

Como citar este artículo:

Marín Rengifo, Alba Lucía y Aguirre Cano, Sebastián. (2013). Sentidos y significados del movimiento de la reconceptualización del Trabajo Social en las unidades académicas de Caldas y Cundinamarca en Colombia. *Eleuthera*, 9(2), 211-235.

SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DEL MOVIMIENTO DE LA RECONCEPTUALIZACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL EN LAS UNIDADES ACADÉMICAS DE CALDAS Y CUNDINAMARCA EN COLOMBIA

ELEUTHERA

MEANING AND SIGNIFICANCE OF THE SOCIAL WORK RECONCEPTUALIZATION MOVEMENT IN ACADEMIC UNITS IN CALDAS AND CUNDINAMARCA - COLOMBIA

ALBA LUCÍA MARÍN RENGÍFO*
SEBASTIÁN AGUIRRE CANO**

Resumen

Este artículo recoge los hallazgos del estudio “Sentidos y significados del Movimiento de la Reconceptualización de las unidades académicas de Trabajo Social de las Universidades de Caldas y Nacional”, realizado en las ciudades de Manizales y Bogotá, respectivamente, ubicadas en la región central colombiana. La investigación se desarrolló mediante la perspectiva cualitativa, con un diseño hermenéutico, que permitió reconstruir el Movimiento de la Reconceptualización, asignándole primacía a las voces de quienes fuesen estudiantes y profesores vinculados a unidades académicas en las Universidades de Caldas y Nacional, en el período comprendido entre 1968 y 1975, momento en el cual tuvo mayor auge el fenómeno en cuestión. Las preguntas que guiaron la investigación fueron: ¿Qué significados han construido estudiantes y profesores, participantes en el Movimiento de la Reconceptualización, sobre este momento histórico del Trabajo Social?, teniendo en cuenta que allí se han configurado comprensiones, que pueden complementar la manera como se ha concebido el Movimiento en el ámbito profesional y académico. ¿Cuáles fueron teorías y metodologías, desde las cuales se orientó la formación profesional durante el Movimiento?, con el fin de ubicar las perspectivas epistémicas, desde las cuales se abordaba la realidad social latinoamericana desde el Trabajo Social. Y por último: ¿Cuáles eran las finalidades formativas, que perseguían las unidades académicas investigadas, durante el Movimiento?, para identificar el perfil profesional que se quería formar, teniendo en cuenta el contexto histórico y social que se manifestaba. Con relación a lo anterior, la investigación sustenta que el Movimiento de la Reconceptualización fue un fenómeno heterogéneo el cual integró en la formación profesional, teorías y metodologías provenientes del materialismo dialéctico, sin dejar de lado la orientación clásica del Trabajo Social, confluyente con lógicas asistencialistas en las que se fundamentaba el

* Docente auxiliar, Departamento de Desarrollo Humano, Universidad de Caldas. Trabajadora Social, Magíster en Estudios de Familia y Desarrollo, E-mail: alba.marin@ucaldas.edu.co.

** Docente, Departamento de Desarrollo Humano, Universidad de Caldas. Trabajador Social, Magíster en Educación y Desarrollo Humano E-mail: sebastian.aguirre@ucaldas.edu.co

ejercicio profesional en el Estado de Bienestar naciente; de allí que el Movimiento amalgamara diferentes concepciones de profesional, producto de discusiones ideologizadas y polarizadas en los diferentes escenarios en donde se desarrollaba la formación, y el ejercicio profesional, a nivel, estatal, social y comunitario. La estructuración del artículo, comprendió tres elementos fundamentales para el estudio del Movimiento de la Reconceptualización en los escenarios de formación profesional: el primero concerniente al contexto histórico y social de Colombia en el que surge y se desarrolla; el segundo, las implicaciones que tuvo en la formación profesional, teniendo en cuenta que las unidades académicas tomadas como muestra en el estudio, tuvieron un impacto trascendental por parte del Movimiento; y por último las consideraciones finales para continuar la reflexión de la historia del Trabajo Social a nivel local y nacional.

Palabras clave: reconceptualización del Trabajo Social, formación, metodología de intervención, transformación, ciencias sociales, movimientos sociales, historia, Trabajo Social.

Abstract

This article presents the findings of the study “Meaning and significance of the Reconceptualization Movement of Social Work in academic units of at Universidad de Caldas and Universidad Nacional”, carried out in the cities of Manizales and Bogotá respectively, and located in the central region of Colombia. The research was conducted using the qualitative perspective, with a hermeneutic design, allowing the rebuilding of the Reconceptualization Movement, assigning primacy to the voices of students and teachers who were linked to academic units in Universidad Nacional and Universidad de Caldas, in the period between 1968 and 1975, when the phenomenon in question was at its peak. The questions that guided the research were: What meanings have built students and teachers participating in the Reconceptualization Movement, about this historic moment of Social Work?, -considering that comprehensions, which can complement the way the movement has been conceived in the professional and academic environments, have been organized. What were theories and methodologies from which professional education was guided during the Movement?- in order to place the epistemic perspectives from which the Latin American social reality from Social Work was addressed. And finally, which were the educational purposes academic investigative units pursued during the Movement? - to identify the professional profile that wanted to be formed, taking into account the historical and social context that was manifested. Regarding the exposed above, the research supports that the Reconceptualization Movement was a heterogeneous phenomenon which integrated professional education, theories and methodologies from dialectical materialism, without neglecting the classical orientation of Social Work, confluent with handout mentality logic in which professional practice was based on the emerging welfare state. Hence, the Movement amalgamates different conceptions of the professional, product of ideology-based and polarized discussions in the different scenarios in which education was taking place, and the professional exercise at the state, social and community level. The structure of the article included three fundamental elements to

the study of the Reconceptualization movement in professional education scenarios: the first concerning the Colombian historical and social context in which it emerged and developed; the second is the implications it had on professional training, considering that the academic units sampled in the study had an important impact on the part of the Movement, and lastly the final considerations to continue the reflection about the history of Social Work at the local and national level.

Key words: reconceptualization of Social Work, education, intervention methodology, transformation, Social Sciences, social movements, history, Social Work.

*“Para saber quiénes somos,
necesitamos saber de dónde venimos”*
(Charles Taylor)

Presentación

La investigación “Sentidos y significados del Movimiento de la Reconceptualización del Trabajo Social en las unidades académicas de las Universidades de Caldas y Nacional de Colombia” se orientó, a partir de la metodología cualitativa, por medio de un diseño hermenéutico, desde el cual se pretendió contrastar y complementar las nociones teóricas, las vivencias de estudiantes y profesores y las interpretaciones de los investigadores, con respecto al Movimiento de la Reconceptualización, y de esta forma dilucidar nuevos sentidos y comprensiones para reflexionar la formación de trabajadores sociales en el contexto actual.

Esta investigación es una apuesta por reconocer la historia como una posibilidad de encontrar pistas sobre lo que hemos construido como trabajadores sociales en escenarios locales, para que los estudiantes y los profesores puedan abordar crítica y comprensivamente los desarrollos profesionales y los retos en los procesos de formación. Como plantea Teresa Matus (citada por Travi, 2008: 2): “el no tener una mirada matizada y compleja del pasado, ha posibilitado, entre otras cosas, la permanencia y la aceptación de visiones de cierta forma estigmatizadoras que contribuyen al olvido y desconocimiento [...]”.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, el interés principal de la investigación fue develar los procesos formativos en las unidades académicas de las Universidades de Caldas y la Nacional, según la experiencia de ser estudiante o ser profesor durante la Reconceptualización. Para ello se indagó sobre las perspectivas teóricas y metodológicas en las cuales se soportaba la formación profesional durante el Movimiento; las relaciones entre estudiantes y a su vez con los profesores; las experiencias de práctica y los espacios extracurriculares en los que

interactuaron estos actores, ya que estas variables permitieron hacer una mirada integral a los procesos en cada una de las unidades.

