

0327914

2003

COLECCION CIENCIAS SOCIALES

La Familia en la Sociedad Pluralista

Artola, Amanda - Piezzi, Ramón (compiladores)

El Concepto de Necesidad y Políticas de Bienestar

Krmpotic, Claudia

Curriculum e Investigación en Trabajo Social

Fauats - Vs. Autores

La Entrevista en Trabajo Social

Cáceres C., Leticia - Oblitas B., Beatriz - Parra P., Lucila

Gerontología Social

Sánchez Salgado, Carmen Delia

Propuesta metodológica para sistematizar

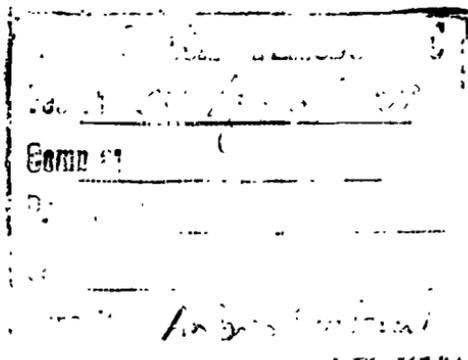
la práctica profesional del trabajo social

Sandoval Avila, Antonio

La familia en los albores del nuevo milenio.

Un aporte al trabajo social

Varios autores



ANTONIO SANDOVAL AVILA

FLACSO - Biblioteca

**PROPUESTA METODOLOGICA
PARA SISTEMATIZAR
LA PRACTICA PROFESIONAL
DEL TRABAJO SOCIAL**

**ESPACIO
EDITORIAL
Buenos Aires**

ESPACIO
EDITORIAL
editora - distribuidora
importadora - exportadora
Simón Bolívar 547 - 3º of. 1
(C1066AAK) Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Tel. 4331-1945
E-Mail: espacioedit@ciudad.com.ar

Corrección: Jorgelina Porto
Diseño de tapa: Laura Restelli -
Claudia Solari
Composición y armado tipográfico: Osmar Luis Bondoni
Coordinación y Producción
Editorial: Osvaldo Dubini

La reproducción total o parcial de este libro, en cualquier forma que sea, idéntica o modificada, escrita a máquina, por el sistema "multigraph", mimeógrafo, impreso por fotocopia, fotoduplicación, etcétera, no autorizada por los editores, viola derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada.

1ª edición, 2001
Impreso en la Argentina - Printed in Argentina
Queda hecho el depósito que previene la ley 11.723
© 2001 Espacio Editorial

ISBN 950-802-120-9

EL AUTOR

Médico cirujano por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con especialidad en Ginecología y Obstetricia por la UNAM y el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS); Maestro en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Investigación y docencia para el Magisterio (ISIDM) de la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco, México, y doctorante en Ciencias Políticas y Sociales por el Centro de Investigación y Docencia en Humanidades (CIDHM) del Estado de Morelos, México. Se desempeña como profesor Investigador del Centro de Estudios sobre las Revoluciones en México (CEREM), del Departamento de Sociología de la División de Estudios Políticos y Sociales del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara, Jalisco, México. Es coautor del libro *La Práctica Educativa Universitaria, Crítica y Alternativa*, y autor del libro *Pobreza y Niños en la Calle*, ambos editados por la Universidad de Guadalajara. Forma parte de los *Círculos Latinoamericanos de Reflexión en Ciencias Sociales* que coordina el Doctor Hugo Zemelman del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer al Doctor Hugo Zemelman del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, a quien debo las inquietudes que me llevaron a elaborar este libro, y que se tomó el trabajo de leer el borrador del mismo, me dio valiosas orientaciones para armarlo, y me animó a publicarlo. Igualmente deseo agradecer a mis compañeros del Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos (DEILA), de la División de Estudios de Estado y Sociedad, del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara, doctores Mónica Gallegos, Alicia Fignoni y Ricardo Romo, quienes también leyeron el borrador y me hicieron útiles sugerencias. Asimismo quiero expresar mi agradecimiento al maestro Mario Rubén Calarco, Profesor adjunto del área metodológica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Comahue, de la República Argentina, con quien comparto inquietudes, y que leyó el libro para elaborar el prólogo del mismo. Mi agradecimiento también a los (as) trabajadores (as) sociales con quienes trabajé de cerca durante treinta años en mi ejercicio hospitalario de la medicina institucional. A mis compañeros (as) maestros (as) y alumnos (as) de la licenciatura en trabajo social del Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Guadalajara, donde trabajé de 1993 a 1995, y a mis compañeros maestros (as), y alumnos (as) de la maestría en trabajo social y de la maestría en desarrollo social del Departamento de Desarrollo Social también de la Universidad de Guadalajara, donde trabajé de 1996 a 1999, por sus enseñanzas.

PROLOGO

MARIO RUBEN CALARCO¹

...como lo estás comprobando, todo está oscuro en el camino del conocimiento. La claridad cuesta muchísimo trabajo, muchísima imaginación.

(Carlos Castaneda. *El fuego interior*)

El prologar un libro es un desafío y un verdadero compromiso en tanto y en cuanto nos enfrentamos a nuestras propias limitaciones, a nuestros moldes profesionales tanto teóricos como prácticos, y nos obliga necesariamente a desandar caminos para iniciar otros.

No puedo dejar de mencionar el aporte de Natalio Kisnerman en este sentido, al plasmar en *Pensar el Trabajo Social. Una introducción desde el Construccionismo*, en la que según sus palabras asume el riesgo de lo creativo. De lo nuevo, de lo distinto.

El Maestro Antonio Sandoval Avila desarrolla su propuesta en siete capítulos que conforman un todo integrado y que van construyendo un edificio, donde permanentemente interjuega el Profesional con los actores.

Una expresión invalorable es la de orientar un verdadero

¹ El Licenciado Mario Rubén Calarco es Profesor Adjunto en el Área Metodológica de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Comahue, República Argentina.

diagnóstico profesional; los trabajadores sociales históricamente nos hemos ocupado de desarrollar complejos y detallados Diagnósticos Sociales sobre los hombres, grupos y comunidades; en tiempos más cercanos trabajamos en Diagnósticos Institucionales, pero por lo general nos hemos puesto como observadores, nos hemos colocado con esa premisa de la objetividad como espectadores de la realidad social. ¿Acaso no deberíamos preguntarnos si nuestras intervenciones respetan al otro y son acordes a la realidad social imperante, si hemos reflexionado nuestro modo de actuar frente a la pobreza y la desocupación que asuela a América? ¿Hemos asumido críticamente nuestra práctica profesional y la hemos confrontado con la teoría? En síntesis, esta propuesta del hermano mexicano nos permite acceder a un modo diferente de ver y sentir, a un desafío que nos instrumentará para ser artífices de un modo de ser creativo, propio y útil a los problemas que la gente vive y lucha cotidianamente.

Las políticas sociales y los programas institucionales apuntan a tratar de resolver la pobreza o el consumo de drogas, sin cuestionar por qué hay pobreza o por qué se consumen drogas; según el autor este es el eje en que debemos incursionar.

En la primera parte del libro nos ilustra sobre la grave situación de la población latinoamericana. *En 1991, 200 millones de latinoamericanos se encontraban en situación de desempleo o subempleo (46% de la población total); en 1980 según CEPAL existen en la región 136 millones de pobres (41% de la población total)*. Destaca el surgimiento de nuevos grupos sociales populares que irrumpen con fuerza en la vida política de la región, como es el caso del corte de rutas en la Argentina... ¿Cuál es nuestro posicionamiento frente a ellos?

Algunos conceptos centrales que marca el autor son:

1) No dejarse seducir por el sentido común y llegar a creer

que la realidad es lo que ve o lo que la gente dice que es. Hay que ir más allá de la apariencia. 2) ^MConfundir el discurso con la realidad. 3) Aprender a pensar. 4) Contextualizar la realidad de los excluidos.

