparece de repente, bruscamente. No es instintivo, ni tampoco innato, y es el resultado de un aprendizaje. Por lo tanto, es adquirido por procesos complejos de aprendizajes de una cultura y por incorporación de vivencias personales.

Los sentimientos, en función de los seres sociales de nuestro contexto social y cultural, son resultado de la relación, vivencias y experiencias de nuestra forma de actuar. Son estados afectivos, más complejos, más estables, más duraderos y menos intensos que las emociones. No hay un estímulo que hace que surja en un momento, sino que es producto de una situación progresiva que deja su huella.

usos y costumbres de la sociedad impiden ver de manera objetiva el deceso del ser humano. La comunidad entrevistada expresó, en su mayoría, que no es el momento de hablar de algo que quizá ocurra en años (obviamente no desea que suceda), o que incomode a su familia y el bienestar de su hogar.

- Se considera que la religión y las costumbres heredadas por nuestra sociedad tienen un gran peso sobre la toma de decisión de donar o no los órganos después de la muerte. Y aunque en la actualidad no hay religión que se exprese contra la donación, es ésta una creencia de la población que impide avanzar a una nueva cultura. Pero la realidad es que las religiones, incluyendo la católica y la protestante, se han pronunciado en favor de la donación y los trasplantes.

Regularmente, la fuente de información que posee la población es obtenida de los *spots* televisivos o de radio que lanza el gobierno del Estado o nación, de los artículos publicados en revistas y periódicos, y finalmente, de las campañas de donación con las que trabaja la Coordinación de Trasplantes del Estado de Tlaxcala. Un dato importante que pudo observarse es que 1 de cada 20 entrevistados conoce el tema a raíz de sus familiares o conocidos, pues tienen conocimiento de alguien que necesita de un trasplante para continuar viviendo.

Los aspectos relevantes de la investigación se encuentran principalmente en las razones por las cuales existe una actitud negativa a la donación pues según los encuestados comentan no tener los conocimientos necesarios, por tanto no saben cómo hacer para donar, expresan también un desagrado a “ser utilizados” después de muertos y como ya se había mencionado el temor de que sus órganos sean extraídos de forma prematura, es decir, en situación de muerte aparente.

Otro aspecto que es relevante y de mucha importancia en la generación de una cultura de donación de órganos es expresar en vida las intenciones de donar después de la muerte a los familiares más cercanos, pues son ellos quienes tomarán la decisión en el momento de la petición de donación; sin embargo, y aun siendo conscientes de la situación, la mayoría de las personas que se han propuesto como donantes voluntarios pocas veces hablan del tema con sus familiares porque tienen el temor de la reacción y respuesta de éstos.

La falta de donación de órganos a nivel mundial es el mayor problema al que se enfrentan las coordinaciones de trasplantes y las personas que dependen de una donación para continuar viviendo. Las razones que pueden explicar esta situación se encuentran desde la ignorancia y desinformación del tema, los usos y costumbres, las creencias, el qué dirán en sociedad, etc. Choques ideológicos que conllevan a la negativa de los deudos durante el proceso de petición de donar órganos después de la muerte, entre otros.

SUJETOS SOCIALES, INSTANCIAS E INSTITUCIONES QUE PARTICIPARON

Según Acosta (2005), “en todo proceso de desarrollo intervienen algunos individuos o grupos que tienen una participación directa en la experiencia. Se trata de aquellos que personalmente participan en las decisiones y acciones de la experiencia de desarrollo. Ejemplos típicos los constituyen los dirigentes y socios de la organización local, los campesinos que ejecutan actividades en el seno de la experiencia de desarrollo, y los técnicos o funcionarios directamente responsables de apoyar la experiencia local”.

En el caso de la donación de órganos, los actores principales residen en la sociedad en su conjunto, misma que se divide en instituciones de salud, instituciones gubernamentales, personal de salud, pacientes y familiares de los mismos. Cada uno es de vital importancia para el desarrollo del proyecto porque entre todos se complementan, si alguno de ellos faltase, el proceso de intervención estaría incompleto. Todos estos sujetos e instituciones son factores primordiales en la educación social.

Las instituciones le dan forma al proceso de intervención, es a través de ellas que se pueden desarrollar las actividades programadas. Para llevar a cabo las tareas de cada actor, es necesario que se realicen gestiones legales y hasta cierto punto burócratas. Trámites que son ineludibles para realizar una actividad dirigida a la comunidad con el objetivo de no poner en riesgo a nadie de los partícipes de esa actividad. Por ejemplo, cuando se programan kermeses, marchas o caminatas es preciso cerrar ciertas calles, para lo cual se realizan trámites de apoyo de los ayuntamientos y de la policía preventiva para el resguardo de los participantes.

Los pacientes y su familia son los actores principales de la intervención (tanto los que están en lista de espera como aquellos que ya han sido beneficiados con un trasplante), pues de no existir ellos no habría ninguna problemática que resolver. Son ellos los interesados en promover la cultura de donación y la prevención de enfermedades crónicas que aquejan a la sociedad. Son ellos quienes deben dirigir las acciones y actividades del proyecto con la finalidad de mejorar o generar propuestas de intervención que coadyuven a la cultura de la donación.

Finalmente y no menos importantes se encuentran la sociedad a la que son dirigidos estos programas y actividades y el personal de salud, que es quien debe apoyar las actividades, pues como se comentó anteriormente, el profesional de la salud debe ser quien a través de su experiencia e inserción en las problemáticas sociales, quien realice las propuestas de intervención en beneficio de los pacientes. Los profesionales tienen la obligación de aportar información relevante en el tema de donación a la población y de esa forma generar una inquietud de conocimiento sobre el tema de donación.

METODOLOGÍA DE LA INTERVENCIÓN

El proyecto Salvando Vidas surge de los resultados del diagnóstico situacional en materia de donación de órganos en el estado de Tlaxcala; de la escasez y la negatividad ante la donación de órganos cada vez que los profesionales de la salud hacen petición ante los deudos de alguien que ha muerto, de la ignorancia y desconocimiento que tiene la sociedad ante la donación y sus procedimientos tanto legales como éticos y médicos.

El proyecto Salvando Vidas se respalda no sólo en los fundamentos éticos y epistemológicos de la disciplina de trabajo social, sino también en la teoría de la educación social. Elementos que se consideraron necesarios para generar una propuesta cultural que guíe a construir una identidad social y educativa en torno a la donación de órganos con fines de trasplante.

Se apoya de los métodos cualitativo y cuantitativo: del *método cualitativo* (partiendo de una serie de datos descriptivos, que hacen necesario un cambio de estrategias de resolución de problemas), se utiliza el método

de caso con el objetivo de observar las características de la población que ha expresado, voluntariamente, donar sus órganos con fines de trasplante. La finalidad es analizar las condiciones culturales, conocimientos y desconocimientos sobre la donación y trasplante, orientar a esa población con la intención de convertirla en educadores sociales en materia de donación de órganos.

También se utilizaron los métodos de caso, grupo y de comunidad, pues según Marjoire Smith (1988), “los métodos del trabajo social están determinados por el principio de desarrollo, cuyos fines primordiales están encauzados en la línea de un verdadero sistema de promoción, de prevención y de rehabilitación integral del ser humano, para tratar de incorporarlo y hacerlo más útil a la sociedad y a sí mismo”. Por tanto la acción del proyecto Salvando Vidas no está dirigida de manera individual sino colectiva, de tal forma que la población se haga partícipe de la donación de órganos.

Para el *método cuantitativo*, se realizan cuestionarios de evaluación y entrevistas dirigidas con la finalidad de evaluar el impacto obtenido de cada acción ejecutada. En ambos casos se busca la validez y la confiabilidad de los datos obtenidos y del impacto generado.

Actualmente se trabaja con 4 grupos focales de 8 personas cada uno (pacientes en protocolo de trasplante de donador vivo, pacientes en protocolo de donador cadavérico, pacientes receptores de donador vivo y pacientes receptores de donador cadavérico). No existe distinción entre hombres y mujeres; para la selección de pacientes en protocolo hay una sola limitante: pacientes que no lleven más de un año en protocolo de trasplante, esto en razón al poco apego a tratamiento y, por tanto, poco interés a la donación. Las técnicas profesionales del actuar profesional en donación de órganos son diversas, pero las más utilizadas y de gran ayuda en la ejecución del proyecto son talleres de formación e información en temas de donación y trasplante, entrevistas dirigidas y abiertas, cursos, foros y trabajo con grupos focales. Las actividades planeadas son ejecutadas por un equipo multidisciplinario especialista en cada tema a trabajar (médicos, psicólogos, tanatólogos y trabajadores sociales). Se considera indispensable la participación de la población porque sin ella sería imposible realizar los eventos planeados.

ANÁLISIS DE LAS ETAPAS Y LOS FACTORES EXTERNOS QUE DINAMIZARON O EN SU CASO OBSTACULIZARON EL PROCESO DE INTERVENCIÓN

Acosta (2005) expresa que “en cualquier experiencia de desarrollo, hay elementos que están bajo el control directo de los actores del proceso. Son elementos que se pueden planificar y dirigir por los actores del proceso, los que de esta forma tienen control sobre ellos. Pero, de la misma forma, hay elementos externos, que llamamos factores de contexto, que no están bajo el control de los actores del proceso, pero que tienen una influencia directa sobre sus decisiones y acciones”. La donación de órganos no es la excepción, pues se encuentra influenciada por un contexto cultural, religioso, educativo, económico, entre otros.