En coherencia con los hallazgos de la investigación, la Reconceptualización se puede entender como un momento histórico con múltiples implicaciones, para la profesión y los actores que la construyen, entre ellos profesores, estudiantes, profesionales. Comprendiendo la apuesta ético-política realizada y el ideal de tener un mundo más libre y justo, principio fundamental del Movimiento (De Robertis, 2011).

Ante la situación planteada, se concluye la necesidad de realizar estudios, que superen el plano general del Movimiento, para hacer lecturas contextualizadas en las esferas culturales, sociales, políticas y económicas de Colombia, como en este caso de las unidades académicas de las Universidades de Caldas y Nacional y específicamente de los sujetos, que median los significados de los fenómenos, ya que solo así se puede comprender la manera en que estas situaciones han configurado la profesión.

Resultados

Contexto histórico y social de la Reconceptualización en Colombia

El clima de efervescencia política, que se presentó en los países del Cono Sur durante las décadas de los años sesenta y setenta, producto de la Revolución Cubana, en palabras de De Robertis (2011) suscitó toda una generación crítica en América Latina, orientada a la construcción de una identidad en el plano político, cultural y económico, lo cual se dio simultáneamente a las estrategias político-económicas de Estados Unidos, como la Alianza para el Progreso¹, firmada en 1961, que buscó incentivar los sistemas democráticos en América Latina, y que al mismo tiempo pretendió apaciguar los ánimos de lucha de líderes políticos, sindicales y estudiantiles de izquierda.

En Colombia, paralelamente a lo que ocurría en los países del Cono Sur, emergía un clima de movilización estudiantil, sindical, obrera, indígena y femenina para abrirle paso a una democracia restringida, establecida por el Frente Nacional entre 1958 y 1974, en el cual los partidos Liberal y Conservador se repartieron el poder y encontraron en la apertura de mercados al capital extranjero, principalmente el norteamericano, la vía más prospera al desarrollo del país.

¹ Alianza para el Progreso: Programa de ayuda económica, política y social de Estados Unidos para América Latina entre los años 1961 y 1970, que ejecutó diferentes medidas de carácter social, como educación, salud y vivienda. Con ello, se querían impulsar los sistemas democráticos (Democracia liberal) en los países latinoamericanos. En Colombia, su impacto se orientó a la necesidad de realizar una reforma agraria en función de mejorar la productividad agrícola.

Con el Frente Nacional, se consolidó no solo el orden capitalista, el modelo liberal-conservador de partidocracia, sino que, mediante el presidencialismo bonapartista, triunfó un régimen reaccionario de privilegios para los círculos de las clases altas y se reprimió y excluyó a amplios sectores populares. (Sánchez, 2008: 252)

Este contexto político y social del país durante los años sesenta, tiene una implicación en el surgimiento de fuerzas para contraponerse a la clase burguesa y a los intereses internacionales representados en el poder de los gobiernos, como el liderado por el Frente Nacional haciendo evidente un clima de crisis en las universidades, con impacto notorio en las unidades académicas de ciencias sociales.

[...] Se cerraron no sé cuántas facultades de ciencias sociales en América Latina. Es decir, en los años setenta hubo una persecución directa a las facultades de ciencias sociales, no solamente en el país, sino en América Latina. ¿Por qué? Porque, obviamente, era el cúmulo de nuevas ideas y nuevas búsquedas, ideas revolucionarias y el Trabajo Social también sufrió enormemente sobre todo en Chile y en Brasil. (Estudiante 4.6)

En el período de la Reconceptualización, las comunidades académicas de las ciencias sociales, como lo muestra este testimonio, fueron eje en la discusión sobre la realidad económica, social y política suscitada en la universidad colombiana. Dichas discusiones se desarrollaron a partir de la influencia del marxismo que nutría los movimientos políticos y estudiantiles y las críticas a la sociedad en la cultura, en el arte y en la política, en coherencia con Hoyos y Vargas (1996) por las interpretaciones de la sociedad como una totalidad compleja en la cual se relacionan diferentes formas de integración histórica y objetivación de la razón.

Esta manera de entender la realidad en sus diversas relaciones y en articulación a un contexto y una historia, cimentaban la discusión, según Ander-Egg (1984) develándose la discusión política e ideológica en las ciencias sociales y específicamente sus implicaciones para el trabajador social concebido como un agente de cambio en el proceso de desarrollo social. Desarrollo social que como lo plantea Cristina de Robertis, buscaba:

[...] contribuir a los programas de desarrollo, en su elaboración y aplicación orientando a la población en la comprensión de los problemas y de las situaciones que contribuyeran al mejoramiento de la calidad de vida, ello por medio de un proceso socio-educativo destinado a formar una actitud mental, individual y colectiva adaptada al cambio que se proponía. (De Robertis, 2011: 78)

El Movimiento de la Reconceptualización surgía entonces como un discurso paralelo, opuesto a la lógica capitalista, influida por el positivismo, que orientaba las disciplinas de las ciencias sociales al conductismo y al funcionalismo, perspectivas que fundamentaban las políticas sociales, excluyentes de las características culturales e históricas de los grupos poblacionales.

Con la lógica capitalista asentada en argumentos de la racionalidad técnica, el desarrollo entendido como progreso, la desregulación de los mercados para incentivar la competencia y la innovación como vía para el mejoramiento tecnológico se creó una atmósfera de controversia respecto a la proyección del país a las relaciones con Estados Unidos por los gobiernos del Frente Nacional. La relación del Estado con la iglesia Católica sufre rupturas, en la medida en que esta iglesia se ve desplazada en la ejecución de la política social. El PNUD y la ONU adoptaban las pautas del desarrollismo² con criterios para el desarrollo del país, lo que incidió en la formación de los trabajadores sociales y en las finalidades de su quehacer.

El movimiento estudiantil y las ciencias sociales: escenarios de tensión para la formación de trabajadores sociales en la Universidad Nacional

En 1966, la primera Escuela del Servicio Social se trasladó del Colegio Mayor de Cultura Femenina a la Universidad Nacional, que representaba en palabras de Gartner y Cifuentes (2006: 4):

Mujeres pertenecientes a la clase alta, quienes habían tenido la oportunidad de conocer procesos de transformación económica y socio-política en otras latitudes y que por sus condiciones de privilegio tenían cierta capacidad de agencia a través de las tramas clientelares de poder, era indudable que se trataba de la emergencia de una expresión subalterna, de algunas mujeres que se negaban a mantenerse como el eco de las voces dominantes y que convocaban, a su manera, otras voces subalternas, las de las mujeres de los sectores más desfavorecidos económicamente, la de los pobres y la de los obreros.

Según la cita anterior, los fundamentos, teóricos y metodológicos bajo los cuales se proyectaba la primera Escuela del Servicio Social en Colombia, tenían respaldo en los antecedentes europeos y en la perspectiva del Trabajo Social norteamericano, situación que sumada al origen social y cultural de las mujeres, que lideraron la formación en la Escuela, suscitó diversas críticas por parte del Movimiento de la Reconceptualización, como se mostrara más adelante.