En el capítulo II desarrolla el modo de mirar la realidad tanto desde el funcionalismo como desde el materialismo dialéctico y enuncia las propuestas metodológicas. El autor remarca que *La práctica es una manera de vivir la historia y las personas desde nuestra cotidianidad, con toda la subjetividad de nuestro ser personas que es mucho más que sólo lo que hacemos, porque incluye lo que pensamos, sentimos, creemos, soñamos, extrañamos y queremos. Por ende lo que hacemos tiene un sentido, una orientación, una razón de ser.*

En el cuarto capítulo aborda la concepción de realidad. Es en este punto en que el construccionismo aparece con más fuerza, dado que manifiesta en su trabajo que *La realidad es histórica en la medida en que es producto de una construcción social. La realidad es inacabada y el hombre al construirla se construye a sí mismo.*

En el capítulo V se introduce en el mundo de la práctica profesional, articular lo sabido con lo no sabido, lo cual es tarea del pensar y no del saber. El problema es no encorsetar el pensamiento para no limitarnos a creer que lo dado en la experiencia no es posible de ampliarse. *Distanciarse del saber acumulado a fin de que el sujeto pueda apropiárselo en una perspectiva de construcción del futuro.* IncurSIONA el autor en la lógica de la Vida Cotidiana donde la destaca como el escenario y el objeto de nuestras acciones. El presente se construye con la función de hacer viable el futuro.

En los capítulos VI y VII desarrolla su propuesta metodológica referida a la "Sistematización de la práctica profesional", propuesta ésta que me permito conceptualizar como un modo de investigación permanente. Sandoval Avila destaca que el sistematizar sirve para: 1) Comprender

der más profundamente las prácticas, con el fin de mejorarlas; 2) Cotejar con otras experiencias similares; y 3) Aportar a la reflexión teórica, construir teorías. Ayuda a comprender la realidad para transformarla.

La sistematización nos permitiría plantear formas de intervención más participativas donde los interesados investiguen su realidad y no decirle a la gente cómo es. Lo que busca la Sistematización es reflexionar sobre un proceso contradictorio en que coinciden y chocan intereses y actores distintos. Históricamente el Trabajo Social hizo mención a la necesidad de integrar la Teoría con la Práctica (Praxis), en lograr un verdadero proceso de retroalimentación. Lo cierto es que en contados casos la teoría surgió de la experiencia práctica, se podría decir que existe una especie de divorcio, en la que los académicos teorizan y los trabajadores de campo actúan. Es necesario saber cómo se está haciendo lo que se hace.

Por último la sistematización requiere una planificación previa, donde se den innumerables interrogantes, como ser: ¿Por qué se quiere sistematizar? ¿Qué práctica? ¿Cuánto y qué aspecto? ¿Cuál es el contexto histórico, geográfico, económico, político y social? ¿Qué aspectos de la institución vamos a tomar? Etcétera.

No pude abstraerme de mencionar en esta presentación algunas ideas ejes del trabajo en cuestión, convencido de que el presente va a ser de una utilidad incuestionable para el trabajador social latinoamericano. Pude ver que los problemas que sufre la Argentina a partir de la implementación del modelo económico neoliberal son una constante en nuestro continente, llegando a límites de exclusión y deterioro social que requerirán, entre otras cosas, desaprender para comenzar a reconstruir nuestra intervención profesional. Me permito soñar con el reencuentro del Trabajo Social latinoamericano para continuar el "Proceso de Reconceptualización" iniciado por la generación del '65 y ahogado por la represión y los gobiernos defacto. Consi-

dero que la línea de trabajo mexicana, con un fuerte compromiso con las clases populares, permitirá en el futuro un rico intercambio con nuestro quehacer profesional en la Argentina.

INTRODUCCION

Durante el año de 1997 el Doctor Hugo Zemelman Merino fue huésped del Centro de Estudios Europeos dependiente del Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos (DEILA) de la División de Estudios de Estado y Sociedad del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) de la Universidad de Guadalajara. Durante ese tiempo tuve la oportunidad de compartir sus enseñanzas junto con otros profesores de los diferentes departamentos del CUCSH.

En el primer semestre de ese año, en el Departamento de Desarrollo Social de la División de Estudios Políticos y sociales del CUCSH, impartí un curso de epistemología a los alumnos de la maestría en trabajo social. El Doctor Zemelman amablemente aceptó mi invitación para hacer con este grupo algunas reflexiones epistemológicas sobre el trabajo social, con base en algunos cuestionamientos que nos hacíamos acerca de cómo iniciar una aproximación a la construcción de un cuerpo teórico que respalde el quehacer profesional del trabajo social, y sobre cuál debía ser la lógica de construcción de este saber y hacer profesional.

La conclusión principal a que se llegó en este taller fue que había que partir de la práctica. Que era necesario hacer un ejercicio grupal de razonamiento sobre ella que fuera más allá de lo académico, que la contextualizara y la relativizara, y que se concretara en un instrumento para hacer un diagnóstico de la misma, para con-

vertirla en texto de lectura a partir de ciertas exigencias conceptuales.

Algunos de los cuestionamientos que allí se hicieron fueron del siguiente tenor: ¿Qué pasa con nosotros como profesionales y como académicos? ¿La simple acumulación de conocimiento nos permite pensar mejor la realidad que nos circunda? ¿Acaso saber más significa que se piensa mejor? ¿Cómo establecemos la relación entre conocimiento y conciencia histórica? (Entendida ésta como la capacidad de reconocer horizontes que no se circunscriben a la lógica de determinaciones conceptuales formalizadas.) ¿Tenemos claridad acerca de nuestras responsabilidades sociales y de cuáles son las que privilegiamos en el cumplimiento de nuestro papel en la sociedad? ¿De cuáles son nuestras preocupaciones y reglas de comportamiento para dar cuenta de los desafíos de nuestra realidad social? ¿Estamos sumidos en la inercia de un quehacer rutinario y ahistórico o tenemos capacidad de rectificación? ¿Estamos enfrentados a la urgencia de enriquecer las formas mediante las cuales nos apropiamos del contexto histórico? ¿Tenemos algún tipo de razonamiento para determinar y fundar una práctica con pretensiones integrales, justas y racionales? (Zemelman, 1997d).

Estos cuestionamientos me condujeron a reflexionar acerca de la potencialidad contenida en las propuestas metodológicas para sistematizar las prácticas educativas empleadas en la educación de adultos, para constituirse en el instrumento de diagnóstico de la práctica profesional del trabajo social a ser afinado para convertir la práctica profesional en texto de lectura.

Algunas de estas reflexiones están contenidas en este material dedicado a todos los trabajadores sociales y a todos los trabajadores sociales interesados en este tipo de reflexiones teóricas. A todas aquellas y aquellos trabajadores sociales interesados en mejorar sus prácticas y en hacer una recuperación sistemática de sus ricas experiencias para

evitar que se pierdan; y a quienes invito a contribuir con sus críticas y aportes para que podamos enriquecernos mutuamente y encontrar conjuntamente el camino para mejorar la práctica profesional y a partir de ella teorizar sobre el trabajo social.

García nos dice que el trabajo social hoy día, no ha logrado consolidarse como una disciplina por carecer de una teoría que fundamente su quehacer, y por la insuficiencia metodológica para abordar un objeto de estudio aún no bien precisado.

Agrega la autora que el trabajo social toma en "préstamo" conocimientos teóricos de otras disciplinas, y que la originalidad de la profesión radica en la capacidad y creatividad para lograr la integración de estos elementos teóricos desde la propia perspectiva operativa, pero ¿cuál es esta perspectiva? Ander Egg dice que ésta depende de los diferentes enfoques y concepciones del trabajo social. Sin embargo, estos no crean ningún cambio en la estructura básica del procedimiento metodológico ni en su lógica de construcción, pues este se mantiene como un esquema operativo al margen del objeto concreto de la intervención y orientado por objetivos generales en cuanto aluden a cualquier tipo de situación.

Así, el trabajo social adquiere una especificidad a partir de una metodología cuando epistemológicamente el método no garantiza la especificidad de una práctica. Los métodos y las técnicas tienen razón de ser y son lo que son, en virtud de la teoría que les da origen y en la cual se inscriben (García, 1991: 52-55). Casi todos los autores, dice Zemelman, Descartes por ejemplo, construyeron su método cuando ya tenían terminada su obra (Zemelman, 1997c).

En cuanto a los "préstamos" teóricos que el trabajo social hace de otras disciplinas, nos dice García, no analiza cómo éstas aportan o conforman el saber del trabajo social (García, 1991: 52-55).

En esta perspectiva ¿cuál es la ubicación epistemológica

del quehacer profesional del trabajo social? Este se define de diferentes maneras sin aludir a ningún criterio epistemológico respaldado en la reconstrucción de la práctica profesional.

Estas definiciones se constituyen en criterio de selección de contenidos curriculares que provocan recortes selectivos del saber, que se yuxtaponen a los diseños curriculares que no ofrecen un espacio de reflexión (García, 1991: 126). Esto sin tomar en cuenta que hasta 1987 Alayón reportaba 140 definiciones del trabajo social (Alayón, 1987: 13-70).