El gobierno federal, de acuerdo con las instituciones de salud, promueve la donación de órganos por medio de *spots* publicitarios tanto en radio como en televisión, eso representa un factor externo que beneficia el proceso de generación de una nueva cultura para la donación de órganos, puesto que la población no es ajena a la problemática que atraviesa el país en enfermedades degenerativas que pueden ser contrarrestadas por medio de una donación para trasplante. Otro factor benéfico se encuentra en el apoyo de instituciones como la Secretaría de Transportes, donde se promueve la donación voluntaria después de la muerte.

Se hace mención de estos dos contextos que benefician a la donación, pues por medio de ellos es que la población se hace la pregunta o se atreve a hablar ante otros sobre sus deseos después de la muerte, entre ellos el donar o no sus órganos para trasplante. El resultado de estas acciones se puede ver durante la petición de donación con pacientes fallecidos en las unidades hospitalarias, es aquí donde el profesional se da cuenta del funcionamiento de estas dos estrategias gubernamentales, lo cual beneficia, pues es en el momento de esa interrogante que surge la comunicación con la familia.

Existen dos factores externos que actúan de forma indirecta y que contribuyen en la donación de órganos: primero, la “recomendación” de trasplante que se hace de un paciente a otro por los beneficios encontrados en el mismo o por la dinámica resolutive de las instituciones de salud que cuentan con una coordinación de trasplante, y segundo, la percepción que se tiene al convivir o conocer a una persona (familiar, amigo,

conocido) que padezca alguna enfermedad crónica que tiene solución a largo plazo con una donación de órganos para trasplante.

Los obstáculos o limitantes se encontraron durante el proceso de intervención, pues no todos los actores sociales tienen la disponibilidad de participar en eventos que de alguna forma hablan de la muerte, cuando se trata de desprenderse de algo que consideran de su propiedad (como lo es el cuerpo). Romper los paradigmas culturales ante la muerte no es un proceso que pueda lograrse de la noche a la mañana. Es importante aclarar que la ruptura de paradigmas no sólo se da a nivel social, sino también profesional y personal.

La cultura, la religión y el gran temor que existe ante la muerte son contextos que influyen en la toma de decisión de donar órganos y se convierten en grandes obstáculos sociales para el avance y desarrollo humano. Cuando una persona siente temor ante lo desconocido —es válido y explicable—, el problema radica en que ese temor conlleva a la toma de decisiones no informadas que impiden que la sociedad, por sus creencias y costumbres, avance a una nueva cultura y al desarrollo de propuestas que mejoren la calidad humana.

Otro gran obstáculo se encuentra en los lineamientos institucionales y políticos que rigen el actuar del profesional y no profesional de los actores involucrados en la intervención del proyecto Salvando Vidas. Es casi imposible actuar fuera de las normas establecidas por la misma institución, lo cual impacta en los resultados esperados de cada actividad y tarea. Es conocimiento de todos que las instituciones se rigen por políticas institucionales y normas de actuar profesional; sin embargo, esas reglas o normas limitan muchas veces el impacto deseado de las tareas programadas.

Por ejemplo, una de las actividades planeadas dentro del proyecto radicaba en salir de la unidad hospitalaria para impartir talleres, pláticas y cursos en escuelas y plazas comunitarias. El objetivo era prevenir la enfermedad renal por medio de una prueba de tamizaje que detectara niveles de proteinuria en orina y posterior a esta detección dar a conocer el incremento de la enfermedad renal en el estado, sus tratamientos y sus costos para finalmente aterrizar en la donación de órganos. Sin embargo, la institución no autorizó por el momento político que se vivía en ese instante, por lo cual esa proyección de intervención se limitó a realizar el evento dentro de la unidad hospitalaria no logrando el objetivo deseado.

Los actores involucrados han generado propuestas de acciones y tareas en beneficio de la donación de órganos; cada vez que se les hace partícipes de los eventos, actividades y tareas programados se motivan para educar a la sociedad en este tema; sin embargo, muchas de esas propuestas requieren inversión económica, la cual no es proporcionada por la secretaría de salud. Los pacientes y el personal de salud, además de gestionar recursos económicos en las instancias gubernamentales, ponen de sus propios recursos para lograr los objetivos deseados. No es fácil, pues los pacientes pertenecen, en su mayoría, a niveles socioeconómicos bajos, pero tampoco es imposible, ya que esas acciones representan para ellos una nueva oportunidad de vida y transmisión de conocimientos. Finalmente, pertenecer al equipo multidisciplinario de donación de trasplantes ha facilitado muchas acciones, gestiones y actividades en beneficio del proyecto y de quienes esperan con anhelo una donación para reintegrarse a la vida socioeconómica del país.

En cuanto a insumos y recursos, el proyecto se ha trabajado de la siguiente manera:

Por razones económicas es preciso administrar recursos, por lo cual los pacientes elaboran el material que se utiliza en los eventos populares (carteles, lonas, etc.). La Coordinación de Trasplantes del Hospital General Regional Lic. Emilio Sánchez Piedras también recurre a sus propios recursos para procesar carteles, trípticos y tarjetas de donación. Otros recursos son gestionados por medio de asociaciones civiles o empresas automotrices, de radiodiagnóstico e incluso comerciales. Las instancias de gobierno también se involucran en la imagen alusiva a la donación (playeras, aguas, carros alegóricos, gorras, etcétera).

El material de apoyo se elabora principalmente en la coordinación de donación y trasplante de órganos, por el área de enseñanza de enfermería, también se gestiona material solicitándolo a diversas empresas del ramo comercial, textil, automotriz, etc., y a empresas privadas que trabajan en el estado de Tlaxcala. Un ejemplo del material gestionado es: carteles, carros alegóricos, dulces, globos, propaganda, agua, etcétera.

Otras gestiones:

- Solicitudes de permiso de piso y apoyo a vialidad del estado de Tlaxcala para llevar a cabo las marchas y los eventos populares programados (kermeses o caminatas).

- Solicitudes de apoyo a empresas y escuelas para reunir cantidades suficientes de personas que nos ayuden a promover la donación de órganos y el trasplante de los mismos, creando así una cultura de donación.
- Solicitudes a la Secretaría de Salud, de permiso para llevar a cabo todas las actividades establecidas en el proyecto Salvando Vidas.

LECCIONES APRENDIDAS DURANTE LA SISTEMATIZACIÓN Y PROPUESTAS DE MEJORA

Según Barranco (2004),⁴ es obligación del profesional “incidir en problemáticas sociales por medio de acciones organizadas y desarrolladas con las personas, grupos y comunidades. Sus objetivos están orientados a superar los obstáculos que impiden avanzar en el desarrollo humano y en la mejora de la calidad de vida de la ciudadanía. Por medio de una intervención profesional que se basa en los fundamentos éticos, epistemológicos y metodológicos del trabajo social, desde un enfoque global, plural y de calidad”.

Trabajar con pacientes renales en etapas terminales cuya única opción de salvamento radica en un trasplante, prestar atención a las limitaciones que éstos tienen para acceder a la donación de un órgano que les ayude a reintegrarse a la sociedad y vivir con ellos la travesía de un protocolo de trasplante generó la inquietud de realizar una investigación en torno a la cultura de donación de órganos, lo que conllevó a revisar documentación existente e investigaciones previas referentes al tema.

La literatura publicada por la disciplina de trabajo social en materia de donación de órganos (por lo menos en México) es prácticamente nula, esto generó la inquietud de sistematizar la experiencia obtenida en el periodo de dos años de intervención profesional en donación de órganos y medio año de trabajar no sólo con los conocimientos adquiridos en la formación profesional, sino con base en los resultados de un diagnóstico situacional de una problemática que aqueja a la sociedad tlaxcalteca, tanto en materia de insuficiencia renal como en donación de órganos para

⁴Trabajadora social, doctora en Psicología, profesora titular de Trabajo Social del Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales del Centro Superior de Ciencias Políticas y Sociales de Universidad de la Laguna, Santa Cruz Tenerife, España.

trasplante con el objetivo de generar una reflexión teórico-metodológica de este fenómeno social; tal como lo menciona Kramer (2011), la sistematización “es un proceso de reconstrucción y de reflexión analítica sobre una experiencia vivida, que implica un proceso de investigación y documentación que supone hacer teoría”.

El trabajador social, inmerso en las problemáticas que aquejan a los pacientes diagnosticados con insuficiencia renal terminal —que dependen de tratamientos sustitutivos de la función renal, que van desde una diálisis hasta un trasplante y preocupado por la resolución de otros padecimientos que aquejan a la sociedad y que pueden ser prevenibles o “curables” gracias a un trasplante—, se involucra en la elaboración de un proyecto de educadores sociales en materia de donación de órganos en búsqueda de la mejora de calidad y cantidad de vida de estas personas.

Trabajar a la par con pacientes que atraviesan no sólo por un padecimiento que merma su salud, sino también por la carencia económica para solventar su tratamiento, pagar sus medicamentos, enfrentar el desempleo y la angustia de no tener seguro el alimento, el vestido y la educación de su familia —al lado de quienes están convencidos de que de obtener un trasplante sus condiciones de vida cambiarán para bien— ha sido una experiencia extraordinaria y reparadora que es necesario transmitir a la sociedad para que de ella surja la inquietud de conocer más acerca del tema.