² Desarrollismo, teoría económica surgida después de la Segunda Guerra Mundial, que concibe el subdesarrollo de los países de América Latina como el resultado del deterioro del intercambio comercial con los países desarrollados (Centro Industria - Periferia Agrícola).

En coherencia con lo anterior, Leal y Malagón (2006) explican el traslado de la Escuela para afianzar la importancia, que se venía asignando a la fundamentación científica de los currículos en los programas de Trabajo Social en Colombia. Así se manifestó en 1963 en el I Seminario de Facultades y Escuelas del Servicio Social convocadas por la Asociación Colombiana de Universidades, en la cual se propuso un pensum básico para Trabajo Social:

El plan de estudios recomendado se caracterizó por el gran predominio de la razón científica con respecto a la formación ética, la hegemonía de las ciencias humanas y sociales, la desaparición de la enseñanza médico jurídica y la consolidación de una estructura curricular específica del Trabajo Social alrededor de los métodos de Caso, Grupo y Organización de la comunidad. (Leal y Malagón, 2006: 15)

El traspaso de la Escuela del Servicio Social del Colegio Mayor de Cundinamarca a la Universidad Nacional, contribuyó a fortalecer la presencia de las ciencias sociales y humanas en la formación de los estudiantes, con el fin de tomar distancia de los orígenes asistencialistas ligados a la profesión y que permanecían en las concepciones de los estudiantes de Trabajo Social.

[...] Nosotros vimos psicología y la vimos no desde el profesor trabajador social; desde el psicólogo y el psiquiatra. Por ejemplo, yo me acuerdo que psicopatología la vimos con el psiquiatra; toda esa parte de economía la vimos en la Facultad de Economía, entonces, eso le dejó la inquietud a uno de decir: yo tengo que solidificar el conocimiento con la necesidad de superar esa etapa que veníamos llevando de ser muy asistenciales. (Estudiante 3.6)

Este acercamiento de la profesión a las ciencias sociales provocaba tensiones, especialmente con algunos profesores y estudiantes de sociología de la Universidad Nacional, por los antecedentes de la profesión con respecto a la caridad, su carácter femenino y la carencia de un constructo teórico encaminado a respaldar la intervención profesional.

La formación en investigación procedía de los profesores de sociología, y los profesores de sociología nos miraban con un desprecio enorme. Es que, cuando entramos a la universidad, de todas maneras teníamos esa carga de ser mujeres y de estudiar Trabajo Social. Lo digo así abiertamente ahora, pero en ese momento yo no lo entendía muy bien. Entonces, era un karma, porque de pronto los profesores sociólogos decían: ¡Ay pero

ustedes como no tienen marco teórico! ¡Como ustedes no se están formando para investigación! (Estudiante 4.6)

Los sucesos que narra esta participante señalan un punto trascendental en las discusiones de las ciencias sociales. De acuerdo con Miranda (2010), estas situaciones eran el resultado de la ubicación del Trabajo Social como un conocimiento aplicado de las ciencias sociales que se contraponía a las pretensiones de la sociología de ser una ciencia pura, a través de la construcción de leyes para alcanzar la solvencia y prestigio de otras ciencias.

Lo sucedido con la llegada del programa de Trabajo Social a la Universidad Nacional, se dio en una época convulsionada por el derrumbe del orden tradicional desde lo económico, político y social, ello marcó el contexto del surgimiento del Movimiento de la Reconceptualización, cimentado en la relación con las ciencias sociales, en donde emergían discursos fundamentados en las teorías marxistas, los planteamientos de la Escuela de Frankfurt, destacándose la corriente de Habermas en lo concerniente a la teoría de la comunicación, impregnada por un compromiso político con la acción social, y los postulados de autores latinoamericanos como Fals Borda, el cual buscó comprender al campesinado, los cambios que se estaban operando en la sociedad rural y la capacidad de respuesta de la élite dirigente a los retos que ofrecía una sociedad en transición. Y por otra parte, Paulo Freire, con sus aportes frente a la educación popular, en sus concepciones de educación libertaria y bancaria, en la categoría de concientización del oprimido y con respecto a la investigación acción participante, con una apuesta por el reconocimiento del saber del “otro”.

En consecuencia con lo anterior, emergieron retos para la formación que encontraron un nicho en el Movimiento de reconceptualización en la medida en que conceptos de la ciencia, la cultura, la política eran cuestionados y con ellos el rol del Trabajador Social en su perspectiva tecnicista.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, surgieron preguntas en las unidades académicas de Trabajo Social en las universidades bogotanas, especialmente en la Universidad Nacional, respecto al papel de los trabajadores sociales en el contexto económico, político y social del país, el cual se asumía desde el compromiso, reflejado en las movilizaciones, en los discursos y en las ansias por generar el cambio desde la base, es decir, desde los más pobres y excluidos de la sociedad y con ello lograr condiciones de igualdad, equidad y bienestar, para las comunidades desde lo individual y colectivo; y en esa medida en el sustrato epistémico, teórico y metodológico que sustentaba la profesión, la cual hasta ese momento tenía unas raíces foráneas, la realidad particular de los contextos latinoamericanos, por ello la búsqueda permanente de los estudiantes y profesores de esa época se daba en encontrar o crear una fundamentación teórica que le diera a la profesión una base sólida en su ejercicio profesional.

La convulsión de las ciencias sociales por el liderazgo del movimiento estudiantil en la Universidad Nacional, configuró las relaciones pedagógicas de las estudiantes y los profesores, como lo referencia Cristina de Robertis: “numerosos profesionales y estudiantes, encontraron en las ciencias sociales un movimiento de renovación teórica enraizado en la realidad latinoamericana y que rompía con los modelos conceptuales importados de las potencias dominantes” (2011: 79), lo cual generó interrogantes dirigidos al rol de agente de cambio del trabajador social en ese momento, evidenciando una tendencia conservadora del rol asistencial, de vinculación a instituciones que garantizaban las políticas sociales de la época y de otro lado posicionando el discurso ideologizado y crítico, que invitaba a la movilización en la búsqueda de sus propias apuestas para lograr el desarrollo social.

Entró a jugar un papel el marxismo, ya que no era suficiente el trabajo de cambio. ¿Entonces, qué agente de cambio, si realmente no se hacía ninguna transformación real en la sociedad? No se podía hacer una transformación si no había realmente un cambio en las estructuras. Muchos expresamos que era necesario hacer un cambio estructural, para poder llegar a transformaciones reales en la sociedad y no solamente paliativos como buscaba todo el desarrollismo, que pretendía mejorar las condiciones del subdesarrollo, para que las comunidades participaran. (Profesora 7.2)

El Movimiento como lo expresa el relato, surge en oposición a las perspectivas desarrollistas con las que se orientaba la política económica y social del país, a partir de los años sesenta, y que tuvo su mayor auge en el gobierno de Carlos Lleras Restrepo, de 1966 a 1970. El cual se expresó, para Sánchez (2008: 252), en el periodo de mayor concentración económica y desarrollo de corporaciones con capital extranjero: “la fase de sustitución de importaciones continuó pero al precio de mayor dependencia financiera y tecnológica, y aumentó el proteccionismo del Estado con favoritismo a los monopolios”.

En el campo de la política social se crearon varias instituciones para promover bienestar social, con el fin de elevar las condiciones de vida para los sectores marginados del proceso productivo y que no disfrutaban de los beneficios generados por el desarrollo económico del país.