Lo anterior no significa necesariamente que el trabajo social se encuentra en una situación de crisis. El trabajo social es una disciplina joven que, como muchas otras disciplinas del área de las ciencias sociales, atraviesa por una etapa de consolidación. Además, la crisis no significa un punto final como algo acabado. Alude a una multiplicación de opciones que, sin negar lo que se considera válido, ofrece otras alternativas (Zemelman, 1997d).

Zemelman comenta que el trabajo social se enfrenta a una realidad tan compleja, que difícilmente acepta una teoría. De esta manera, sugiere que el esfuerzo inicial debe centrarse no tanto en crear teoría, sino más bien en la construcción de instrumentos, mediante un razonamiento muy sutil, que permitan hacer un diagnóstico de la práctica profesional desde fuera de la misma, a través de un distanciamiento de ella mediante su crítica y problematización, que luego se confronte con la práctica real, tratando de contestar todos los cuestionamientos desde adentro de la misma, desde lo que realmente ocurre en ella, para reconocer sus determinaciones, sus contradicciones, sus limitaciones y sus posibilidades, para iniciar, con los resultados de esta confrontación, analizados a la luz de categorías más amplias, la elaboración de un nuevo discurso sobre la práctica profesional que está esperando ser construido (Zemelman, 1997c).

Quiróz nos dice que no se puede extraer teoría direc-

tamente de la práctica como quisiera la versión más empirista del intento de sistematizar la práctica. La teoría, dice, es un producto laborioso que se enriquece con aportes que vienen de la experiencia (Quiróz, 1988: 9-13). Pero, agrega también Zemelman, mediante un análisis del proceso seguido y de sus resultados a la luz de categorías más amplias, éstos pueden constituirse en insumos de un proceso de investigación que permita convertirlos en conocimientos nuevos (Zemelman, 1997c).

La teoría, dice Zemelman, es un punto de partida y una herramienta que permite delimitar universos de observación que, al articularlos, permite construir conocimiento nuevo. Así, mediante un uso crítico de la teoría, se pueden articular los diferentes elementos componentes de la práctica profesional del trabajo social, lo cual permitiría hacer una reconstrucción articulada de la misma, lo que implica la construcción de conocimiento nuevo (Zemelman, 1992: 183-236).

García refiere que lo anterior implica la realización de tareas de sistematización de la práctica profesional que no se reduzcan a la elaboración de un informe. Esto implica a su vez, la creación de un ambiente académico que favorezca el trabajo intelectual colectivo como espacio de reflexión que garantice el trabajo intelectual grupal que analice diferentes corrientes del pensamiento, la procedencia y pertinencia de las categorías que se utilizan y las conceptualizaciones que se hacen del trabajo social, así como de las propuestas metodológicas que se emplean; los aspectos inherentes a la lógica de construcción del saber y del hacer profesional, y los aspectos que conforman las redes sociales donde ese saber y hacer se produce, se reproduce, se transmite y se pone en práctica. Esto es, crear y consolidar espacios para la reproducción del saber especializado y para la formación de los productores del conocimiento.

Todo esto con la intención de crear una corriente de

pensamiento que promueva la reflexión y la producción intelectual, que socialice sus productos y se abra al debate que la retroalimente y, además, que busque que esta producción tenga un impacto directo en el ejercicio profesional (García, 1991: 8-11).

Gagneten dice que el trabajador social, a veces, colabora en la reproducción del sistema social vigente, y que tiende a justificar su consciente o inconsciente tarea colaboradora en esta reproducción mediante el sobredimensionamiento de la estructura social, del Estado y las políticas sociales, de las instituciones, y de los sujetos populares. Que esto se manifiesta en expresiones como: “nada se puede hacer, las estructuras nos determinan”, “las políticas sociales son impuestas desde arriba”, “las instituciones nos obligan a realizar determinadas tareas”, “es imposible romper el círculo vicioso de la pobreza mediante el trabajo con los sectores populares”, etc.

Es así como, agrega esta autora, la acción profesional del trabajador social se ubica predominantemente en la línea de transferencia ideológica a los sujetos populares con los que trabaja, a partir de la internalización que hace de determinados modelos de “bienestar” como consecuencia de su formación enmarcada en el modelo científico oficializado que naturaliza como “obvias” las relaciones económicas y sociales imperantes.

Así, el trabajador social dice Gagneten, impone sutil o groseramente, según los casos, estos modelos que no sólo permiten la reproducción de las condiciones concretas de existencia opresiva, sino que le impiden al trabajador social mismo, descubrir los componentes culturales de resistencia que el sector popular posee desde su propia racionalidad.

Es de esta manera como los sectores populares, además de soportar la mayor carga de la dependencia estructural, se ven obligados a “aguantar” los discursos de los trabajadores sociales y de otros trabajadores de campo: “si

usted trabajara...”, “si su hijo fuera a la escuela...”, “si usted..”, etc. Como si el cambio de actitudes individuales fuera la llave para la solución de los problemas estructurales.

Es así como la autora piensa que el trabajador social requiere emprender procesos de desaprender lo aprendido en su escolarización, dentro de una concepción cultural e ideológica dominante, que le impide descubrir los componentes culturales que obstaculizan el proceso de desarrollo de la cultura popular en pos de su liberación para reaprender, desde la propia racionalidad popular, vías superadoras de acción-reflexión-conceptualización a través del análisis de su propia práctica.

Esto, agrega, es posible lograrlo a partir de una relectura de la propia cotidianidad profesional, a la luz de aportes teóricos que permitan generar nuevos procesos de reinención de modos alternativos de acción. Pues la confrontación de la propia práctica con los marcos conceptuales existentes, permitirá la elaboración de determinadas contribuciones teóricas no sólo enriquecedoras de la propia práctica, sino que, además, permitirán descubrir la realidad social desde la lógica popular y contribuirán al campo de las ciencias sociales, de los movimientos sociales y del trabajo social específicamente.

La sistematización de la práctica profesional puede ayudar en este sentido al intentar que la práctica determine la teoría; al potenciar el surgimiento de aportes teóricos a partir de la práctica, que posibilitan que el pueblo se apropie, a través de la reflexión conjunta con el trabajador social, de su saber en general y de sus formas de vida y organización, para generar proyectos sociales populares alternativos.

De esta manera, la sistematización de la práctica profesional también posibilita abrir un espacio de reflexión dialéctica entre la racionalidad del trabajador social y la del sector popular, que a pesar de contener en su seno

también elementos dominantes transferidos, concreta al mismo tiempo elementos de resistencia y alternativas al orden social vigente (Gagnetten, 1987: 8-11).

Los obstáculos a vencer serían entre otros, nos dice en este sentido García, el poco tiempo que el trabajador social tiene por estar atrapado en su intenso trabajo cotidiano que le impide pensar en problemas de este tipo, la tradición empirista de algunos miembros de la profesión que confunden la producción intelectual con la elucubración encerrada en el cubículo; y la concepción que algunos tienen de la teoría como un artículo suntuario del cual se puede prescindir aunque se pertenezca al sector académico. El apego a modas y recetas para resolver los problemas y que, al mostrar su inconsistencia, promueven el escepticismo frente a una posible innovación (García, 1991: 8).

El presente trabajo no pretende aportar soluciones a los problemas mencionados del trabajo social que son motivo de una discusión aparte, ni pretende formular un nuevo deber ser del trabajo social. Aunque contiene una propuesta metodológica para sistematizar la práctica profesional, ella no pretende ser una "receta" que, como panacea, resuelva todos los problemas de la sistematización de la práctica profesional del trabajo social. La metodología para sistematizar la práctica profesional debe ser construida rescatando lo que en este sentido otros autores nos han heredado y recuperando la propia experiencia de acuerdo a la particular circunstancia, necesidad y creatividad. Así, la intencionalidad de este trabajo gira más bien en torno a algunas reflexiones sobre ciertas categorías que deben ser tomadas en cuenta al hacer la sistematización de la práctica profesional para elaborar un diagnóstico de la misma.

El trabajo está estructurado en siete capítulos. En los cinco primeros abordo algunas categorías que consideré pertinentes para reflexionar, aunque sea de manera somera sobre ellas, como ejes problemáticos cuyo análisis puede servir de alguna manera como soporte teórico para funda-

mentar la necesidad de la sistematización de la práctica profesional del trabajo social. Sin embargo, es necesario aclarar que se requiere profundizar mucho más sobre estas categorías, lo mismo que sobre otras que aquí sólo han sido mencionadas de paso como la conciencia histórica, la coyuntura, la subjetividad, las determinaciones, las estructuras de poder, etc., al igual que sobre otras que no fueron consideradas pero que tienen que ver con la discusión acerca de la contextualización de la práctica como pueden ser las instituciones, las políticas públicas, el proceso de constitución de los sujetos sociales, etc.