El proyecto Salvando Vidas considera que los educadores sociales son ineludibles, pues son ellos quienes transmiten los cambios necesarios en la sociedad, educadores que se instruyen de tal manera que perciben y le dan importancia a los elementos socioculturales y económicos de la modernidad. Pérez (2005) explica esto de la siguiente manera: “son propios de la sociedad actual valores como el consumismo, la soledad, la violencia como valor (y como forma de expresión), el individualismo, la paulatina desaparición de referentes tradicionales (familia, etc.), la pérdida del sentido colectivo y de la acción grupal, la indiferencia y/o ansiedad ante los cambios sociales que se van produciendo”.

Las transformaciones que los valores humanos atraviesan y el desconocimiento de los fenómenos sociales que aquejan a la colectividad hacen que la humanidad viva en la ignorancia y en la indiferencia de las necesidades de sus semejantes, por esto es menester formar educadores sociales que promuevan una cultura entre la población. Percibir las carencias y dificultades de otros como propias, de tal manera que la solución a ciertas

dificultades sociales se encuentren en la colectividad que las padece y no en las instituciones de gobierno.

Es apremiante que los educadores surjan de las filas de pacientes que se encuentran en lista de espera para recibir un trasplante, pues sólo ellos pueden explicar la necesidad de la donación a la sociedad a la que pertenecen y en la cual se desenvuelven día a día, despertando en ella la inquietud de una respuesta positiva a la donación y al autocuidado, de tal forma que evite estar en una situación de riesgo como en la que hoy se encuentran miles de personas prescritas con una enfermedad terminal.

Es necesario educar, pues la población ignora los procedimientos legales, científicos y tecnológicos en beneficio de quienes sufren una enfermedad crónico-degenerativa, desconocen los avances de la ciencia, la medicina y las leyes que rigen estos procedimientos; lo que conlleva a que haya escasez de donadores voluntarios después de la muerte. La donación de órganos no es un tema nuevo y, sin embargo, a más de 50 años de ser instituido en el país, se carece de una cultura de donación después de la muerte.

Una vez realizadas las actividades programadas en el proyecto es importante denotar que cada acción es insuficiente, que cada tarea tiene que mejorar, pues aunque se ha trabajado arduamente en la generación de una cultura de donación por medio de educadores sociales, éstos son limitados. Es necesario que cada uno de ellos se multiplique, es preciso que cada uno de ellos innove continuamente sus objetivos y sus propuestas, que no descansen, puesto que la problemática nos rebasa como sociedad.

Tlaxcala cuenta con una población de más de 1 millón de habitantes y por lo menos 2000 personas padecen de insuficiencia renal en el estado, no perdiendo de vista que la población enferma va en aumento y que hay quienes mueren sin la oportunidad de un tratamiento que les prolongue la vida. Es difícil cambiar mentalidades, pero no imposible; el proyecto Salvando Vidas continuará trabajando, siempre en búsqueda de mayores y mejores opciones de intervención; se sabe que los resultados no se notarán tan rápido como era de esperarse, pero el equipo tiene la confianza necesaria en que cada acción es un pequeño avance en pro de la donación. Los educadores sociales que ya participan en el proyecto se encuentran entusiasmados y continuarán implementando nuevas ideas, nuevas estrategias y nuevos colaboradores. No se cansan, no se desaniman y cada día proponen y trabajan en nuevas propuestas de intervención.

BIBLIOGRAFÍA

- Centanaro, G. (2010). *Guía para el diagnóstico de muerte encefálica*. acnweb.org, 8-9.
- Expósito, C. B. (s/d de s/m de 2004). *La intervención en trabajo social desde la calidad integrada*. Recuperado el 3 de julio de 2015, de *La intervención en trabajo social desde la calidad integrada*: rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5592/1/ALT_12_05.pdf
- Fantova, F. (s/d de noviembre de 2005). *La sistematización como herramienta de gestión*. Recuperado el 23 de marzo de 2015, de *La sistematización como herramienta de gestión*: http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&src=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Ffantova.net%2F%3Fwpfb_dl%3D92&ei=yM-ZVeyRKsmLyATb-II4&usg=AFQjCNFKJ-8dbg2mjADDE-vPh2B_cpPF4A&sig2=80QeWSzgXjWaiPdheikxUw&bvm=bv.96952980,d.b2w
- Francke, M. (s/d de Octubre de 1995). *La sistematización: apuesta por la generación de conocimiento a partir de las experiencias de promoción*. Recuperado el 1 de mayo de 2015, de *La sistematización: apuesta por la generación de conocimiento a partir de las experiencias de promoción*: www.alboan.org/archivos/343.pdf
- Instituto Carlos Slim de la Salud (25 de marzo de 2013). Recuperado el 10 de julio de 2014, de Instituto Carlos Slim de la Salud: <http://www.salud.carlosslim.org/140-mil-enfermos-de-insuficiencia-renal-en-mexico/>
- Kramer, A. N. (6 de octubre de 2011). *Guía de sistematización*. Recuperado el 28 de febrero de 2015, de *Guía de sistematización*: <http://www2.gtz.de/dokumente/bib/07-0870.pdf>
- Pérez Serrano, Gloria (15 de octubre de 2005). *Educación Social*. Recuperado el 12 de marzo de 2015, de *Educación Social*: <http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/>
- Portillo, V. H. (2007). *Manual de procedimientos de la Coordinación de Trasplante*, HGR LICESP. Tlaxcala: OPD Salud Tlaxcala.
- Subsecretaría de Innovación y Calidad SSA (s/d de s/m de 2009). *Red Estratégica de Servicios de Salud contra la Enfermedad Renal Crónica en México*. Recuperado el 3 de julio de 2015, de *Red Estratégica de Servicios de Salud contra la Enfermedad Renal Crónica en México*: http://www.theisn.org/images/taskforce/Mexico/Report_%20Strategic%20Health%20Care%20Network%20Against%20CKD%20in%20Mexico.pdf
- Venegas, M. S. (s/d de s/m de 1988). *Metodología, técnicas e instrumentos del trabajo social*. Recuperado el 6 de julio de 2015, de *Metodología, técnicas e instrumentos del trabajo social*: www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v11n23/art5.pdf

Modelo de sistematización: intervención en orientación vocacional con un enfoque en trabajo social en la educación media superior

Aura Teoyotl Gómez¹

El conocimiento comienza con la práctica, y todo conocimiento teórico, adquirido a través de la práctica, debe volver a ella (Mao Tse Tung).

INTRODUCCIÓN

Aunque es natural hablar de la sistematización como parte de la metodología del trabajo social, la realidad es que en la práctica a los profesionales les cuesta mucho llevar a cabo esta importante etapa, tal vez por considerarse complicada o porque no se cuenta con las herramientas metodológicas propias necesarias.

Sin embargo, y como una aportación teórica, Mendoza (1986) propone un método de sistematización propio para el trabajo social. La autora define la sistematización como “una fase del método a través del cual se establecen las conexiones racionales de los datos empíricos que se obtienen en la investigación y se elaboran sus interpretaciones de acuerdo con una visión teórica para articular su demostración [...] la sistematización es pues la acción de conformar una unidad cohesionada y organizada en consonancia con ciertos principios explicativos que le den concordancia y coherencia a la información, de acuerdo con la argumentación racional” (Mendoza, 2002).

Con base en esta definición, el objetivo de sistematizar la práctica realizada en el Cobat Plantel 15 Hueyotlipan en el estado de Tlaxcala con jóvenes estudiantes, parte de la necesidad de recopilar la experiencia que se

¹Licenciada en Trabajo Social y estudiante de la primera generación de la Maestría en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

derive en nuevas formas de intervención, que *a priori* constituyan un nuevo modelo de intervención propio para el área de orientación vocacional con un enfoque en trabajo social en planteles de educación media superior. Dicho modelo contribuirá a facilitar los procesos de intervención de los profesionales con los jóvenes en su entorno escolar, así como los resultados positivos de dicha intervención. Además tiene la finalidad de proponer metodologías que motiven el desarrollo de la profesión en trabajo social.

El presente documento se divide en dos secciones, en la primera se podrá encontrar una propuesta de *modelo de sistematización* propia para la intervención socioeducativa en planteles de educación media superior; mientras que en la segunda sección se describe la experiencia resultado de la intervención en el Colegio de Bachilleres del estado de Tlaxcala, Plantel 15 Hueyotlipan.

MODELO DE SISTEMATIZACIÓN

Un modelo es una representación de un objeto, sistema o idea, de forma diferente al de la entidad misma. El propósito de los modelos es ayudarnos a explicar, entender o mejorar un sistema (UNC, 2014). El uso de modelos no es algo nuevo, pues el hombre siempre ha tratado de representar y expresar ideas y objetos para tratar de entender y manipular su medio. En trabajo social los modelos guían tanto la investigación como la intervención en la realidad. Desde el punto de vista epistemológico, un modelo es “toda construcción teórica que sirve para interpretar o representar la realidad o una parcela de la realidad” (Cortés y Martínez, 1996). El propósito del presente modelo es servir como esa guía de intervención en un contexto socioescolar.

Desde la perspectiva de Corona (2010), “un modelo es la conceptualización de un grupo de fenómenos elaborada mediante un principio racional, cuyo propósito final es suministrar los términos y las relaciones, es decir, las proposiciones de un sistema formal”. Con base en esta propuesta de Corona (2010: 77), el modelo de sistematización de la práctica en la educación media superior desde el enfoque del trabajo social nos permitirá hacer predicciones concretas para describir, explicar y comprender mejor la realidad que se vive en el entorno escolar, lo que dará la pauta

para detectar situaciones que dificulten la sana interacción entre los sujetos, lo que dará la pauta para actuar sobre dicho aspecto de la realidad con el propósito de producir un impacto y transformar prácticas obsoletas.