En este contexto surgen organizaciones del orden político de izquierda como el Movimiento Revolucionario Liberal –MRL– (1957-1963), el Movimiento Obrero Independiente Revolucionario –MOIR– (1969) y la Alianza Nacional Popular –ANAPO– (1961). Por otra parte, como herencia de la guerrilla liberal y con el influjo de la Revolución Cubana, el bloque soviético y China, surgieron las guerrillas revolucionarias de las FARC (1964), el ELN (1965), el EPL (1967) y el M-19 (1974) formadas por capas medias urbanas, que se manifestaban ante

la dilatada reforma agraria, la exclusión política, el Estado represivo, entre otros factores. Estas fuerzas se oponían a la concentración económica generada en los gobiernos iniciales del Frente Nacional, que favorecían a las clases altas y suscitaban un panorama proclive a las relaciones de dependencia financiera y tecnológica de Estados Unidos.

[...] Lo más vistoso en la Nacional era el suceso sociológico vinculado con el padre Camilo Torres y la influencia del ELN y el movimiento boicotista, el Partido Comunista y otras vertientes de izquierda que maduraron y que se sostuvieron allá esos quince años. Ya no eran de intención académica, sino de movilización social. (Estudiante 0.10)

El movimiento estudiantil en la Universidad Nacional fue el nodo desde el cual se abrieron paso las miradas reconceptualizadoras de la profesión, que alcanzaron las universidades privadas, pues, junto al cuestionamiento del Programa de Trabajo Social en esta universidad, se iniciaba la crisis de la Javeriana, que tuvo como efecto el cierre de las facultades de Sociología y de Trabajo Social en 1970, lo que tuvo eco a través del Movimiento de Cataluña.

El Movimiento de Cataluña se constituyó en un espacio de encuentro de estudiantes y profesores con una participación activa de profesiones como la Sociología y el Trabajo Social, allí se suscitaban debates con respecto a la producción de conocimiento en las ciencias sociales, a cada pensum que respaldaba la formación profesional (ajeno a la realidad nacional y local), a las dinámicas culturales y sociales de las universidades, a la Alianza para el Progreso que incursionaba con unos modelos de desarrollo, y que promovían cuestionamientos frente al tipo de desarrollo, al tipo de sociedad que se buscaba construir.

El Movimiento de Cataluña estuvo representado por estudiantes y profesores internos y externos a la Universidad Javeriana, quienes se manifestaron en contra del pensum de las facultades de Trabajo Social y de Sociología. La Facultad de Trabajo Social se cimentaba en la escuela norteamericana del Trabajo Social que para estos actores representaba un distanciamiento de las problemáticas estructurales acaecidas en el país.

A nosotros nos tocaron profesores formados en Estados Unidos, muchos de los libros en los cuales nosotros estudiamos fueron en inglés, o sea, libros clásicos, que ahora los leo distinto, pero la formación de nuestros profesores fue absolutamente gringa. Entonces, imagínense ustedes la rigurosidad de la enseñanza del método de caso o del método de grupo, en relación con una realidad que desbordaba cualquier tipo de planteamiento de este estilo. Esto no coincidía nada con nada y yo pienso que eso motivó muchísimo el Movimiento Cataluña. (Estudiante 0.9)

Si bien se puede rescatar la intención de las perspectivas reconceptualizadoras de construir un Trabajo Social latinoamericano en coherencia con las características económicas, sociales, políticas y culturales de la población, también es preciso identificar los prejuicios que orientaban los acercamientos de los estudiantes a los fundamentos epistémicos, teóricos y metodológicos de la profesión, originados en Norteamérica.

Estas fuerzas, tanto internas como externas, impactaron el proceso reconceptualizador en Bogotá. Las voces antiimperialistas fueron el camino para que estudiantes y algunos profesores vinculados a la Universidad Nacional y a otros centros académicos, empezaran a plantear críticas a los métodos de caso, grupo y comunidad.

En consecuencia, el Movimiento de la Reconceptualización hizo una crítica a la metodología clásica del Trabajo Social por su origen norteamericano, que fragmentaba la realidad separando problemáticas en estancos e intervenía aisladamente al individuo –Trabajo Social de casos– y se olvidaba del papel del contexto y la historia en la construcción de la realidad.

[...] yo diría que la discusión, con la influencia del encuadre marxista, tuvo dos referencias fundamentales, una el método integrado, pero el método integrado no resolvía muchas cosas, porque el elemento emancipatorio no estaba totalmente presente y, el segundo, la investigación acción participativa, que sí daba elementos de construcción de conciencia de clase en los sectores populares. Entonces, ese fue un desplazamiento completo. Nada de lo que hacía el Trabajo Social sirvió. Se trataba de rehacerlo, de reconceptualizarlo y la Reconceptualización se hizo en esa perspectiva. (Profesor 9.8)

En el relato, se pueden tomar tres puntos clave, el primero concierne a la mirada ideologizada realizada por el Movimiento de la Reconceptualización sobre la metodología tradicional del Trabajo Social, anclado en interpretaciones de la teoría marxista, más que en el estudio riguroso de sus propuestas para la articulación al Trabajo Social.

El segundo se relacionaba con la construcción y la apropiación de otras alternativas a los métodos tradicionales del Trabajo Social. Por un lado, el método integrado que no superaba el abordaje por etapas de la realidad social y mantenía los conceptos de objetividad en el acercamiento de los trabajadores sociales a los fenómenos.

[...] Se empezó a hablar del método básico [método integrado] en Trabajo Social, que en últimas era el método del trabajo administrativo: estudio, diagnóstico y tratamiento tecnificado.

Era común a todos los grupos, pero más propio del Trabajo Social de caso. Se convirtió en investigación, diagnóstico, planeación, ejecución y evaluación. (Profesor 9.9)

Por otro lado, la investigación acción participante, según la propuesta de Paulo Freire orientada a concientizar a las comunidades y las organizaciones, a través de la participación de estas como partes activas de los procesos de transformación social.

El tercero tiene que ver con la relegación de los avances teóricos de la profesión que, a pesar de ser producto de un contexto diferente al latinoamericano, podría haber dado pistas para aportar a la producción de conocimiento frente al objeto de estudio y al corpus teórico de la especificidad del Trabajo Social.

Entonces, nosotros perdimos un poco el rumbo de lo que hubiera podido generar métodos alternativos en Trabajo Social, según nuestras propias fundamentaciones. Sí, nosotros comenzamos a fundamentarnos en las luchas de clases, en conocimientos exógenos, pero perdimos la fundamentación del Trabajo Social. (Estudiante 4.6)

En consecuencia, la enseñanza del Trabajo Social fue cuestionada, desde lo que se llamó las bases históricas de la profesión —caso, grupo y organización de la comunidad—, haciendo una crítica a los profesores formados en Norteamérica y a la bibliografía que venía de allí, desconociendo aportes trascendentales de autoras como Mary Richmond, que a partir del interaccionismo simbólico intentó trascender el estudio aislado del individuo, teniendo en cuenta las relaciones construidas en la experiencia y las interrelaciones con otras personas, de acuerdo con Travi (2006: 59)

Frente al predominio de la época de concepciones ‘innatistas’ o que ponían el énfasis en la ‘herencia’ como determinante de la personalidad, MER³ va a diferenciar en primer lugar, los conceptos de “individualidad”, de “personalidad”, aclarando que “personalidad es mucho más comprensivo, ya que representa no solo aquello que es **innato**⁴, todo lo que es individual, sino todo lo que el hombre **adquiere por su educación**, por su **experiencia** y por sus **relaciones con sus semejantes**” [...], ofreciendo una **visión dinámica** que integra por primera vez los **aspectos sociales** en su definición.