En el capítulo 1 se manejan algunos aspectos acerca de la construcción del conocimiento social que ha servido para impulsar prácticas que le han dado una direccionalidad a la realidad social y a la vida que no siempre se refleja en los valores propios para la realización del individuo, y la necesidad de promover prácticas que den una direccionalidad a la realidad social acordes con los principios que el trabajo social propugna.

En el capítulo 2 se aborda la problemática de la formación de los sujetos sociales en el marco de un proceso basado en la acumulación de conocimientos de manera que resulte funcional al sistema social hegemónico vigente.

En el capítulo 3 se hace un análisis sobre el funcionalismo, la dialéctica y el tiempo, así como sobre la exigencia de comprender el pasado para ilustrar el presente para prever el futuro.

En el capítulo 4 se aborda la necesidad de concebir la realidad como una totalidad inacabada, resultado de la síntesis de múltiples dimensiones de la misma, y se trata la relación de conocimiento que se establece con la realidad y la conveniencia de problematizar ésta.

En el capítulo 5 se analizan las contribuciones que la filosofía, la historia y la política aportan en la construcción de la realidad. El capítulo 6 se dedica al proceso de la sistematización; y el capítulo 7 constituye la propuesta

metodológica para sistematizar la práctica profesional del trabajo social como una herramienta para convertir la práctica en generadora de conocimiento útil para afrontar los problemas sociales actuales.

Con fundamento en el hecho de que el imaginario colectivo es una construcción social y que por tanto, cambiar el imaginario colectivo rebasa la voluntad individual, invito a las trabajadoras sociales y a los trabajadores sociales que están no sólo interesados en mejorar su práctica profesional, sino también en contribuir, mediante la ruptura de parámetros, al mejoramiento de la disciplina, a ganar y a organizar espacios de reflexión colectiva que promuevan la producción intelectual grupal que se oriente a lograr una aproximación a la reconstrucción epistemológica del campo profesional.

Someto por tanto a la consideración y crítica de estos profesionales el presente trabajo. Será de mucho valor conocer la percepción sobre el mismo desde la perspectiva de aquellos a quienes está dirigido, pues son ellos quienes tienen que valorar si el esfuerzo realizado en este sentido es válido. El autor agradecerá las críticas, comentarios, opiniones, ideas al respecto, etc. que a través del editor (o por medio del siguiente correo electrónico: antonios@cencar.udg.mx) puedan hacerle llegar pues de seguro contribuirán a mejorar el esfuerzo realizado en este campo. Con el objeto de incorporar sus comentarios en una futura edición, suplicamos anexar los datos de la bibliografía en la que se basan sus reflexiones.

Igualmente es de interés del autor conocer la disponibilidad de aquellos interesados en constituir grupos de reflexión en su localidad para discutir temas de interés general y problemáticas comunes para, a través de su producción intelectual, establecer continuo intercambio con otros grupos igualmente interesados en discutir e intercambiar ideas, experiencias y materiales (textos de la propia producción), que redunde en el enriquecimiento de todos y

probablemente también en la producción conjunta de trabajos independientemente de las distancias que ahora pueden ser salvadas gracias a la tecnología en las comunicaciones. Sin desconocer la necesidad posterior de realizar seminarios en los que la producción de estos grupos se someta a la discusión y crítica ajena, buscando la multidisciplinariedad, con la finalidad de enriquecerla y socializarla mediante su publicación, así como para agendar nuevos temas de discusión y calendarizar reuniones futuras.

CAPITULO 1

LA CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO SOCIAL

¿Qué pasa con la construcción del conocimiento en ciencias sociales? Hay un desfase entre lo que se ha construido y lo que en realidad ha sucedido. La realidad no fue debidamente captada por el análisis social. Algo pasó en la sociedad que el conocimiento social no había anticipado. ¿Qué pasó con la transición del capitalismo al socialismo? En los años 40 el desarrollo de América Latina se veía de manera positiva y en los años 50 surge la revolución cubana; y en los años 70 el resurgimiento de los militares con un proyecto de volver al orden controlado; el golpe militar en Chile, por ejemplo. Entonces, ¿qué es lo que pasa?

Que la sociedad no progresa linealmente hacia posiciones mejores. Avanza retomando el pasado, deshaciéndolo a veces, negando conquistas o reelaborándolas en una dirección distinta o en varias simultáneas que no pueden ser juzgadas simplemente como superación o retroceso.

¿Cuál es el pensamiento social que hoy día existe? ¿Cómo las distintas propuestas resuelven problemas centrales de las ciencias sociales? ¿Cómo es que se llega a decir lo que se dice?

Los antecedentes históricos del fenómeno son el trasfondo de porqué se plantean ciertos problemas teóricos. Así, la causa determinante de un hecho social debe

buscarse en los hechos sociales que le han precedido (Zemelman, 1997a).

Kant decía que no hay pensamiento si se ignora la existencia de las cosas, pero tampoco lo hay si se ignora que no hay cosas fuera del pensamiento, que una cosa no puede ser para nosotros más que el concepto que tenemos de ella. El pensamiento es pensamiento de un sujeto que lo piensa y es pensamiento de algo pensado. El objeto pensado no significa que primero es y luego es pensado, sino que es objeto porque es pensado, y el acto de pensarlo es el acto de objetivarlo. El sujeto también es producto del pensamiento. El sujeto pensante no es primero sujeto y luego pensante, sino que es sujeto porque piensa.

También trató de relacionar lo real con lo racional y en esta idea de identidad del pensamiento con la realidad está una de las fuentes del marxismo que decía: todo lo racional es real y todo lo real es racional. Lo interior se externaliza y lo exterior se hace interior (Tredici, 1990: 188-191).

Para Bloch, la ortodoxia marxista volvió ahistórica y evolucionista la esencia del marxismo al dejar de lado la voluntad social de cambio, marginando de este modo el elemento consciente, la subjetividad, la práctica. El socialismo se hacía depender de la marcha inexorable de la historia mientras que el marxismo se limitaba a descubrir leyes objetivas y universales. Así, el marxismo se convirtió en doctrina con una serie de recetas y fórmulas recibidas acríticamente, degenerando en una especie de metafísica no distinta de la que Marx pretendió denunciar. Su ropaje científico lo inclinó a un esquema metafísico parecido al que Marx se había encargado de dismantelar en toda su producción intelectual.

Bloch entiende la relación sujeto objeto como práctica transformadora que representa la historia del sujeto que va rectificándose a través del objeto sobre el que actúa, y la del objeto rectificado por el sujeto. No hay más realidad que aquella de la que nos apropiamos con nuestros actos

prácticos y conceptuales, es a través de esos actos como toda cosa se hace objetiva. El pensar y lo pensado son uno. Lo efectivo, entendido como una serie de relaciones determinadas entre objetos, denota la relación entre el pensamiento que reflexiona sobre sí mismo (el pensamiento pensado), y que reflexiona sobre las transformaciones que efectúa en el objeto para convertirlo en objeto conceptual (el pensamiento pensante). Así, dice, el interés es el conocimiento de sí mismo como conocimiento de la producción del hombre por su trabajo e historia.

Asume Bloch con Hegel la incorporación de la dimensión histórica en la comprensión de la realidad. La historia no es un proceso controlado por la razón, un camino ya trazado, hay que pensarla como un sistema abierto que permite esperar un futuro nuevo, el cual puede quedar frustrado, sufrir reversiones, o padecer el influjo de lo negativo.

Bloch insiste en que no hay destino ineluctable puesto que en el presente existen una serie de posibles futuros. Por ello, el presente debe pensarse como un campo de posibilidades que prefiguran un futuro como un ser previsible pero aún carente de realidad, como un utópico real posible. Lo posible es posible porque la realidad no está determinada de manera completa y acabada. La posibilidad descansa en lo inacabado de la realidad que precisamente por ser inconclusa contiene una serie de posibilidades insospechadas.

Un pensamiento es formal cuando se mantiene en el puro plano de las posibilidades lógicas. El problema comienza cuando este pensamiento no sólo cree que con ello determina sino que además supera en riqueza al mundo efectivo. La manera de escapar de esta figura formal es introducir un contenido, a fin de decidir si algo es posible o imposible: este contenido es lo efectivo. En consecuencia, la tarea de la filosofía no es soñar mundos posibles, sino determinar conceptualmente el mundo efectivo. Éste no es

· simplemente lo existente, sino aquella existencia que ha sido reflexionada simultáneamente en la serie de determinaciones que la constituyen. Un modo de unificación del ser y del ser pensado.