Para este fin, es necesario recordar que por sistematizar entendemos el proceso de recuperación y ordenamiento de la información de una experiencia profesional, que permite realizar un análisis sobre el método que se utilizó durante la intervención, así como de los resultados de la misma, con la finalidad de contribuir al proceso de aprendizaje y mejorar la práctica en lo futuro. Esto es importante porque cuando una experiencia resulta ser exitosa puede convertirse en un modelo a seguir (Acosta, 2005).

Como lo menciona Fantova (2003), la sistematización de una experiencia se hace con la intención de construir conocimiento, lo que ayudará a mejorar dicha práctica, siempre tomando en cuenta las vivencias y las interpretaciones de los sujetos, quienes son partícipes en la intervención. Se trata, por tanto, de partir de la experiencia narrada para reconstruirla, interpretarla, comprenderla y sacar de ella enseñanzas para una nueva práctica social. Se trata de aprovechar la experiencia empírica para traducirla en un contexto teórico.

Es entonces que desde un punto de vista epistemológico la sistematización se inscribe en la interpretación que relaciona la teoría y la práctica, es un ejercicio reflexivo acerca de la práctica que requiere un proceso de interpretación con la intención de aprender de las prácticas para transformarlas, recuperando hechos o interrelaciones tratando de dar una visión estructural, coherente y global, con el fin de producir nuevo conocimiento a partir de la experiencia.

El modelo de sistematización aquí descrito consistió en recabar la experiencia de intervención en trabajo social en el área de Orientación Vocacional con jóvenes que cursaron el último grado de estudios del bachillerato, misma que se llevó a cabo de julio de 2014 a junio de 2015 en el Plantel 15 Hueyotlipan del Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala. El sistematizar esta experiencia permitirá a los profesionales que se dedican al área de orientación educativa en las escuelas de educación media superior contar con herramientas metodológicas que guíen el proceso de su intervención.

La metodología de trabajo que aquí se propone se diseñó a partir de la organización de etapas que conjuntaron momentos de identificación del

problema, intervención, reflexión y evaluación de la práctica. El proceso que guió la sistematización de la práctica escolar con jóvenes de último grado de bachillerato consistió en las siguientes etapas:

- *Etapas* 1. Ordenamiento, clasificación y jerarquización de la información
- *Etapas* 2. Descripción de la experiencia
- *Etapas* 3. Metodología de intervención
- *Etapas* 4. Análisis resultado de intervención
- *Etapas* 5. Reflexión conceptual

Para llevar a cabo la *primera etapa*, es necesario recopilar toda la información contenida en el diario de campo, crónicas, minutas y material video-fotográfico reunido durante el lapso de la intervención, con la intención de desentrañar el todo en partes y poder obtener una unidad; es decir, se trata de ordenar, jerarquizar y organizar la información recabada para seleccionar aquella que se crea servirá como propuesta conceptual.

La capacidad de organizar los conocimientos, nos dice Morín (2008), es una aptitud que se desarrolla y que hay que fomentar, se trata de desarrollar la inteligencia en un proceso circular y sistémico, para reconocer la unidad dentro de lo diverso y viceversa. Es buscar siempre las relaciones e inter-retro-acciones entre todo fenómeno. Por eso es que tenemos que ordenar nuestra cabeza, nuestro pensamiento, tener la cabeza bien puesta; de eso depende que podamos elaborar y organizar un diálogo con fluidez y nos ayude a aclarar el pensamiento para empezar a resolver o entender los problemas del tipo científico o de la vida profesional. Queda claro la importancia de ordenar adecuadamente nuestra información, como clave primordial para el entendimiento que nos lleva a la construcción y aportación de nuevo conocimiento que pueda aportar a la profesión.

La *segunda etapa* consiste en describir-explicar de forma detallada el proceso de la intervención, detallando la línea metodológica, así como los métodos, técnicas e instrumentos utilizados, resaltando el objetivo y las metas perseguidas con cada una de las actividades. Cabe destacar que la acción siempre es dirigida desde una teoría y metodología específica, para el caso de la profesión “el método del trabajo social se encuentra fundamentado en el modelo de Investigación-Acción participativa con criterio temporal, enlazado profesionalmente a una metodología de acción

social participativa, orientada a la emancipación, el desarrollo, la autonomía y la resolución de problemáticas sociales” (Ponce de León y Fernández, 2009: 264).

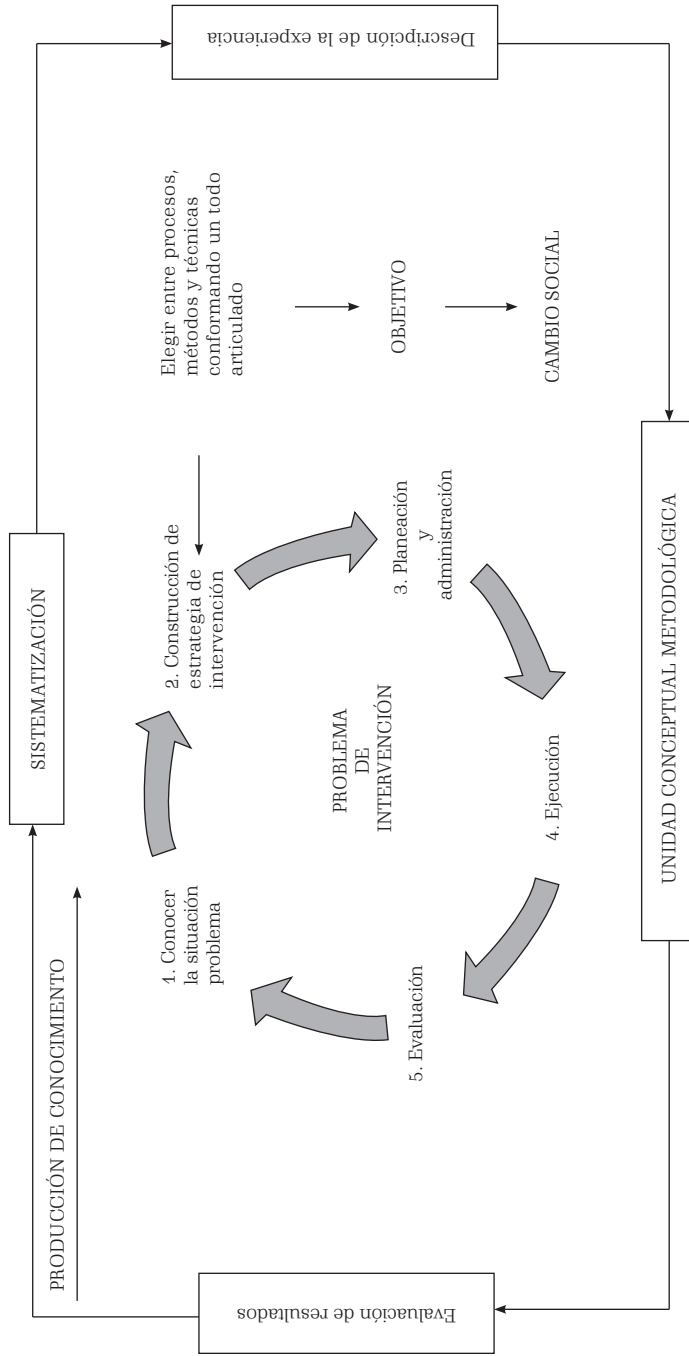
La metodología para la intervención profesional de los trabajadores sociales es un proceso que se articula como un todo, como un sistema y tiene como finalidad el cambio social, la transformación; pero sobre todo la atención de los problemas y el desarrollo de la población en su conjunto. En este sentido es importante elegir los métodos, técnicas y herramientas adecuadas a utilizar, pues fungen como “armas metodológicas; Ander-Egg condiciona su elección de acuerdo con una serie de factores, como la naturaleza del fenómeno a estudiar, el objeto de la investigación, los recursos disponibles y el nivel de involucramiento de los sujetos (Ander-Egg, 2003).

La tercera etapa corresponde a la orientación metodológica que guía el proceso de intervención. Como se ha mencionado, la guía de intervención en este caso se sustentó en un proceso que a través de la investigación y la acción busca la transformación social fomentando la participación de los sujetos involucrados. Ander-Egg (2003) propone una metodología del trabajo social en la que “la búsqueda de un método de trabajo social sea capaz de conocer y comprender con el pueblo, que facilite su intervención en las tareas de programación y evaluación y se otorgue en un rol protagónico en la ejecución y realización de todas las actividades que le conciernen para superar la situación problema que confronta” (Ander-Egg, 2003: 36).

Esta primera parte corresponde a la investigación que se realiza en el entorno escolar, que se ve reflejada en un diagnóstico socioeducativo priorizando problemas a intervenir; en el segundo momento se deberá optar por la línea metodológica que mejor se ajuste al contexto, que aporte los métodos, las técnicas y el instrumental necesarios para poder pasar a la etapa de planeación y programación de actividades y gestión de los recursos necesarios; una vez perfiladas la metodología y las actividades que acompañan corresponde poner en marcha lo planeado supervisando la ejecución. Cabe destacar que la evaluación es parte de todo el proceso metodológico y no sólo corresponde al último momento (esquema 1).