³ La sigla la utiliza la autora en referencia al nombre de Mary Ellen Richmond.

⁴ Las negritas son de la autora en mención.

Fue así como la formación en las unidades académicas estuvo caracterizada por las búsquedas individuales de los estudiantes, a través de otros escenarios, ya que no encontraban respuestas por parte de la Universidad a los cuestionamientos que hacía el Movimiento de la reconceptualización.

Pues ahí, en la Nacional, era muy difícil cambiar el pensum. Nosotros lo que hicimos fue unas transformaciones a asignaturas que figuraban. Entonces, eran seminarios abiertos entre estudiantes y profesores. En esos seminarios, por ejemplo, Trabajo Social de casos, nosotros casi no le permitíamos dictar clase a la profesora, lo cual fue muy desafortunado porque ella era una experta en el tema [...]. (Estudiante 9.8)

La articulación del marxismo al pensum del Programa de Trabajo Social en la Universidad Nacional, estuvo sujeta a intereses de unos sectores cercanos a los movimientos estudiantiles que, en su afán de romper con el Trabajo Social en su propuesta clásica, encontraban en el materialismo histórico y dialéctico una manera coherente de estudiar la realidad, que requería en su perspectiva de un proyecto revolucionario para la emancipación de los oprimidos, es decir, que los sujetos se liberaran de la forma asistencialista que brindaban las entidades en ese momento, por ello se buscó que los sujetos asumieran con sus propias voces los cambios que permitieran mejorar su bienestar y calidad de vida.

Como puede observarse, el papel de los estudiantes en esta unidad académica con respecto al Movimiento, se basó en motivaciones, que buscan autónomamente otras posibles formas de responder a una realidad, que desbordaba los conocimientos adquiridos en su formación profesional.

Teníamos grupos de estudio autónomos, porque teníamos disciplina. Nosotros estudiábamos, no íbamos a clase. Nuestros estudiantes van a clase y no estudian. Y asimilan poquito porque es que van a clase, no a estudiar. Es que yo me acuerdo que íbamos a un seminario de Weber y estábamos en el seminario. Había un seminario de sociología contemporánea en la Nacional y allá estábamos. (Estudiante 0.10)

Las búsquedas realizadas por algunos estudiantes y profesores por fuera de la propuesta formativa de las unidades académicas de Trabajo Social, se hacían a través de la inserción a organizaciones sociales, escenarios de reflexión académica y a movimientos políticos, lo que producía un clima de polarización que impedía el diálogo entre las posiciones reconceptualizadoras y las tradicionales. Esta situación no permitía hacer una revisión epistemológica de los principios

fundamentadores, las teorías y enfoques vigentes de la formación profesional durante el Movimiento, para cuestionar, reflexionar y construir una plataforma teórica y metodológica apropiada a la identidad, la especificidad del Trabajo Social y en consecuencia su papel en la sociedad, pues se presentaban dos perspectivas en tensión: la primera, llevada a cabo por las unidades académicas, estructurada en el conocimiento científico y los métodos de caso, grupo y comunidad para lograr una fundamentación científica de la profesión, como lo propone Ander-Egg (1984), y la segunda liderada por los estudiantes en procesos autónomos apoyados en su participación en organizaciones de base y su integración a movimientos estudiantiles, que de acuerdo a Ander-Egg (1984: 27), citando a Leyla Lima:

[...] contrariamente al momento anterior, reivindica una actuación política, buscando una participación y contribución efectiva en el proceso de transformación latinoamericana ya no se preocupa por una actuación eficiente, racional, sino por una actuación más coherente con una determinada posición política e ideológica.

Teniendo en cuenta los argumentos anteriores, en la Universidad Nacional el Movimiento empezó a debilitarse por las contradicciones producidas entre las pretensiones teóricas del pensamiento marxista y las posibilidades reales de su implementación, sujetas al contexto institucional y comunitario en el cual intervenían los profesionales de Trabajo Social. La politización generada a partir de las interpretaciones marxistas mostraba al trabajador social como un político que debía concientizar y movilizar al pueblo, olvidando su carácter profesional, que requería de una reflexión fundamentada en su hacer.

Por otro lado, se le dio una connotación [al Programa de Trabajo Social] que no puede ser y es que las profesiones no pueden ser organizaciones políticas. Las profesiones forman a la gente en el conocimiento y le dan pistas para su ejercicio, pero la academia no puede remplazar a los partidos políticos ni a los movimientos sociales. (Estudiante 1.3)

Como se evidencia en este relato, a medida que el Movimiento tuvo su desarrollo en la unidad académica de Trabajo Social en la Universidad Nacional, los estudiantes y profesores implicados en el Movimiento reflexionaron sobre el rol que cumplía la academia en el proceso de formación, desde una postura ideologizada de los discursos, que invitaba a asumir una postura crítica frente a la realidad social del país y a los programas políticos, sociales y económicos de los gobiernos.

Plan para la acción transformadora en la Unidad Académica de Caldas

La Reconceptualización en Caldas surge luego de la creación de la Facultad de Trabajo Social en la Universidad de Caldas, ante el cierre del programa en la Universidad Católica Femenina en 1967, el cual produjo algunas modificaciones en la formación de los trabajadores sociales, por la introducción de un nuevo currículo que correspondía con el que se orientaba en la Universidad Católica Femenina.

El primer pensum conservaba el plan de estudios que se venía desarrollando en la Universidad Católica Femenina (1968-1969-1970) para las estudiantes que estaban en transición, a las cuales se les debía garantizar el programa con el que venían estudiando. Este programa consistía en un currículo en el que se trabajaba caso, grupo y comunidad, en coherencia con los planteamientos de orden nacional. Y, simultáneamente, una propuesta curricular en construcción para los estudiantes que ingresaban a la Facultad de Trabajo Social en la Universidad de Caldas.

Entonces, de alguna manera se hacía el doble esfuerzo de cumplirles a ellas lo que ya habían pactado cursar, además de ser un principio de responsabilidad académica, pues a uno no le pueden cambiar el programa e ir introduciendo el nuevo. Esa convivencia fue la que de alguna manera amalgamó y rompió el propósito [...] nosotros llegábamos con unas formas de pensar diferente y con unas expectativas de trabajo y acción diferente, que casi lo motivaban para que fuera más una especie de líder social con la capacidad no solo de arrastrar multitudes, sino también de formar multitudes, de formar grupos humanos. (Estudiante 1.2)

Este relato señala el ambiente en el que se dinamizaban las apuestas en la formación de estudiantes en el programa de Trabajo Social en la Universidad de Caldas, haciendo evidente el Movimiento de la reconceptualización como lo plantea Gartner (1998: 7) cuando cita a María Teresa Velásquez: “Un proceso de reformulación de la propuesta curricular a partir del cuestionamiento de la metodología tradicional, la cual fue calificada como inoperante e impropia para la realidad social colombiana por su herencia foránea”.