La separación entre el plano lógico y el mundo efectivo permitida por la figura formal, hace creer que lo efectivo posee una vida independiente de las formas de la reflexión. A esta independencia relativa se le llama contingencia. Todo objeto del cual no ha podido ser completamente definida la serie de relaciones que determinan su existencia, aparece como contingente puesto que es una posibilidad entre otras. Aquello que es contingente lo es porque podría ser de otro modo (Pérez, 1988: 25-29, 51-60).

Se dice que las ciencias sociales no producen porque están en crisis paradigmática, pero la cuestión es que no hay tal. Se puede decir que hubo un período clásico de 1890 a 1920 en el que encontramos a clásicos como Durkheim, Comte, Marx y Weber entre otros. Desde 1940 hubo una revolución técnico-metodológica para hacer que ciertas estructuras de poder funcionaran. Desde esa fecha está el estructuralfuncionalismo.

¿Por qué está tan arraigada esta corriente? Porque es simple de aplicar, no requiere pensar. Así, lo que se enseña son técnicas de investigación precisamente porque no se requiere pensar. Hay que medir equis cosa aunque no se sepa para que se mide. Se trata de resolver los problemas sin cuestionarlos. Hay que resolver la pobreza o el consumo de drogas sin cuestionar por qué hay pobreza o por qué se consumen drogas. Esos son problemas metafísicos, teoría, "rollo", que no interesan, cuando en realidad requieren un pensamiento mucho más profundo. Así, en lo que hay crisis es en el pensamiento (Zemelman, 1997a).

Esto ha provocado una visión unipolar del mundo en la que los Estados Unidos actúan como la potencia mundial capaz de condicionar al resto del mundo. Los fenómenos ocurridos en la década de los 80 en el este tienen profun-

das connotaciones tanto en lo político como en lo económico: la caída del muro de Berlín en noviembre de 1989 y lo ocurrido en la Unión Soviética en 1991.

En esta década, salvo en Cuba, se implanta en América Latina el modelo económico neoliberal. Ésta es una propuesta diseñada por los organismos financieros internacionales [Banco Mundial (BM) y Fondo Monetario Internacional (FMI)] que implica la apertura total e irrestricta al capital privado, la reprivatización de la economía y la sustracción del Estado de la actividad económica.

Estos sucesos pusieron en crisis no sólo las utopías, sino sobre todo un paradigma de interpretación social que tenía vigencia en América Latina (el modelo económico nacionalista con un Estado benefactor) (Aguilar, 1991: 45-60).

Este modelo económico ha conducido a un afianzamiento de la división internacional del trabajo y a una profundización de la brecha entre los países ricos y pobres así como en el reparto inequitativo de la riqueza que ha conducido a que unas veinticinco mil transnacionales con unas ciento cincuenta mil subsidiarias manejen el comercio mundial (Zemelman, 1997a).

En América Latina, con 430 millones de habitantes para 1990 según versión del BM con la que coinciden la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el Sistema Económico Latinoamericano (SELA), el monto total de la deuda externa ascendía a 429 mil millones de dólares. El 75% de esta deuda se concentraba en cuatro países: México, Argentina, Brasil y Venezuela. De 1983 a 1990 los países de América Latina pagaron 200 mil millones de dólares por concepto de intereses de esta deuda.

En el caso de México, en 1985 el gobierno destinó 5.9% del producto interno bruto (PIB) a gastos de salud y 37.3% al pago de la deuda. En 1988 destinó a salud 4.8% y 56.7% al pago de la deuda.

En 1991 doscientos millones de latinoamericanos se

encontraban en situación de desempleo o subempleo (46% de la población total).

En 1980, según cifras de la CEPAL, había en la región 136 millones de pobres (41% de la población total) y 62 millones de pobres en extremo (19% de la población total). O sea, 60% de la población era pobre. En la década de los 90 el número de pobres sumaba ya los 270 millones.

50% de los bosques tropicales del mundo se encuentran en América Latina y según la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), cada año desaparecen 7 millones de hectáreas (Aguilar, 199: 45-60).

El BM calcula que en México entre 70 y 80% de los mexicanos padece algún tipo de pobreza. A este respecto, la Universidad Obrera de México sostiene que el actual ingreso de una familia obrera sólo le permite adquirir una tercera parte de los artículos que conforman la canasta básica (exceptuando carne, leche y frutas), debido a que los aumentos salariales se mantienen por debajo de los índices de inflación. En los últimos tres años el salario mínimo general creció 73.9% mientras que el índice nacional de precios al consumidor creció 114.7%.

De esta manera, el conocimiento ha servido para impulsar prácticas que conforman una direccionalidad a la realidad y a la vida que no siempre se refleja en valores propios para la realización del individuo.

La ciencia ha radicalizado la crisis de la sociedad en la medida en que ha potenciado una racionalidad de la cual han surgido las más tajantes contradicciones: como la globalización de la información mediante el uso de satélites y otros artefactos de teleinformática que va de la mano con el analfabetismo funcional y la disolución de la utilidad social de los libros; o la tecnificación de la producción de alimentos que va de la mano con la hambruna, o los avances médicos que van de la mano con la aparición de nuevas enfermedades o la actualización de otras que se

suponían ya superadas. Ante este panorama siempre nos asaltará la duda de si hubo recodos en el camino que pudieron haber llevado a otras alternativas de hacer el mundo (León, 1995: 53-54).

No obstante lo anterior y a pesar de la crisis económica que obliga a concentrar los esfuerzos en la búsqueda de la sobrevivencia, en esta llamada década perdida de los 80 el desmantelamiento del Estado que afecta en su conjunto la calidad de los servicios sociales, provoca un malestar social que hace que empiecen a surgir nuevos sujetos sociales y movimientos populares que irrumpen con fuerza en la vida política de la región: En 1979 triunfa la revolución nicaragüense. En 1980 surge el FMLN en El Salvador y posteriormente la URNG en Guatemala. Empieza a surgir o a consolidarse la sociedad civil.

En México también empiezan a surgir nuevos sujetos sociales y movimientos populares y empiezan a adquirir relevancia nuevos partidos políticos y organizaciones no gubernamentales (Aguilar, 1991: 45-60).

Una característica de la actual crisis latinoamericana, es la falta de nuevos actores sociales capaces de reemplazar antiguos proyectos por nuevos modelos y estilos de acción política.

Muchos de los problemas que afectan a América Latina y que enfrentamos actualmente en México, tienen que ver con cómo pensamos la realidad y cómo tomamos conciencia de la historia para poder mirar el futuro (Zemelman, 1997a).

En este contexto, la formación del trabajador social requiere de un entrenamiento metodológico en la forma de observar y razonar la observación. No confundir la realidad con lo que se ve, no creer que lo que la gente dice que son sus problemas es la realidad, es parte de este entrenamiento metodológico.

El meollo está en que el trabajador social no se deje seducir por el sentido común y llegue a creer que la reali-

dad es lo que ve o lo que la gente dice que es. Hay que penetrar más allá de la apariencia. Se trata de evitar la ontologización del problema, es decir, confundir el discurso con la realidad, discurso que considera que lo que se dice de la realidad es lo único que puede decirse de ella.

Romper con las apariencias exige el manejo de instrumentos conceptuales que permitan ser críticos. Porque las cosas más evidentes no son siempre evidentes. Si la realidad se mostrara tan fácilmente, no sería tan complicado ser trabajador social. Aquí debe tenerse presente que lo simple no es lo simplificado, y recordar lo que Bachelar dice con respecto a que la ciencia progresa al cuestionar las ideas simples.

Lo anterior exige aprender a pensar sobre las situaciones en que se actúa. Reconocer las relaciones que hay entre el conocimiento con las situaciones particulares. Determinar el significado que tiene un problema particular en un contexto específico, cuidándose de no fragmentar la realidad. Contextualizar es un desafío de la observación y ésta del razonamiento. Éste tiene que concretarse en un instrumento para realizar un diagnóstico de la práctica profesional.

¿Por qué a veces las políticas de promoción o asistencia social son ineficientes? ¿Por qué muchas veces no tienen impacto? Esto probablemente se deba a que en muchas ocasiones las instituciones trabajan con diagnósticos simples, cuantitativos, estáticos, que no recuperan la dinámica del grupo a que están dirigidas. No contextualizan de manera suficiente los problemas que pretenden resolver; por probable fragmentación de la realidad; por insuficiencia de categorías teóricas desde las cuales abordan los problemas y/o por insuficiencia de los instrumentos elaborados para la aprehensión de la realidad.