En la *cuarta etapa* se debe realizar un análisis objetivo de los resultados obtenidos, observar si hubo éxito o fracaso de cada una de las etapas implementadas en el proceso metodológico. Como afirma Mendoza (2002), es el momento que se plantea a partir de la descomposición del hecho o

Esquema 1
Proceso metodológico de intervención y sistematización socioeducativa



Fuente: Elaboración propia, 2015.

fenómeno en sus múltiples aspectos (analizar el todo en partes), como la búsqueda de sus relaciones y de sus conexiones externas e internas, de descomposición, correlación y racionalización. Es decir, el análisis debe ser guiado a través de hechos correlacionados que den cuenta del mundo actual, que explicados a través de conceptos teóricos expongan de forma racional el porqué de los fenómenos socioeducativos que viven las y los jóvenes.

Por otro lado, "... la evaluación permite medir la coherencia externa del proceso de planificación, es decir, permite establecer la comparación de la ejecución con la programación. O bien, lo estrictamente realizado con lo que se previó realizar" (Solís, 2006: 68). Es importante la revisión de lo ejecutado para medir el impacto de transformación de los problemas, comparando la situación inicial detectada en el diagnóstico con la situación actual para determinar en qué medida han sido resueltos dichos problemas, y de ser necesario encaminar nuevos rumbos de acción.

Como lo proponen Di Virgilio y Solano (2012), la evaluación se da en tres momentos: la evaluación *ex-ante*, que es la que se realiza antes de iniciar con la intervención; la evaluación concurrente, que es aquella que se lleva a cabo durante todo el proceso de ejecución, y la evaluación *ex-post*, que se realiza al finalizar la intervención.

En la *quinta etapa* se construye el conocimiento que aporte frescura a la disciplina, se adopta una actitud epistémica, como lo propone Zemelman (2001), es una iniciativa para la construcción del conocimiento, con la idea de que no conocemos nada del fenómeno a investigar haciendo uso de la *episteme*, es decir, iniciando con una interrogante (¿cómo?), creando categorías teóricas para plantearse problemas a partir de lo que observamos, pero sin quedar reducidos a lo que se observa, sino ir más allá y reconocer esas potencialidades que se ocultan, que son las que nos van a permitir construir un conocimiento que nos muestre posibilidades distintas de construcción de la sociedad y que aporte en el ámbito educativo desde el punto de vista del trabajo social.

De acuerdo con Boris Lima (1976), para la realización de las actividades se necesita del conocimiento y de la acción, la teoría de por sí no transforma la realidad, debe trascender de sí para poder objetivarse y materializarse, sólo así se convertirá en una praxis transformadora. "Para poder plasmar en producto la actividad teórica debe plasmarse prácticamente". La práctica

es fundamento de la teoría, y en este sentido Lima incluso considera a la práctica en supremacía de la teoría, debido a que, dice, el conocimiento solamente existe en la actividad práctica. A este respecto, nos propone que la teoría debe volver a la práctica para poder trascender y producir algo nuevo, porque sólo en este momento se puede saber si tal elaboración teórica es falsa o verdadera. Asimismo, la teoría se constituye como guía de la acción, pues con base en ella se pueden prever los acontecimientos. En suma, “la teoría y la práctica conforman una unidad dialéctica indisoluble”.

DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

Actividad N° 1: impartición de un taller para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Sabedores de que “el aprendizaje socioemocional dota a los jóvenes de entendimiento, estrategias y habilidades que les ayudan a desarrollar un concepto positivo de sí mismos, promover relaciones sanas y de respeto, así como a desarrollar la capacidad de reconocer y manejar sus emociones y tomar decisiones responsables” (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2014: 7).

Con la finalidad de propiciar la reflexión entre las y los estudiantes acerca de la importancia de planear la vida y la carrera de forma informada y tomando una decisión responsable, se proyectó un filme acorde al tema y el contexto de las y los jóvenes: *Trainspotting. La vida en el abismo*, que es una película escocesa de 1996 dirigida por Danny Boyle. Trata de un grupo de jóvenes de Edimburgo con problemas de drogas y que no tienen aspiraciones en su paso por la vida. En plenaria se discutió y analizó el filme de forma crítica identificando aquellos aspectos que estuvieron relacionados con la toma de decisión y la elaboración de un proyecto de vida:

“Considero que es muy importante la toma de decisiones para planear el futuro, porque el tomar una decisión errónea puede afectar mi futuro, por ende se debe estar tranquilo para tomar la decisión” (Wendy, 17 años, alumna).

Para ti ¿qué tan fácil o difícil ha sido establecer un proyecto de vida? “Pues fácil porque yo no he establecido un proyecto a futuro, sino cercano a corto plazo de unos 5 años, y a la vez difícil porque me costó decidirme qué estudiar” (Graciela, 17 años, alumna). “Sí, yo ya tomé mi decisión

porque es muy importante sacar tu carrera porque de ahí tenemos una mejor vida por delante" (Oscar Durán, 18 años, alumno).

Muchos adultos no entendemos por qué los adolescentes a veces se comportan de una manera impulsiva, o que parece que no reflexionan antes de actuar; no obstante, si "partimos de la consideración de que ellos aprenden de sus propios errores. Se ha propuesto que los adolescentes aprenden a tomar buenas decisiones cuando entienden qué decisiones reditúan en más de lo que quieren, y cuáles resultan en más de lo que no quieren" (Subsecretaría de Educación Media Superior, 20014: 7). Para motivar a los alumnos a continuar con sus estudios profesionales, se les encargó investigar la historia de una persona cercana a ellos que consideraron exitosa. La actividad se realizó a través de una entrevista.

"Motivación quiere decir tener el deseo de hacer algo, despierta el interés, ayuda a centrar la atención, estimula el deseo de aprender y conduce al esfuerzo personal, la motivación hay que adquirirla y cultivarla [...] una persona está motivada para hacer un trabajo cuando sabe exactamente lo que se espera que haga y se dé cuenta de por qué debe hacerlo" (Castañeda, 1999). La motivación fue parte central en los objetivos del taller; era importante transmitir la idea de continuar con los estudios profesionales como una oportunidad de acceder a mejores oportunidades en la vida. "Ya me siento un poquito más decidida, creo que sí tengo las capacidades y habilidades que hacen falta para estudiar la enfermería" (María Quetzali, 17 años, alumna). "Yo quiero un buen futuro para mí y mi familia y está bien chido porque ya me di cuenta que lo que quiero estudiar como que sí me queda y además hay chamba" (Ángel de Jesús, 18 años, alumno).

Otra de las actividades centrales en la ejecución del taller consistió en la elaboración de un esbozo de proyecto de vida con la ayuda de esquemas gráficos, que sirvió como punto de partida para abordar el tema de plan de vida y carrera en los jóvenes en edad de cursar el bachillerato, para entender la importancia y la complejidad que esta edad representa para los adolescentes y para los adultos que comparten su mundo, el tomar decisiones para el establecimiento de su futuro personal y profesional, partiendo del aquí y el ahora, estableciendo metas constructivas, racionales, realistas y éticas: "Primero que nada quiero terminar mis estudios en este Cobat para así poder ingresar a la universidad, ahí quiero estudiar

de educadora, ya que me agradan mucho los niños, después en unos 5 o 10 años quiero y espero ya tener una casa estable gracias a mi trabajo para así poder pensar en un compromiso” (Sandra, 17 años, alumna).

“Mis decisiones más importantes en mi vida fue mi embarazo, tenía dos caminos, casarme o seguir estudiando, pero ya no pude casarme, ahora sigo estudiando. Yo de 5 años me veo graduada de chef y trabajando para sostener los estudios de mi hijo, de 10 a 15 años tener mi casa para independizarme y poner mi restaurante y si me alcanza el presupuesto me compro un carro” (Martha Mariana, 17 años, alumna).

“Compromisos para cumplir mi proyecto de vida... 1) tener bien en claro lo de mi carrera, 2) comprometerme en hacer mi mayor esfuerzo para tener buenos resultados, 3) comprometerme en dejar gastos por mi escuela y poner mucho empeño” (Yael, 17 años, alumna). Plan de vida es el planteamiento claro, específico y sistemático de los objetivos que una persona quiere lograr a corto, mediano y largo plazo en el ámbito personal. Incluye el establecimiento de un plan de acción con pasos y actividades concretas a realizar para cada una de las metas propuestas (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2014). “En mi vida tengo planeado terminar el Cobat con un buen promedio, después entrar en la escuela superior del estado de Hidalgo o, en caso que no, espero entrar en el Colegio de Diseño Automotriz en Puebla, terminar mi universidad y buscar un trabajo donde desempeñarlo” (Israel, 17 años, alumno).

Además, como parte de las actividades de orientación que se implementaron dentro y fuera del aula:

- Se realizaron actividades que propiciaron la reflexión entre las y los estudiantes con respecto a las posibilidades que tienen al continuar con sus estudios profesionales o técnicos u optar por un oficio.
- Actividades de planeación y visualización de metas que tuvieron como propósito el ayudar a las y los estudiantes en la planeación de su vida y carrera.
- Actividades que propiciaron la reflexión con respecto a las características, dificultades o beneficios que tiene el estudiar y trabajar al mismo tiempo.

Todas las actividades realizadas se ejecutaron en función de las características personales de cada estudiante, así como de las características de su medio económico, social y familiar, tomando en cuenta las aptitudes, intereses, valores y personalidad de cada uno.