El currículo que se le ofrecía a los nuevos estudiantes de Trabajo Social era un esfuerzo de los profesores, formados en diversas disciplinas, asesorados por el antropólogo Manuel Zavla, con el liderazgo de Juan Mojica, director del Departamento de Trabajo Social en 1969, que pretendían formar trabajadores sociales en Latinoamérica, es decir, con una perspectiva

de reconocimiento de las dimensiones históricas y contextuales de la región, la nación y el mundo. Esta formación suponía un nivel de concientización que permitiera moverse en diferentes latitudes y con una apuesta de intervención con metodologías construidas en las propias realidades, para gestar y desarrollar procesos con las comunidades y aportar al cambio abriendo nuevas perspectivas, reflexiones y análisis sobre el quehacer profesional, como lo reconoce Parra:

[...] los intensos intercambios entre los profesionales del Trabajo Social de los países latinoamericanos unidos en el compromiso de construir un auténtico **Trabajo Social Latinoamericano**, lo cual no debía inducirnos a pensar que consideráramos a América Latina como una unidad homogénea. (Parra, s.f.: 6)

Esta búsqueda se realizó con la finalidad de tomar distancia de los Estados Unidos, que aplicó su proyecto capitalista en la versión desarrollista y de la cual se retomaban los métodos tradicionales de intervención que se distanciaban de la propuesta reconceptualizadora. El Movimiento fue una oportunidad para fundamentar científicamente el quehacer del trabajador social, como dice Gartner:

Surgió la preocupación por la producción de conocimiento como parte integral y orientadora de la praxis profesional, que en los periodos anteriores no se había manifestado de manera enfática, clara y coherente en los debates del colectivo profesional. (1998: 3)

La cuestión que pretendía renovar la Reconceptualización tenía relación con los métodos clásicos o tradicionales (caso, grupo y organización de la comunidad), que abordaban la realidad de manera fragmentada en atención a principios externos al sujeto, que se asumían sin un proceso reflexivo para el desarrollo del Trabajo Social. Por ello, afloraron otras formas de intervención, con un sustento teórico y metodológico contextualizado en la realidad: el método integrado o polivalente, el básico, el único y para la acción transformadora.

Entendimos que la discusión del Trabajo Social ya se estaba dando en América Latina, entonces en las reuniones de evaluación que hacíamos de ese trabajo comunitario, siempre nos preguntábamos de qué lado del mundo estábamos. Nos estamos acercando a eso nuevo que pretende estrangular lo anterior o seguimos siendo unos facilitadores del sistema para un cierto proteccionismo comunitario o estamos haciendo parte de qué. (Profesora 2.1)

El grupo de profesores de la Universidad de Caldas no fue ajeno a este proceso, y encontró respuesta en lo que se llamó la “Metodología para la Acción Transformadora”, una propuesta curricular que retomaba el Método Único surgido en Chile y que, de acuerdo con Parra (s.f.), pretendía alcanzar la transformación social incentivando cuatro funciones básicas del Trabajo Social: la educación, la investigación, la planificación y la asistencia.

Esta metodología se encaminaba a sustituir el Trabajo Social de caso, grupo y comunidad por una manera integral de abordar al ser humano, en correspondencia con la comprensión de estructuras integrales, en las que no cabía su fragmentación. Para ello, se tenía en cuenta una realidad social, particular, caracterizada por elementos históricos y sociales de los cuales era necesario conocer su cotidianidad. La Universidad de Caldas buscó una teoría y una metodología propias, y para ello se propuso un pensum estructurado por el colectivo de profesores de ese momento, quienes se fundamentan en la “Teoría del conocimiento” planteamiento que se concretó en la “Metodología para la Acción Transformadora”, conservando características comunes a las de otras unidades académicas, basadas en categorías provenientes del materialismo dialéctico (Gartner, 1998: 6).

Este plan hizo énfasis en el manejo de técnicas de intervención en las profesionales vinculadas con las disciplinas sociales, a partir de un único proceso metodológico, con la pretensión de adoptar una mirada integral del ser humano, en correspondencia con la comprensión de estructuras que hacían parte de un todo. Para ello, se tenía en cuenta la realidad social, particular y concreta, caracterizada por elementos históricos y sociales en los cuales se situaba el sujeto.

Teníamos que incorporar las técnicas y lo que de ellas pudiéramos tomar, para construir respuestas a la problemática. Entonces no íbamos enmarcados a hacer una práctica de caso, una práctica de grupo o una práctica de comunidad, sino que íbamos a encontrar una problemática a partir de la cual se construyeran unos programas de desarrollo con las comunidades, para buscar una resolución a sus situaciones y que ellos fueran más sujetos que objetos. (Profesora 2.1)

Los profesores de esa época consientes de la necesidad de reflexionar la realidad de la sociedad y la viabilidad del Trabajo Social, analizaron el pensum como teoría y como método y sus relaciones con las estructuras sociales en las que se aplicaba. Se indicaba así el camino de las ciencias como el único factible y capaz de permitir su auténtico desarrollo. El documento “Plan para la Acción Transformadora” del programa de Trabajo Social, señala:

[...] que la metodología se fundamentaba en la teoría del conocimiento; asumiendo las ciencias “como conocimiento científico, con el objetivo último de conocer para prever y prever para actuar”, es decir que para ser científico, era menester llegar a la realidad social para conocerla, a través de la investigación y en razón de la práctica social, este conocimiento científico, daba la posibilidad de prever para actuar transformadoramente. (Universidad de Caldas, 1971: 10)

En relación con esto último, la metodología para la Acción Transformadora se estructuró bajo los niveles de conocimiento que se presentan a continuación, con los cuales se buscaba una acción transversal en el proceso formativo de los estudiantes:

- 1) **Ubicación.** Proceso mediante el cual el trabajador social se acercaba y se situaba en la comunidad (geográfica o funcional), en actitud científica para el conocimiento de su estructura física y social. Se hacía una apuesta desde diversas disciplinas, sustentada en el proceso de inclusión dado por la cultura y las actitudes individuales y colectivas en función de una realidad concreta. De igual manera, el trabajador social debía conocer y perfeccionar una serie de técnicas en las cuales se enfatizaba en la observación, para el acercamiento a la realidad en cuanto a la acción, la regulación y el registro de información en el desarrollo de su práctica social.
- 2) **Relación.** Conocimiento de la realidad, que permitiera dar cuenta de la estructura social de la comunidad y la iniciación del proceso de educación concientización. Este se daba en razón de la comunicación y presuponía la detección de grupos y organizaciones implicando el conocimiento, adiestramiento y perfeccionamiento de técnicas especiales como la observación de relaciones individuales y grupales, fichas cruzadas y socio-dramáticos.
- 3) **Acción.** Luego de que el trabajador social estructuraba en el campo de prácticas sus diferentes aspectos, físicos, espaciales y relacionales y además había participado en gran medida de la cultura, estaría en posibilidad de proyectar, conjuntamente con la colectividad, una acción concreta, que tendía a organizarla ya que conocía sus necesidades y recursos, sus inquietudes y aspiraciones.