Aquí vale la pena aclarar que, en algunas ocasiones, no se trata de un problema de recursos, esto, con mucha frecuencia suele ser sólo la justificación, sino más bien de

actitud; de entender los problemas y darles la importancia que tienen. En el caso de las instituciones, tanto impulsoras de políticas sociales como formadoras de trabajadores sociales, muy frecuentemente ponen poco énfasis en la preparación de las personas que promoverán las políticas sociales, cosa que influye en el impacto que éstas tendrán en los grupos o personas a quienes dichas políticas están dirigidas

Puede suceder que, en ocasiones, el trabajador social tenga una buena formación y llegue a plantear muy bien los problemas, pero se encuentra con directivos que no tienen esta formación y se topa así con una estructura burocrática que impide resolverlos. También hay que advertir que la sola toma de conciencia del trabajador social, no es suficiente si no se aúna a ésta una actitud de compromiso.

Es importante reconocer cómo el grupo al que las políticas de promoción están dirigidas, define sus necesidades, cómo las jerarquiza y cuáles son las estrategias que implementa para resolverlas. Esto es importante porque permite reconocer cuáles son las estrategias de vida de la gente y, por tanto, atender sus prioridades. Pero sobre todo permite reconocer cuáles son los espacios de maniobra que tiene un grupo para definirse una estrategia de sobrevivencia y, por tanto, los intersticios a través de los cuales el trabajador social puede influir en ellos; meterse en los intersticios que le ofrece la debida reconstrucción de las estrategias de resolución de sus necesidades fundamentales.

Cuando se quiere influir en un grupo, la convicción de éste surgirá en la medida en que se responda a una situación objetiva del mismo, pues no se le va a convencer simplemente llevándole algo a gusto del trabajador social. Es decir, se tiene que ir más allá de lo aparente, entrar en el significado. Detrás de la desnutrición de un niño por ejemplo, puede estar la prioridad en el gasto familiar que puede estar determinada por la estrategia de resolución de

las necesidades como las valora el grupo internamente. Puede haber una irracionalidad en la jerarquización del gasto y preferir comprar unos tenis por ejemplo a comida de calidad. Aquí hay elementos del contexto. El prestigio por ejemplo puede ser muy importante para el grupo.

En el diagnóstico de las necesidades y de las estrategias para resolverlas, es fundamental incorporar la dinámica de los grupos de referencia que tiene el individuo o el grupo. Esto es, cuál es el grupo a imitar que puede imponerles modelos de cómo vestirse, o de cómo entretenerse, por ejemplo. Es decir, pautas de comportamiento que pueden impedirles ser lo suficientemente "racionales" para manejar sus ingresos en términos de una racionalidad óptima.

El diagnóstico debe responder a interrogantes tales como las siguientes: ¿Cómo define el individuo o el grupo sus opciones de vida? ¿Cuáles son los mecanismos adecuados para lograrlos? ¿Cuál es la jerarquía que establece entre esos fines u opciones? ¿Cuál es el grupo de referencia? ¿Es un grupo semejante a él o es uno diametralmente opuesto impuesto por los medios masivos de comunicación? Para poder derivar cuál es la dinámica interna del grupo. Lo anterior porque se podrá influir sobre las condiciones de vida de la gente en la medida en que se entienda su dinámica reproductora.

En cuanto a la significación que tienen las necesidades y las estrategias de solución, respecto a éstas últimas, ¿están proyectadas en el tiempo? Es decir, ¿la gente prevé condiciones de futuro? Lo anterior es importante porque no se puede incidir de la misma manera en un individuo o en un grupo que tiene una visión de futuro, frente a quien no tiene ninguna y vive simplemente la lógica de la subsistencia diaria, ya que se mueven con lógicas completamente diferentes. En este sentido, la receptividad a las medidas que se impulsen será también completamente diferente.

Esto no necesariamente quiere decir que será más receptivo el grupo aquél que está en el plano que se proyecta

en el tiempo. Puede ser que sí, puede ser que no. Esto dependerá de la situación concreta en que está ubicada la subsistencia o la reproducción. He ahí de nuevo, la importancia del contexto.

En la satisfacción de las necesidades está el meollo del problema, porque en las estrategias que se implantan para su solución se puede llegar a reconocer cuál es la dinámica del comportamiento de un individuo o grupo. Esto supone un cierto entrenamiento en la formación profesional del trabajador social.

Esto implica transformar la práctica profesional en un texto de lectura. Pocas veces el trabajador social piensa acerca de su práctica. Hacer esto implica a su vez, construir un instrumento para elaborar un diagnóstico de la práctica profesional a partir de ciertas exigencias conceptuales, y ese diagnóstico confrontarlo con la práctica que el trabajador social realiza para ver las dificultades que tiene su aplicación y hacer los ajustes del caso que la profesión indique.

Pero este diagnóstico es necesario no hacerlo en función de la práctica profesional, es decir, sólo desde adentro de la misma, porque se terminaría haciendo un instrumento que conduciría a un diagnóstico que refleje exactamente la práctica profesional. Es decir, el trabajo sería tautológico.

El diagnóstico tiene que hacerse mediante una relación de acercamiento y distanciamiento de la práctica profesional. Esto es, haciendo preguntas sobre la práctica profesional desde fuera de ella, mediante un distanciamiento de ella a través de su contextualización y crítica, y tratar de contestar estas preguntas desde adentro de la práctica.

Es decir, desde fuera de la práctica profesional construir un diagnóstico de ella y confrontarlo luego con la práctica misma, desde adentro. De lo que se trata es de saber cuáles son las limitaciones que la práctica profesional tiene en el momento presente. O sea, de lo que se trata es de tomar

conciencia de las limitaciones de la práctica que se está actualmente desarrollando.

Esto es, se confronta el diagnóstico elaborado de la práctica profesional, de la cual ahora se tiene una conciencia crítica, con lo que realmente se hace, para determinar qué es lo que se hace, cómo se hace y cómo se podría hacer mejor.

El diagnóstico de la práctica profesional debe ser paralelo a un diagnóstico de la política social que se impulsa y a un diagnóstico de la población atendida. El diagnóstico de la práctica profesional quedaría establecido así como una bisagra entre la política que se está tratando de impulsar y la población atendida. No se puede aplicar el diagnóstico de la práctica profesional a la población atendida y olvidarse de la política o aplicarlo a la política y no a la población. El diagnóstico de la práctica profesional debe contemplar ambas cosas. Por ejemplo la política social en salud y lo que está pasando en el ámbito real concreto.

Tanto en el diagnóstico de la política social como de la población atendida, se debe tener mucho cuidado con los indicadores empleados que representan un problema operativo importante, ya que éstos pueden no decir nada diciendo algo, si no se contextualizan los problemas. Por ejemplo, si se mide la asistencia a la salud por el número de camas con relación a una cantidad de habitantes, sin tomar en cuenta por decir algo, la accesibilidad de la población a las camas, es decir, si se dejan fuera indicadores que se consideran menores pero que no lo son, porque son indicadores del contexto (por ejemplo distancia a recorrer para acceder a la cama, trámites burocráticos engorrosos, etc.), entonces los indicadores, en lugar de ser tales, se transforman en una gran manipulación al aparecer que la relación cama-habitantes es óptima.

Lo mismo puede aplicarse a cualquier área como la educación, etc. Por ejemplo en este último caso, el sistema

tradicional de educación no contextualiza la realidad de los marginados, y al afirmar que todos tienen la misma oportunidad de acceder al sistema de educación básica, deja de lado indicadores que tienen que ver con el contexto y que se refieren también a la accesibilidad y a la posibilidad de permanencia en el sistema escolarizado.

Al elaborar el diagnóstico de la práctica, el trabajador social no parte de cero. Trae consigo un historial de información que usa como referente para acercarse a una realidad determinada que tiende a visualizar desde esa óptica que lo puede llevar a creer que la realidad es lo que ve y que puede no ser lo real, lo cual es un tanto reduccionista porque le quita la posibilidad de verla desde otras perspectivas.

Con base en lo anteriormente dicho, la formación del trabajador social requiere de un entrenamiento que le permita desarrollar un pensamiento que a su vez le permita entender las situaciones complejas y resolverlas en la complejidad que cada una de ellas tiene. Para cambiar el mundo es necesario cambiar la manera de hacer el mundo, la visión del mundo y las operaciones prácticas. Para ello, si la realidad es mutable, también debe serlo la organización del razonamiento (Zemelman, 1997 b).