En lo que respecta a la evaluación de las actividades para conocer la efectividad de las acciones llevadas a cabo con los jóvenes durante la intervención, se llevó a cabo un control de monitoreo y evaluación concurrente.

“La evaluación concurrente es la que se realiza durante la ejecución de una intervención. Su finalidad es facilitar la toma de decisiones de tipo correctivo o de mejoramiento [...] Es un estudio transversal que se realiza en un momento específico del proceso de implementación. Permite comparar la situación ‘con proyecto’ con la situación inicial ‘sin proyecto’. Además, facilita el conocimiento de las variaciones (positivas o negativas) que ocurrieron desde la situación hasta ese momento de la ejecución” (Di Virgilio y Solano, 2012).

Para tal efecto se seleccionaron y diseñaron instrumentos específicos que se utilizaron para recolectar información sobre el objeto de intervención. Los instrumentos utilizados fueron:

- Lista de control de asistencia a las actividades
- Guía de observación para evaluar la toma de decisiones
- Lista de cotejo para evaluar proyecto de vida y carrera
- Rúbrica para evaluar la actividad del taller “Yo decido mi proyecto de vida”

Actividad N° 2: trabajo individual con aquellos jóvenes que presentaron problemáticas específicas. Cabe destacar que con aquellos jóvenes que presentaron mayores problemas para tomar una decisión, o de motivación, se trabajó de manera individual, en torno a los intereses y aptitudes que éstos tienen acerca de la vocación profesional, actividades que influyeron de forma positiva para comprender su situación, lo que les ayudó a clarificar su proyecto de vida y carrera acorde a sus intereses.

Para la atención y solución de los problemas se empleó el método individualizado de atención del trabajo social: este tipo de método “solamente representa un medio para llegar a plantear acciones en favor de la resolución

de una demanda de ayuda específica, por lo que tiene como fin contribuir a solucionar situaciones-conflicto individuales o familiares, a partir del sujeto mismo y su medio ambiente social, promoviendo cambios en la percepción individual del problema, a través de un tratamiento terapéutico mental y social” (Bautista, 2005: 106).

La atención personalizada que se brindó a los alumnos bajo este método se dio en función de los siguientes momentos (basados en Richmond, 2001):

- En primer lugar se hizo una comprensión de la individualidad, es decir, se definieron las características individuales del sujeto a intervenir; éstas pueden ser sociales, físicas, psicológicas, económicas, etcétera.
- Después se requirió una comprensión de los recursos, de los peligros y de las influencias del medio social, distinguiendo las fortalezas y las debilidades del medio que ayudaban o entorpecían la intervención. Esta parte, en conjunción con la predecesora, funcionó como un diagnóstico en el que se fundamentó la condición social del alumno, se detectaron problemas y necesidades a través y principalmente de la observación, de cédulas sociales y de entrevistas.
- Acción directa sobre el alumno.
- Acción indirecta ejercida por el medio social (padres de familia, amigos, conocidos y docentes).

La característica de este método es que con quien se interviene es únicamente con el individuo que requiere la atención especializada, aunque durante el proceso se requerirá la participación de las relaciones sociales del mismo; esta participación se requerirá principalmente de la familia por el bienestar del individuo y de la sociedad misma. En este punto es necesario mencionar que, aunque el diálogo se da con todos los miembros que intervienen en el proceso, éste se da por separado con cada uno de ellos sin que los otros miembros sean partícipes.

Todo este proceso de intervención específico del trabajo social tiene como objetivo educar a la persona a través de un programa de participación que permita al sujeto mismo compartir la responsabilidad de las decisiones a tomar, que serán las que impulsarán su propia transformación.

Actividad N° 3: creación de catálogo con oferta académica. Con el propósito de informar de manera concisa y eficiente a las y los estudiantes acerca

de la oferta académica, así como de las diversas instituciones que ofrecen carreras universitarias del tipo público y privado en el país, su estado y su comunidad, se elaboró un catálogo de universidades de forma grupal.

La metodología utilizada para dicha actividad se apoyó del trabajo con grupos desde el punto de vista del trabajo social, entendiendo que “para que exista un grupo deben darse influencias e interdependencias mutuas. Motivaciones y objetivos comunes [...] El trabajo social en grupo pretende implicar a los componentes del grupo para que sean ellos mismos los que participen activamente en sus propios cambios, tanto a nivel personal como grupal. Siguiendo este enfoque, la intervención del trabajador social puede hacer que las minorías activas modifiquen su realidad conflictiva de forma progresiva, flexible y negociada para llegar a una mejora de su calidad de vida, no sólo en beneficio propio, sino en beneficio de toda la comunidad” (Tschorne, 1989: 10-13).

Dicho trabajo se llevó a cabo en un entorno escolar, donde los integrantes comparten características como la edad, intereses y objetivos, así como problemas comunes. Tomando en cuenta este contexto, la aplicación del método de grupo se llevó a cabo con un enfoque en pedagogía, debido a que “reúne tres ventajas: a) permite un aprendizaje activo, y por tanto, más eficiente; b) el alumno aprende a trabajar y discutir en grupo, y c) practica los procesos de toma de decisiones” (González y Barrul, 1977: 24). En el grupo se fomentó la organización, el trabajo en equipo, la comunicación y la cohesión para lograr que se cumpliera el objetivo de la actividad: que todas y todos se informaran de forma útil sobre la oferta académica.

Para la elaboración del catálogo, el proceso del trabajo se dividió en 4 momentos: de integración grupal y conformación de equipos, de investigación, revisión y retroalimentación del documento y de presentación del catálogo; dichos momentos se fueron desarrollando a lo largo de 4 meses. El trabajo se detalla en el siguiente esquema:

Se efectuaron diversas reuniones entre los equipos para investigar la información requerida, misma que se obtuvo de folletos, páginas de internet e información directa de las instituciones; al final el catálogo contempló 60 universidades distribuidas en Tlaxcala, Puebla, el Distrito Federal, Estado de México e Hidalgo, entre oferta pública y privada. En una de las últimas sesiones de trabajo Lidia, alumna de 18 años, comentó: “Qué padre que mis compañeros que apenas van a pensar en qué estudiar tengan toda esta

información, les va a ayudar mucho; además, a mí también me ayudó a conocer bien qué opciones tengo para estudiar”.

Para concluir con este apartado puedo decir que se cumplió con el objetivo original de la actividad, pues a través de la investigación que realizaron las y los estudiantes y el trabajo en equipo, todos y todas conocieron la gran mayoría de universidades que ofrece su estado y la región, su oferta académica y de becas; con dicha información pudieron tener una idea más clara de sus posibilidades de estudiar algo acorde a sus intereses, habilidades, conocimientos y economía familiar.

Actividad N° 4: organización de salidas a universidades. Con la finalidad de involucrar a las y los estudiantes en el mundo universitario para motivarlos a continuar su educación superior y brindarles más y mejor información, el día viernes 20 de febrero de 2015 se llevó a cabo una salida a una universidad.

Como primer paso correspondió hacer el vínculo entre instituciones: Cobat Plantel 15 y Universidad Tecnológica de Tlaxcala (UTT), ubicada en El Carmen Xalpatlahuaya, municipio de Huamantla, Tlaxcala. El primer contacto con esa universidad se dio a través del departamento de prensa y difusión, que a su vez sirvió de enlace para entablar un acuerdo con la coordinación de directores; en dicho acuerdo se estableció que la universidad mandaría el transporte necesario para los alumnos de sexto semestre del Cobat Plantel 15 Hueyotlipan, con el beneficio de que la universidad pudiera promocionar su oferta académica.

Asistieron un total de 54 estudiantes entre ambos turnos, 20 mujeres y 34 hombres. La llegada a la UTT fue alrededor de las 11:30; José Fernández Castro, director de Transferencia e Innovación Tecnológica en la universidad, recibió a los jóvenes en la sala audiovisual con un mensaje; posteriormente se proyectó un video informativo sobre las carreras que ofrece la universidad.

El grupo se dividió en dos de acuerdo con el interés que mostraron por las especialidades; cada grupo, guiado por un maestro, recorrió el área correspondiente a una ingeniería: Negocios y Gestión Empresarial, Procesos y Operaciones Industriales, Mantenimiento Industrial, Tecnológica, Diseño Textil y Moda, así como Tecnología de la Información y la Comunicación. Dos horas tuvieron todos para recorrer las diversas carreras y relacionarse en un ambiente universitario; las y los jóvenes se observaban entusiasmados y contentos, incluso se notaban relajados y muy atentos a

las explicaciones de los guías, hacían preguntas si tenían dudas y algunos más osados entablaron conversación con estudiantes universitarios. “Pienso que el día de hoy fue de mucho provecho, me gustó mucho la uni: su ambiente, los alumnos, la escuela, todo está bien padre, ya hasta quiero entrar a la universidad” (Graciela, 17 años, alumna).

En este punto cabe mencionar que “la planeación de vida y carrera es la actitud, arte y disciplina de conocerse a sí mismo, de detectar las fuerzas y debilidades y proyectar autodirigiendo el propio destino hacia el funcionamiento pleno de las capacidades, motivaciones y objetivos de la vida personal, familiar, social y de trabajo” (Casares, 2008: 57). Establecer un plan de vida a temprana edad permite a las personas tomar decisiones que puedan llevarlos a contar con una mayor autonomía e independencia. Con esta actividad se logró el objetivo propuesto de motivar a las y los adolescentes para que continuaran con sus estudios profesionales; al verse inmersos en un clima universitario, las y los estudiantes se visualizaron estudiando una carrera profesional como parte de su plan de vida.