Las etapas descritas fueron presentadas por un estudiante de la época de la Reconceptualización, de la siguiente forma:

El primer estadio era de acercamiento, o mejor, de inserción en la realidad. Era prácticamente lo que recorría uno en los tres primeros semestres de Trabajo Social. Y esa inserción en la

realidad tenía que ver con actuar en las dinámicas comunitarias sin intentar introducir cambios en ellas. Era simplemente convivir con ellas y recuperar de ellas toda su vivencia, toda su experiencia y sus formas de ser, de actuar; el segundo momento, la relación, implicaba que esa realidad vista, pudiera ser de alguna manera confrontada con otra realidad. ¿Cuál era la otra realidad?, la del investigador o en ese caso del trabajador social, podría decirse que los prejuicios del investigador confrontados con las realidades sociales ganaban en el nivel de conocimiento y de formulación de interrogantes para problematizar la realidad. Y el tercer momento de la acción, ya que en la problematización los trabajadores sociales, al confrontar sus puntos de vista con los de la comunidad podían realizar la acción transformadora de las dificultades de la población. (Estudiante 1.3)

Al reconstruir el proceso de intervención del trabajador social según el “Plan para la Acción Transformadora”, se argumentaba la práctica como un proceso permanente para la formación de los estudiantes que iniciaba en segundo año. Fue así como se introdujo en este la teoría del conocimiento de la realidad, el método científico y la investigación acción participante, según la perspectiva de Paulo Freire.

Se evidencia la estructura ecléctica del pensum, con un enfoque conceptual que no se sostenía rígidamente en un paradigma o en un conjunto de supuestos, sino que se basaba en múltiples teorías y métodos, según los cuales se configuró esta apuesta curricular, que mezclaba en un mismo corpus diversas propuestas teóricas y metodológicas, produciendo contradicciones que se empezarían a manifestar en las relaciones con estudiantes y sectores académicos y profesionales.

Esta propuesta curricular construida en la Universidad de Caldas, produjo distanciamientos con los estamentos de la política educativa que representaban a la profesión en el país. Por esto, en 1971, la comisión evaluadora del ICFES manifestó el desacuerdo con el plan curricular presentado por el Departamento de Trabajo Social, con las siguientes observaciones: A) La profesión no puede concebirse como una síntesis de las ciencias sociales, pues, según la comisión, debía construir teorías propias para fundamentar científicamente el quehacer del trabajador social. B) El marco teórico y metodológico de la profesión no puede estructurarse en la antropología, pues su pretensión era la formación de trabajadores sociales. C) La necesidad de separar en el pensum lo relativo a la metodología del Trabajo Social, puesto que allí se agrupaba lo específico del Trabajo Social, la investigación en Trabajo Social y las prácticas de caso, grupo y comunidad. D) La naturaleza de construcción continua de la propuesta, que dificultaba la claridad en los objetivos y las finalidades formativas de la Facultad.⁵

⁵ Estos elementos se encuentran en el informe de evaluación del “Documento Plan para la Acción Transformadora del programa de Trabajo Social de la Universidad de Caldas 1971-1979”.

Por otra parte, los estudiantes que venían formándose en esta propuesta curricular también hacían parte de movimientos estudiantiles que los llevaban a acercarse a las teorías marxistas en la comprensión de las estructuras sociales. Esto significó la presencia de intereses encontrados en la concepción de la realidad y la manera en que debería ser abordada en el Trabajo Social.

[...] Trabajamos mucho, porque pensábamos que era la salida, era un momento de búsqueda. Yo digo que búsqueda por lo menos lo que yo viví como estudiante. Búsqueda un poco a ciegas porque no encontrábamos claridad en la Facultad ni satisfacción con eso que había allí. (Estudiante 1.5)

La intención de la metodología para la acción transformadora, fue abarcar diversas teorías para abordar integralmente al ser humano en su capacidad para asumir los procesos de transformación en su cotidianidad. Sin embargo, había un distanciamiento entre la teoría y la práctica que producía quiebres en las articulaciones de las diferentes perspectivas teóricas y de investigación en las que se ubicaba: teoría del conocimiento, positivismo y educación popular. Por sus divergencias en los principios que orientaban el acercamiento a la realidad social, y estas fueron señaladas por la comisión evaluadora del ICFES y por los estudiantes.

El Movimiento de la Reconceptualización alcanzó a impregnar los escenarios académicos en los cuales los trabajadores sociales se formaban según el documento “Plan para la Acción Transformadora” del programa de Trabajo Social:

Estudiante y profesor debían acoplarse en la teoría, en las técnicas y en la práctica social, a través de la investigación para el conocimiento de la realidad y para su consecuente transformación. La aplicabilidad de este currículo, implicó el conocimiento para la solución de problemas, en otras palabras en la permanente búsqueda y encuentro del hombre, donde se diera la posibilidad de encontrarse así mismo, para realmente ser y no solamente estar. La universidad tenía y debía dar la posibilidad de la ciencia, por lo tanto formaremos hombres que pueden plantearse ante el mundo, no para conocerlo, comprenderlo y contemplarlo solamente, sino fundamentalmente para Transformarlo. (Universidad de Caldas, 1971: 17)

En esta unidad académica, es evidente el interés por un método educativo propuesto con la pretensión de una perspectiva pedagógica que requería una implementación coherente, donde la *práctica* tenía implicaciones emancipadoras. Se trataba, por tanto, de un enfoque que admitía la pluralidad en la búsqueda, para que los estudiantes llegaran a las comunidades con discursos

movilizadores que invitaban al cuestionamiento sobre el papel en su medio y la necesidad de reflexionar y cuestionarse sobre la realidad, llevándolos a asumir compromisos como personas críticas y conscientes de su mundo. Esto era posible en la práctica donde la educación liberadora conducía a la transformación social. Con ello, se buscó superar la profunda insatisfacción que suscitaba una sociedad injusta, lo que implicó creer en la transformación según la posibilidad de una apuesta personal que invitaba a liderar sus procesos de transformación mediante la concientización. Los relatos y documentos de la época en sus discursos son enfáticos en considerar que el *pensum* debía conducir a la transformación.

Retomando lo anterior, el “Plan para la Acción Transformadora” se basó en los siguientes principios: A) Contacto con la realidad con la intención de construir teoría. B) Asumir la práctica como fuente necesaria de toda teoría. C) Reconocer la metodología en dos momentos: el conocimiento de la realidad y la acción transformadora. D) Considerar la investigación como práctica fundamental para el conocimiento de la realidad. E) Reconocer la participación colectiva como la opción de promocionar al ser humano en la búsqueda de su total realización humana. F) Reconocer en el ser humano la capacidad que tiene de ser consciente, reflexivo, crítico y creativo; y G) Asumir el Trabajo Social como disciplina con la apuesta del conocimiento y su acción transformadora, para aportar al bienestar social.

Los principios enunciados marcaron un camino para el rol del trabajador social que brindara la posibilidad de concientizar, planificar y administrar las acciones transformadoras en el colectivo. En la medida en que se vivió la Reconceptualización, se fueron tejiendo conversaciones a partir de las reflexiones sobre la experiencia, que fue evaluada por la profesora María Teresa Velásquez (1998: 9) en un seminario realizado en Arequipa (Perú), quien señaló:

1. La falta de seguridad de los docentes para la estructuración y definición precisa de los nuevos objetivos para Trabajo Social en el contexto de una realidad universitaria y social contraria.
2. Sobresaturación teórica, no obstante se consideraba la praxis de suma importancia.
3. Rechazo por parte de las comunidades hacia los estudiantes, puesto que el diseño de las prácticas implicaba un largo proceso de “reconocimiento” y “ubicación”, lo que impedía una adecuada interacción con las mismas.
4. Inquietud sobre el quehacer profesional en el marco institucional, por parte de aquellos trabajadores sociales con el cambio de las estructuras. Es decir, se aceptó el desconocimiento de la realidad profesional objetiva.
5. El compromiso político asumido como una opción personal, teniendo en cuenta la importancia del cambio social, lo cual

no corresponde a profesión alguna, sino a otras instancias de organizaciones sociales.