¿Cómo formar trabajadores sociales que piensen mejor la realidad? Nuestra educación, a veces, no es para reflexionar, pero nuestro trabajo exige romper con ese esquema. Este es el desafío de la educación en este contexto. ¿Qué pasa con el rescate del sujeto en un contexto que impide el rescate del sujeto? Contexto que no quiere que se rescate al sujeto, sino determinados sujetos para determinadas funciones (Zemelman, 1997d).

Una manera de rescatar a los trabajadores sociales como sujetos pensantes, críticos, activos y creativos, puede ser la sistematización de la práctica profesional como un mecanismo que les permita hacer una reflexión y crítica de la misma con fines de transformarla para mejorarla,

acción en la que ellos mismos se transformarían y mejorarían.

Con base en esta reconstrucción de la práctica, y mediante un análisis teórico-conceptual de los resultados así como del proceso seguido, se estaría en posibilidad de construir conocimiento nuevo y elaborar una propuesta metodológica alternativa.

CAPITULO 2

LA FORMACION DE LOS SUJETOS SOCIALES

La sociedad se enfrenta al reto de construir intencionalmente la formación de sus protagonistas para la transformación social. Esto ha llevado a privilegiar los procesos de producción y transmisión del conocimiento como los medios fundamentales que el hombre tiene para trascender las limitaciones propias de su entorno. En este sentido, el conocimiento permite a los sujetos, al relacionarse con la realidad mediante su actividad productiva, revelar los puntos para el cambio de sus determinaciones objetivas, de tal suerte que su capacidad protagónica cobre sentido (León, 1990: 1-2).

Desde Heráclito pasando por el empirismo inglés hasta la fenomenología de Husserl, la historia del pensamiento ha opuesto a los que privilegian el conocimiento de los hechos contra los que, desconfiando de ellos, buscan afirmarse en las relaciones (de causalidad o de sentido, es decir, las significaciones que el sujeto asigna a los hechos) que, desde fuera de éstos, darían la verdadera clave de la realidad. Esta segunda línea ha recorrido Platón, pasando por Kant y Hegel, hasta algunas vertientes del existencialismo (Quiróz, 1988: 39-40).

En este contexto, Bourdieu dice que la ciencia social parece oscilar entre dos polos aparentemente irreconciliables: por un lado el subjetivismo que reduce las estructu-

ras a las interacciones y por otro lado el objetivismo que tiende a reducir las interacciones a las estructuras.

Durkheim y Marx expresaron de manera más consecuente la posición objetivista al proponer el primero considerar los hechos sociales como cosas, en tanto que Marx propuso que la vida social debe explicarse no por la concepción de aquellos que en ella participan, sino por las causas profundas que escapan a la conciencia (las estructuras).

En Schutz y los etnometodólogos se encuentran las expresiones más puras de la visión subjetivista. La construcción de la realidad social debe fundarse en el pensamiento de sentido común de quienes viven, piensan y actúan en ella, y que la aprehenden como la realidad de su vida cotidiana.

Para superar esta oposición artificial, Bourdieu propone aplicar al mundo social un modo de pensamiento relacional, pues los dos momentos están en una relación dialéctica. Las estructuras objetivas son el fundamento de las representaciones subjetivas que tienden a conservar las estructuras y las transforman. Esto es, se debe tomar en cuenta la realidad objetiva y la percepción que de ella tienen los sujetos sociales si se quiere dar cuenta de las luchas cotidianas (Bourdieu, 1987: 127-142).

Ante estas dos posiciones que parcializan la realidad y el conocimiento, la dialéctica postula que la realidad es una unidad dinámica de fenómenos y relaciones entre esos fenómenos. En la realidad social no existen fenómenos aislados, éstos siempre son referidos a otros fenómenos, ni tampoco relaciones que no sean entre fenómenos. Ni hay ningún proceso que sea exclusivamente práctico sin repercusión en la esfera del conocimiento, ni práctica que no incluya algún referente teórico. Esto obliga a un esfuerzo de conocimiento que necesariamente articula teoría y práctica.

Los fenómenos se presentan directamente a los senti-

dos, mientras que las relaciones son las mediaciones entre los fenómenos y se detectan a partir de su comportamiento y evolución. La manera de acercarse a la apariencia de los fenómenos es la práctica. El medio adecuado para descubrir la esencia de los fenómenos es la reflexión mediante la cual se encuentra la relación entre los fenómenos (Quiróz, 1988: 40-41).

Así, las cosas tienen una doble expresión: lo aparente (lo fenoménico) y lo esencial. Lo aparente oculta lo esencial. No es posible acceder a la esencia del fenómeno sin comprender lo fenoménico. Ambas cosas forman una unidad básica que se expresa en el mundo de la pseudoconcreción como la entiende Kosik: el conjunto de fenómenos que llena el ambiente de todos los días y la atmósfera común de la vida humana que, con su regularidad, persistencia, inmediatez y evidencia, penetran en la conciencia de los individuos asumiendo un aspecto independiente y natural, constituyen el mundo de la vida cotidiana, y conforman el mundo del sentido común. De esta manera, el fenómeno muestra la esencia y al mismo tiempo la oculta.

Las categorías que se construyen a partir de la apariencia del fenómeno, caen en su trampa mistificadora. Por ejemplo en la relación capital trabajo, la aparente perfecta relación entre trabajo suministrado-salario pagado. Mientras no se dispuso de un cuerpo de categorías referidas a las relaciones ocultas (de explotación) en esta aparente perfecta relación, no se pudo explicar satisfactoriamente de donde salía la ganancia del capital.

Para Marx, las categorías expresan relaciones sociales y la subjetividad es el resultado de ellas. Así, las categorías son la expresión de las relaciones concretas que sostienen los hombres en sociedad y no a la inversa (Díaz, 1992: 58-62).

El conocimiento generado sólo en la práctica, cuando mucho genera una racionalización que es limitada y a veces

falsa en algunos aspectos, pero se recurre a ella y en la práctica funciona en el sentido de una teoría.

Este cuasi discurso, es el sentido común que comprende la suma de conocimientos dispares adquiridos por tradición y por retazos de reflexión personal, que está presente en la escuela, la religión, la radio, etc. y que constituye una concepción del mundo en la que mucha gente participa, y que se va enriqueciendo, confirmando y modificando (Quiróz, 1988: 41-42).

El conocimiento común se apoya esencialmente en la experiencia vivida y en la intuición. Ambos hechos, por ser personales y vagamente específicos, delimitan un conocimiento particular, individual, incomunicable e incontrolable, que no pretende apegarse a los cánones universales del saber científico: someterse a los imperativos de la transformación conceptual y la comprobación.

Los empiristas que siguiendo a Durkheim proyectan limitarse a los hechos, ocultan intuiciones teóricas por lo que su discurso se torna ideológico, o no deja de ser conocimiento común. No sólo niegan validez al conocimiento común, sino que además encuentran sus orígenes tanto en las prenociones como en la ideología.

Weber opina que la ideología constituye una característica esencial de la naturaleza humana por lo que no sólo enmarca al conocimiento común, sino incluso al científico.

Si se compara la postura Durkheimiana con la Weberiana, ésta resulta más realista, pues pretender ignorar la ideología del investigador resulta absurdo.

Marx contempla cómo los procesos estructurales condicionan las acciones y las actitudes.

Así tenemos que Durkheim no toma en cuenta al individuo. Marx da realce a las estructuras y Weber hace hincapié en el sujeto.

De esta forma, la construcción del objeto de estudio como un diálogo entre el sujeto y la realidad concreta, entre la

teoría y la realidad, debe tener dos funciones: especificar el sistema de valores o ideología que caracterizan las acciones y actitudes del sujeto de conocimiento en los procesos globales histórico-estructurales, y ejecutar una tarea conceptual de manera de romper con el saber común, personal e intuitivo (Bravo, 1992: 28-46).

El conocimiento común no llega a constituirse en un orden intelectual porque los variados elementos que en él se suman y que a veces son contradictorios, permanecen desagregados y compartimentalizados, sin influirse unos a otros. Esta es la limitación y la potencialidad del conocimiento adquirido sólo a través de la práctica como una experiencia no teorizada.

La limitación del conocimiento común basado sólo en la práctica, consiste en que al no estar ésta sometida a un proceso de crítica y reflexión, queda abierta a incorporar elementos ideológicos (entendida aquí la ideología en el sentido de una falsa conciencia). La potencialidad consiste en el buscar iluminar la práctica mediante el discurso teórico.