Actividad N° 5: campaña informativa sobre las diversas profesiones que existen entre los docentes del plantel. El objetivo de esta actividad era integrar a los diferentes docentes que laboran en el Cobat Plantel 15 en una campaña informativa en beneficio de las y los estudiantes; la intención era que ellos platicaran su experiencia profesional a través de los años y cómo es que el estudio había influido de manera positiva en su proyecto de vida.

Sin embargo, esta actividad no se pudo llevar a cabo debido a la renuencia y falta de colaboración que presentaron las y los docentes para sumarse a la tarea, argumentando falta de tiempo y sin un compromiso real; dicha actividad no se pudo ejecutar, lo que repercutió en el logro de los objetivos y metas de la intervención.

Actividad N° 6: impartición del taller “Apoyando a mi hijo en sus decisiones”, dirigido a padres o tutores. “La educación de los hijos se ha convertido ahora en la preocupación fundamental y el reto más fuerte en la vocación de padre de familia. Aquí también el ritmo vertiginoso de los cambios, la cantidad de información y principalmente el impacto de ideas y valores heterogéneos que afectan al núcleo familiar a través de los medios masivos de comunicación han hecho que el proceso de educación de los hijos pierda su principal aliado que es la estabilidad, consistencia y congruencia de los valores tradicionales familiares. Por ello existe la urgente necesidad de un

proceso de comunicación continuo, de intercambios significativos y de modelos congruentes ante la vida” (Casares, 2008: 15).

Los padres o tutores son una gran influencia en el sano desarrollo de las y los adolescentes, pues son la guía y el ejemplo al inculcar pautas de conducta, valores, amor, respeto, apoyo, confianza, seguridad, comprensión y ayuda, fomentando en sus hijos una personalidad saludable y una sólida autoestima. Cuando la relación que existe entre padres e hijos se ve seriamente afectada, es probable que esto provoque enojo, frustración, agresividad, ansiedad e insatisfacción, lo que a su vez afecta su autoestima y aumenta el riesgo de que se involucren en actividades que perjudiquen su bienestar, como el consumo de drogas, el desarrollo de conductas agresivas o el participar en conductas sexuales de riesgo, como una forma equivocada de encontrar alivio a una situación (Moreno, 2008).

Como una forma de concientizar a los padres y a sus hijos de la importancia que tiene el establecer una sana relación entre ambos para el establecimiento de un plan de vida y carrera, se diseñó un taller dirigido a padres dividido en 3 reuniones con actividades programadas donde se tocaron temas de interés, como la comunicación asertiva, la personalidad, la autoestima, la autonomía y el proyecto de vida.

El 24 de febrero de 2015 se llevó a cabo la primera reunión a la que asistieron 11 padres; la segunda se llevó a cabo el 10 de marzo con únicamente 4 madres de familia, y la tercera, el 3 de abril con una asistencia de 30 padres y madres de familia. El objetivo del taller consistió en concientizar a los padres de la importancia que tiene su afecto, apoyo, guía y acompañamiento en la toma de decisiones de sus hijos para la autorrealización de los jóvenes. Para introducir a los padres en el tema y propiciar la reflexión se proyectó el video “No te metas en mi vida”, proyección que habla acerca de los cambios físicos, sociales y emocionales que viven los y las adolescentes y el papel de los padres ante los problemas que se dan entre adolescentes. Después de la proyección del video y generando el ambiente propicio se dio paso a la reflexión; los padres se cuestionaron cómo es la relación que tienen con sus hijos, si hay algo que cambiar, fortalecer o rescatar con la ayuda de un ejercicio de autorreflexión: ¿cómo creo que es la relación con mi hija? “Muy bien, en la comida nos sentamos a comer todos en familia y platicamos de muchas cosas en relación a la escuela y cómo se lleva con sus compañeros” (madre de estudiante de

sexto semestre, Cobat, Plantel 15). ¿Qué opciones tengo para ayudarlo? “Motivarlo, ayudarlo dándole consejos, económicamente, moralmente” (madre de estudiante de sexto semestre, Cobat, Plantel 15).

En un segundo momento y con el objetivo de continuar propiciando la reflexión entre los participantes, se habla de la importancia que tiene en los adolescentes para su desarrollo psicosocial tomar decisiones que los lleven al logro de sus metas en la vida, y el papel de los padres en este proceso, por lo que, con la ayuda de una presentación en Power Point, se les proporcionaron algunas estrategias que pueden ser de ayuda para apoyar a sus hijos. El trabajo se realizó en torno a cinco preguntas que pueden orientar a los padres para ayudar a que sus hijos adolescentes tomen decisiones acertadas: ¿qué quieres?, ¿qué opciones tienes?, ¿qué te conviene más?, ¿qué escoges? y ¿hay algo que corregir? El material que explica al detalle cada uno de estos consejos se entregó de forma personal para que contase con dicha información cuando así lo requiera.

Para la mejor comprensión del tema se hicieron 5 equipos, a cada uno se le entregó la información que explica al detalle cada una de las preguntas, con esa información anotaron en un pliego de papel bond las conclusiones de la lectura proporcionada, para finalizar dicha actividad cada equipo expuso su trabajo ante los demás. En esta actividad todos y todas expresaron su sentir y parecer respecto a la relación que llevan con sus hijos y las formas como pueden orientarlos lo mejor posible. Se reflexionó acerca de la importancia que tiene la comunicación, recalcar valores y principios que son importantes para cada familia, la importancia de saber escuchar, de informarse acerca de los intereses de los hijos, establecer metas y objetivos y apoyar a los jóvenes para alcanzarlos, destacando destrezas y cualidades en los hijos.

Se destacó en particular el momento por el que atravesaban sus hijos (de indecisión), enfatizando la importancia que tiene el apoyo de los padres en motivarlos y orientarlos para que continúen con sus estudios profesionales, permitiendo que sean las y los jóvenes quienes puedan elegir su mejor opción, siempre con el respaldo y cariño de sus padres.

La última parte del taller tuvo por objetivo que los padres desarrollaran la comunicación como parte de sus habilidades socioemocionales, todos/as los/las padres escribieron una carta para sus hijos o hijas en la que expresaron cómo se sienten en su relación padre-hijo y lo que esperan y

desean para él o ella (esa carta se entregó personalmente a cada hijo). Para cerrar se llevó a cabo un ejercicio en donde todos y todas en círculo expresaron lo que sintieron acerca del taller, qué tan funcional les pareció el tema y el trabajo abordado. Fueron sus comentarios lo que me lleva a asegurar el cumplimiento de los objetivos del taller; todos los presentes manifestaron estar satisfechos con lo que recibieron, asimismo se lamentaron de que no hubieran asistido más papás y hacerlo aún más interesante. Todos se mostraron satisfechos por lo trabajado afirmando que toda la información les fue de utilidad para aplicarla en sus hijos. El clímax del momento se dio cuando todos y todas compartían su sentir; un padre de familia (el único en ese momento) lloró al expresar sus emociones y hacerse una autoevaluación como padre, rompiendo todos los esquemas socialmente establecidos de que los hombres no se interesan por los hijos, no van a las juntas y no lloran.

CONCLUSIONES FINALES

En primer lugar, el trabajo social —por su característica de trabajar en un marco de las ciencias sociales que contribuye específicamente al desarrollo humano y al bienestar social— hace un tipo de investigación social ordenada y sistematizada que se orienta a la explicación de un tipo de acción o hecho social, pero también hacia la transformación del mismo; el trabajo social no sólo tiene la característica (sobre otras ciencias pasivas) de explicar un fenómeno, sino además la capacidad de intervenir para transformarlo. Es decir, el trabajador social se encuentra inmerso en acciones sociales haciendo una interpretación de la realidad, como lo menciona Weber (2002), es así que la tarea del profesional consiste en entender la conducta individual (interpretándola), para descifrar el por qué y para qué de las acciones del individuo, sin embargo, sólo se interviene en aquellas que por su naturaleza son un problema para él mismo, siendo el papel la resolución del mismo.

Los jóvenes estudiantes del último grado de preparatoria se encuentran en un momento crucial de la vida, pues es el momento de comenzar a plantearse un camino; elegir lo que vamos a hacer en el futuro es siempre un desafío inquietante, mucho más cuando uno es joven y comienza a pensar en ello por primera vez. Elegir qué hacer es elegir una forma de

vida, es elegir quién ser, lo que en gran medida se verá reflejado en un estado de felicidad y autorrealización personal. En un mercado de trabajo competitivo, la diferencia en los resultados dependerá, entre otras cosas, de la forma en que desarrollemos nuestra actividad profesional, esta diferencia se encontrará en el entusiasmo, gusto y creatividad con que desarrollemos nuestro trabajo. La elección de una vocación es más compleja para los jóvenes de lo que parece a simple vista; en dicha decisión se entremezclan factores personales, familiares, institucionales y sociales que juegan un papel importante.

Con la intención de guiar a las y los jóvenes en la elaboración de su proyecto personal, se hace necesario el acompañamiento a los estudiantes para la toma de decisiones que se ve reflejado en el planteamiento de un trayecto de vida y carrera, involucrando a toda la comunidad socioescolar y no simplemente limitándose a lo que sucede en el salón de clases. Dicho acompañamiento debe estar sustentado en una metodología de refuerzo a las acciones emprendidas por la orientación vocacional en los planteles de educación media superior; comenzando por realizar una investigación del problema a intervenir, construir una estrategia de intervención, planear, administrar y gestionar los recursos necesarios para la puesta en marcha, llevar a cabo lo planeado y evaluar durante todo el proceso para medir logros, alcances y poder establecer nuevas rutas de acción.