Aspectos como estos llevaron a reorientar, como lo plantea Gartner (1998), el plan para la acción transformadora, con el interés de aprender de las fortalezas y errores vividos en este momento histórico de la profesión.

La apuesta estuvo centrada en la elaboración de un pensum, que incluía investigación y sistematización, en el cual los profesores jugaron un papel trascendental en su construcción y su implementación, ya que la mayoría se integró al programa después de vivir los orígenes del Movimiento como estudiantes en otras universidades del país.

Esta propuesta tuvo fundamentos científicos para la formación profesional a través de la discusión teórica de las ciencias sociales, que reflexionó sobre el papel del trabajador social en lo que se llamó la metodología para la acción transformadora.

Nosotros planteamos que era necesaria la posibilidad de tener un bagaje teórico y filosófico amplio en el que se mostraran las distintas tendencias. Entonces, las distintas perspectivas de la economía, las distintas orientaciones de filosofía y de la sociología. Nosotros empezamos como trabajadores sociales una metodología que le permitiera al estudiante intervenir a partir de un estudio integral de la realidad. (Profesora 2.1)

Sin embargo, en el momento de realizar las prácticas institucionales se dio una confrontación entre la formación de los trabajadores sociales, que si bien conocían la realidad, no tenían capacidades para ejercer los roles institucionales que debían asumir. Así lo evidencia el siguiente testimonio:

Obviamente, esto fue minando el puesto de Trabajo Social en las instituciones y ya los egresados que estaban en éstas empezaron a sentir el choque ideológico y el choque del quehacer de su profesión con lo que nosotros estábamos haciendo. Y la Asociación del Trabajadores Sociales de Caldas cuestionó al trabajo social que estábamos queriendo impartir. (Estudiante 0.6)

La narración evidencia cómo la formación profesional se pensó en la Universidad de Caldas alejada de la realidad del contexto institucional, en el que se iban a vincular los estudiantes para realizar su práctica formativa y posteriormente su ejercicio profesional, ello generó reflexiones y cuestionamientos en el estudiante, el cual se interrogó sobre cómo integrar los

discursos y prácticas abiertas con la comunidad orientados desde el pensum a las exigencias de las entidades estatales donde se esperaba que el trabajador social aportara en la implementación de las políticas sociales.

Consideraciones finales

El abordaje del Movimiento de la Reconceptualización en las unidades académicas de Trabajo Social en las Universidades Nacional y de Caldas, llevó a pensar el ejercicio profesional según las bases teóricas y metodológicas en los cuales se ubicó, a partir de los fundamentos de las ciencias sociales y, en este momento histórico, su relación con el positivismo, en su perspectiva de producir conocimiento científico y de orientar la intervención, y por el otro el materialismo dialéctico en la propuesta concientizadora, cuyos postulados buscaban cimentar la praxis profesional del Movimiento

El Movimiento de la reconceptualización cuenta de un discurso politizado, con matices que invitaban a la comunidad a liderar sus propios procesos que reivindicaron su rol en el medio social, en los cuales los trabajadores sociales se asumían como agentes de cambio. Sin embargo, la Reconceptualización, en su interés de construir una propuesta de Trabajo Social situada histórica y socialmente, desconoció los procesos en los que se gestó la profesión, los avances y los límites. Estas miradas ideologizadas dificultaron la construcción de corpus teórico que le diera soporte a la especificidad profesional. Esta búsqueda por la independencia teórica limitó los diálogos por la polarización en los abordajes, según perspectivas teóricas tradicionales y reconceptualizadoras, lo que condujo a la desarticulación de las teorías de las ciencias sociales con el Trabajo Social.

El Movimiento detonó diversos énfasis en la formación profesional, mientras en la Universidad Nacional se buscó una intención política en la academia, la cual fue el pretexto para avanzar hacia discursos que propiciaban la reflexión, desde posiciones de izquierda invitando a estudiantes y profesores a tener una lectura de la realidad social, económica y política, desde ópticas diferentes a las establecidas desde el orden hegemónico vivenciado en el país; simultáneamente en la Universidad de Caldas, la intencionalidad estaba centrada en la formación que debían tener los estudiantes para movilizarlos a un trabajo abierto con las comunidades, independiente de las instituciones y que se distanciara de los métodos tradicionales.

La historia del Movimiento de Reconceptualización, requiere comprenderse a través de la perspectiva de los actores y los contextos en los cuales se desarrolló, ya que profesores y estudiantes tuvieron la opción de discutir, reflexionar, compartir, debatir, crear, y producir propuestas, con respecto a las diferentes posturas ideológicas, teóricas y metodológicas que

emergieron allí, por lo tanto fueron protagonistas de un momento que marcó la profesión y en general las ciencias sociales. En los cuales se exploraron rutas metodológicas, buscando una praxis profesional con sentido y de cara al contexto social que se vivía.

La Reconceptualización movilizó y evidenció un compromiso ideológico en estudiantes y profesores de la época, que marcó y cambió sus procesos individuales trascendiendo en lo colectivo. Ello implicó reflexionar y asumir compromisos, movilizadas con el principio rector de una corriente renovadora, que buscaba aunar esfuerzos para alcanzar los ideales de justicia y libertad de las comunidades.

Referencias

Ander-Egg, Ezequiel. (1984). *El desafío de la reconceptualización*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.

De Robertis, C. (2011). *Herman C. Kruse: Un reconceptualizador del servicio social*. Buenos Aires: Lumen.

Gartner, L. (1998). *Los Currículos del Programa de Trabajo Social 1968-1998*. Eleuthera, Series de Trabajo Social.

Gartner, L; Cifuentes, R. (2006). *La primera escuela de servicio social colombiana*. En: Colombia Trabajo social Universidad Nacional, v.8 fasc.N/A p.9 – 26. Recuperado de: <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8493>

Hoyos, G; Vargas, German. (1996). *La teoría de la acción comunicativa como nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales: las ciencias de la discusión*. ARFO editores e Impresores Ltda. Recuperado de: contrasentido.net/wp-content/uploads/2007/08/modulo2.pdf

Miranda, M. (2010). *De la claridad a la ciencia: Trabajo Social: la construcción de una disciplina científica*. Buenos Aires: Amorrortu.

Leal, G; Malagon, E. (2006). Historia del trabajo social en Colombia: De la doctrina social de la iglesia al pensamiento complejo. Trabajo social, Universidad Nacional v. , p.407 – 518. Recuperado de: aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/mod/resource/view.php?...

Parra, G. (s.f.). *Aportes al análisis del Movimiento de Reconceptualización en América Latina*. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/mod/resource/view.php?inpopup=true&id=74435>

Sánchez, Ángel. (2008). Bajo la égida de los Estados Unidos. En J. F. Ocampo y J. Ocampo (Eds.). *Historia de las ideas políticas en Colombia* (pp. 221-258). Bogotá: Taurus, Distribuidora y Editora Aguilar, Altea, Alfaguara S.A.

_____. (2008). La recuperación y visibilización de las prácticas y pensamiento crítico en el proceso de profesionalización del Trabajo Social. Aportes para la formación profesional. Recuperado de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/sura/sura-0164.pdf>

Universidad de Caldas. (1971). *Documento Plan para la Acción Transformadora del programa de Trabajo Social 1971-1979*. Manizales: Universidad de Caldas. (Mimeógrafo).

Velásquez, M. (1998). Experiencia reconceptualizadora del Trabajo Social tradicional. *Boletín de Trabajo Social*, 4.