Recopilar la experiencia de todo el trabajo realizado es importante para mejorar la propia práctica, lo que significa ordenar, clasificar y jerarquizar la información adquirida, describirla al detalle, seguir una línea metodológica acorde al contexto, analizar los resultados del trabajo realizado para elaborar y proponer conceptos que contribuyan día con día a enriquecer la profesión de trabajo social en el área educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, Luis Alejandro (2005). *Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica*. Oficina regional de la FAO para América Latina y el Caribe.
- Ander-Egg, Ezequiel (2003). *Metodología del Trabajo Social*. Argentina: Lumen.

- Bautista, Elizabeth (2005). "La investigación en trabajo social". En Sánchez, Manuel, coordinador (2005). *Manual de trabajo social*. México: Plaza y Valdés.
- Casares, Siliceo (2008). *Planeación de vida y carrera*. México: Editorial Limusa.
- Castañeda, Juan (1999). *Habilidades académicas. Mi guía de aprendizaje y desarrollo*. México: McGraw-Hill.
- Cortés Morató y Martínez Riu (1996). *Diccionario de Filosofía*. Madrid: Herder Editorial.
- Di Virgilio, M. M. y Solano, R. (2012). *Monitoreo y evaluación de políticas, programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: CIPPEC y Unicef.
- Fantova, Fernando (2003). "La sistematización como herramienta de gestión". En Alboan (2003). *Sistematización de experiencias de desarrollo humano*. España: Universidad de Deusto.
- González, Pilar, editora (1977). *Psicología de los grupos: teoría y aplicación*. México: Síntesis.
- Lima, Boris (1976). *Epistemología del trabajo social*. Argentina: Hvmnitas.
- Luhmann Niklas (2012). *Sistemas Sociales*. España: Anthropos Editorial.
- López de Lizaga, José Luis (2012). *Lenguaje y sistemas sociales. La teoría sociológica de Jürgen Habermas y Niklas Luhmann*. España: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Mendoza, María del Carmen (2002). *Una opción metodológica para los trabajadores sociales*. México: Asociación de Trabajadores Sociales Mexicanos.
- Moreno, Kena, coordinadora (2008). *Habilidades para la vida. Guía práctica para educar con valores*. Programa Nacional Escuela Segura. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
- Morin, Edgar (2008). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Argentina: Ediciones Nueva Visión SAIC.
- Ponce de León, Laura y Fernández, Tomás (2009). "El conocimiento científico y las bases metodológicas del trabajo social". En Fernández, Tomás (2009). *Fundamentos del trabajo social*. Madrid: Alianza. 256-257.
- Richmond, Mary (2004). *¿Qué es el trabajo social con casos individuales?* Argentina: Lumen Hvmnitas.
- Solís, Silvia (2006). *Guía para la elaboración, gestión y evaluación de proyectos sociales*. México: Plaza y Valdés.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2014). *Yo no abandono. Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de educación media superior*. México: Impresora y Encuadernadora Progreso.
- Subsecretaría de Educación Media Superior (2014). *Yo no abandono. Manual para orientar a los alumnos en el establecimiento de su plan de vida en planteles de educación media superior*. México: Impresora y Encuadernadora Progreso.

- Tschorne, Patricia (1989). *La dinámica de grupo aplicada al trabajo social*. Barcelona: Ediciones Obelisco.
- Universidad Nacional de Colombia (2014). *Definición de modelo*. En <http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/sedes/manizales/4060010/lecciones/Capitulo1/modelo.htm> [consultado el 28 de agosto de 2014].
- Urteaga Eguzki (2010). *Revista Internacional de Filosofía*, vol. xv (2010), pp. 301-317. ISSN: 1136-4076, Departamento de Filosofía, Universidad de Málaga, Facultad de Filosofía y Letras, Campus de Teatinos, E-29071 Málaga (España).
- Weber, Max (2002). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zemelman, Hugo (2004). "Pensar teórico y pensar epistémico. Los desafíos de la historicidad en el conocimiento social". Material escrito de la conferencia magistral dictada en el doctorado Pensamiento y Cultura en América Latina. México: Universidad de la Ciudad de México.

Índice

INTRODUCCIÓN	7
--------------------	---

PRIMER APARTADO

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE SISTEMATIZACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Capítulo I

LA SISTEMATIZACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

<i>Martín Castro Guzmán</i>	17
-----------------------------------	----

La sistematización; un análisis conceptual desde la disciplina de trabajo social.	20
---	----

Características o elementos relevantes de las definiciones del concepto de sistematización.	31
---	----

Principios que guían a los procesos de sistematización	35
--	----

Sistematización: una reflexión del binomio teoría y práctica	38
--	----

Capítulo II

RECONCEPTUALIZACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN;

ALCANCES Y SIGNIFICADOS

<i>Martín Castro Guzmán</i>	59
-----------------------------------	----

Capítulo III

LA SISTEMATIZACIÓN EN TRABAJO SOCIAL DESDE

LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS

<i>Martín Castro Guzmán</i>	59
-----------------------------------	----

La Teoría General de Sistemas	64
-------------------------------------	----

Tipología de los sistemas	66
---------------------------------	----

Capítulo IV	
GUÍA PARA LA SISTEMATIZACIÓN DE LA PRÁCTICA ESCOLAR EN TRABAJO SOCIAL	
<i>Martín Castro Guzmán</i>	71
Bibliografía	77

SEGUNDO APARTADO
EXPERIENCIA DE SISTEMATIZACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Capítulo V	
SISTEMATIZACIÓN: “PRÁCTICA ESCOLAR EN LA ZONA REGIONAL DEL CERRO DEL JUDÍO, DELEGACIÓN DE LA MAGDALENA CONTRERAS”	
<i>Martín Castro Guzmán, Claudia Yudith Reyna Tejada</i>	83
Introducción	83
Descripción del desarrollo de la experiencia	84
Descripción de la zona de trabajo donde se realizó la experiencia	86
Principales actividades realizadas en el periodo	87
Sujetos sociales que participaron en el proceso de intervención	91
Marco teórico conceptual en el que se inscribe la experiencia	92
Contexto en el que se inscribe la experiencia y su relación con el ámbito del proyecto	98
Intencionalidad de la experiencia; propósito de la intervención	102
Estrategia metodológica que se implementó.	103
Análisis del desarrollo de la experiencia.	106
Resultados de la experiencia.	107
Conclusiones y perspectivas que abre el trabajo.	109

Capítulo VI	
LOS CAMPOS PRÁCTICOS EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA INTERVENCIÓN PROFESIONAL EN TRABAJO SOCIAL	
<i>Martín Castro Guzmán, Andrea Serrano Padilla</i>	111
Introducción	111
Metodología de intervención para la práctica escolar	112
Conclusiones	116

Capítulo VII	
SISTEMATIZACIÓN DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN	
DEL CAMPO PRÁCTICO DE TRABAJO SOCIAL EN EL ÁMBITO ESCOLAR	
Rubí Asunción Chablé Valencia, María Ermila Moo Mezeta,	
<i>Karla Patricia Hernández Sosa</i> 119	
Introducción	119
Plan de intervención	121
Referencias	130

Capítulo VIII	
LA SISTEMATIZACIÓN DESDE UNA MIRADA INTERPRETATIVA:	
LA PRÁCTICA COMUNITARIA EN TLAHEL XOCHITENCO,	
MUNICIPIO DE CHIMALHUACÁN, ESTADO DE MÉXICO	
<i>Aurora Zavala Caudillo</i> 133	
Introducción	133
Metodología del proceso de sistematización	134
Tlatel Xochitenco, Chimalhuacán, Estado de México	136
Reconstrucción histórica del proceso de la práctica comunitaria	144
Reconstrucción del proceso	146
Técnica de integración.	147
Factores externos y cómo se resolvieron	148
Montar el tendedero.	148
Reflexión	150
Aportaciones: la sistematización de la experiencia	
para el conocimiento social	151
Bibliografía	153
Sitios web	153

Capítulo IX	
PROCESO DE SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN	
ANTE EL PROBLEMA DE DONACIÓN Y TRASPLANTES	
DE ÓRGANOS EN EL ESTADO DE TLAXCALA	
<i>Liliana López García</i> 155	
Introducción	155
Guía de sistematización para la recuperación teórica	
de la participación del trabajador social en la donación de órganos	156
Antecedentes del proyecto y descripción de la experiencia	159

Sujetos sociales, instancias e instituciones que participaron	167
Metodología de la intervención.	168
Análisis de las etapas y los factores externos que dinamizaron o en su caso obstaculizaron el proceso de intervención	170
Lecciones aprendidas durante la sistematización y propuestas de mejora.	173
Bibliografía	176

Capítulo x

MODELO DE SISTEMATIZACIÓN: INTERVENCIÓN EN ORIENTACIÓN
VOCACIONAL CON UN ENFOQUE EN TRABAJO SOCIAL
EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

<i>Aura Teoyotl Gómez</i>	177
Introducción	177
Modelo de sistematización	178
Descripción de la intervención.	184
Conclusiones finales	194
Bibliografía	195