Así, la contraparte de la limitación de una práctica no teorizada, es la del ejercicio teórico que a veces no se intenta, y se transforma en nada más que una teoría en el sentido peyorativo y estéril. Cuando se intenta el ejercicio teórico en torno a una práctica, constituye la potencialidad con lo cual se acerca a aquella modalidad de investigación que tiende a descubrir cómo un proceso es vivido por los grupos singulares, al tomar en cuenta "el punto de vista de los actores", considerando que lo social es al mismo tiempo estructura y cultura, definida esta de acuerdo con Schutz en términos de conocimiento compartido de origen social o socialmente aprobado.

Entre los investigadores está ganando importancia el punto de vista de los actores. Esta forma de investigación está siendo realizada en forma operativa mediante técnicas que recogen testimonios o historias de vida. Orientación

dentro de la cual también podría ubicarse la sistematización.

El problema surgiría si ese esfuerzo se centrara sólo en el punto de vista de los actores que, aunque válido y necesario, sería parcial si se visualizara como la única forma de conocer, ya que la experiencia de los sujetos no se puede reivindicar como la manera exclusiva en que se conoce la realidad. Igualmente sería un reduccionismo si sólo se enfatizara la percepción de la realidad exclusivamente desde la estructura.

Gramsci dice que el conocimiento de la realidad se adquiere de distintas maneras y se acumula en órdenes diversos, lo que no quiebra la unidad fundamental en el conocer. Para él, la ciencia, la filosofía, la religión y el sentido común, son conocimiento adquirido y ordenado según determinadas formas, pero que guardan entre sí una cierta unidad básica ya que se refieren al mismo objeto que es la realidad. Todos los hombres dice, por el hecho de estar y actuar en la realidad, son partícipes de un saber que es continuo, y que las distintas maneras de adquirirlo deben ser exploradas sobre el telón de fondo de un proceso común (Quiróz, 1988: 39-53).

La adquisición de un conocimiento confiable acerca de muchos aspectos del mundo, no comenzó ciertamente con el advenimiento de la ciencia moderna y del uso consciente de sus métodos. Mucho antes de los comienzos de la civilización moderna, los hombres adquirieron una gran cantidad de información acerca de su medio ambiente: descubrieron las aplicaciones del fuego y adquirieron la habilidad de transformar las materias primas en refugios, vestidos y utensilios; de cultivar la tierra, de comunicarse y gobernarse.

Muchas de las ciencias existentes han surgido de las preocupaciones prácticas de la vida cotidiana: la biología, de los problemas de salud humana y la cría de animales; la economía, de los problemas de la administración

doméstica, etc. No hay una línea nítida que separe las creencias contenidas en el "sentido común", de las afirmaciones cognoscitivas reconocidas como "científicas".

Un rasgo destacado de gran cantidad de información adquirida en el curso de la experiencia corriente, es que si bien esta información puede ser suficientemente exacta dentro de ciertos límites, el pensamiento corriente raramente es consciente de los límites dentro de los cuales sus creencias son válidas.

Otro rasgo destacado es que también raramente está acompañada de una explicación acerca de por qué los hechos son como son. Cuando sobre los hechos el sentido común trata de dar explicaciones, éstas con frecuencia carecen de pruebas críticas de su vinculación con los hechos. Esto no significa que las creencias del sentido común sean invariablemente erróneas o que no se basen en hechos empíricamente verificables.

Es el deseo de hallar explicaciones sistemáticas y controlables por elementos de juicio fácticos, lo que da origen a la ciencia, y es la organización y clasificación del conocimiento sobre la base de principios explicativos, lo que constituye el objetivo distintivo de las ciencias.

El hecho de que el conocimiento común sea incompleto y contradictorio, es uno de los estímulos para el desarrollo de la ciencia. La práctica del conocimiento científico consiste en la persistente crítica de argumentaciones a la luz de cánones probados para juzgar la confiabilidad de los procedimientos por los cuales se obtienen los datos que sirven como elementos de juicio y para evaluar la fuerza probatoria de esos elementos de juicio sobre los que se basan las conclusiones.

Aunque la formulación abstracta es una característica del conocimiento científico, sería un error suponer que el conocimiento común no utiliza concepciones abstractas. Todo el que crea que el hombre es mortal, está empleando la noción abstracta de muerte.

Así, la diferencia entre el conocimiento común y el conocimiento científico no se puede basar sólo en que el primero es vivencial y el segundo intelectual, ya que ambos comparten experiencia y reflexión; ni en que uno sea falso y el otro verdadero. Hay afirmaciones desde la ciencia que se han demostrado erradas, y conocimiento común que puede ser verdadero (Nagel, 1974: 15-26).

El problema es que el pensamiento común está atado a la solución de problemas individuales. Se utiliza para la solución de problemas prácticos. Concibe a la realidad como una estructura constante por lo que las acciones que tuvieron éxito se repiten en espera de obtener los mismos resultados. O sea, que la tendencia es hacia la repetición. La comprensión de lo real se efectúa mediante los conocimientos formados por las experiencias previas. Se subordina así lo nuevo a lo ya conocido. El comportamiento se aferra al comúnmente seguido por la población, se estereotipa.

Esta situación dificulta la comprensión de la realidad en situaciones nuevas, pues éstas son ordenadas de acuerdo con el esquema de referencia al que se tiene acceso y se asumen bajo criterios habituales, lo cual conduce a cierta rigidez en la acción y en el pensamiento respecto de los nuevos fenómenos o problemas, entendidos éstos como la percepción de lo nuevo de una situación mediante la incapacidad del esquema de referencia para resolverlo. Así, el pensamiento inventivo, que es el trabajo mental mediante el cual se resuelve intencionalmente un problema, se ve obstaculizado (Zemelman, 1987c: 212-218).

Con base en las consideraciones anteriores, la producción de conocimiento para la transformación social relaciona dos componentes básicos para el desarrollo de la capacidad protagónica de los actores sociales: pensamiento y acción, es decir, teoría y práctica.

Sin embargo, existe una parcelación de los estudios sobre lo teórico y lo práctico que comúnmente se ubican en

campos gnoseológicos delimitados y muchas veces separados. La realidad es concebida y transformada en contenidos organizados en estructuras teóricas formalizadas que responden más a una necesidad de explicación que a los requerimientos de transformar las determinaciones que dan cuenta de las condiciones de la vida social.

El espacio de la práctica alude a una relación compleja que tienen sujetos concretos con realidades concretas, que sintetiza niveles y momentos de una vastedad de dimensiones históricas, políticas, sociales, económicas y culturales, que se consideran propias del estudio de diferentes disciplinas sociales que le imprimen a cada dimensión una especificidad de acuerdo a ciertas delimitaciones macro o microespaciales y temporales, y en función al énfasis que le proporcionan a alguno de estos componentes.

Así, cada disciplina se circunscribe a un objeto de estudio particular y a una gama de paradigmas teóricos y metodológicos de intervención frecuentemente aisladas, lo cual ha generado una multiplicidad de visiones sobre las prácticas sociales con poca recuperación para un planteamiento articulante de las mismas.

Una consecuencia de este divorcio entre lo teórico y lo práctico, es que se concibe la adquisición y producción de conocimiento y sus resultados, como dos momentos y espacios separados de los mecanismos de intervención social. Así, la práctica es vista como mera aplicación instrumental y/o adecuación de conocimientos, los que a su vez son considerados como la sola acumulación de información teórica sobre ámbitos de realidad particulares.

Las implicaciones de la formación de los sujetos sociales que se desarrolla mediante el diseño de mecanismos deliberados de producción y transmisión de conocimiento en y para la transformación social, son que a este conocimiento se le atribuye ser un canal para la movilización social pero, más que responder a las demandas de mejores niveles de vida, responde a la exigencia de las necesidades

de desarrollo económico de acuerdo al predominio de un tipo de proyecto social hegemónico.

En este proyecto subyace una concepción de las necesidades vitales para el desenvolvimiento de la dinámica social y de cuál debe ser el papel de los protagonistas para la resolución de las mismas, y una visión del mundo que al estar sesgada, poco o nada tiene que ver con el momento histórico de los sujetos, y escasamente puede abonar a la potenciación de una práctica que tiene como exigencia el que se realice siempre en el momento presente. O sea, que apunta a la conservación y transmisión de la cultura y del sistema, y al mantenimiento de los criterios de selección de candidatos para la movilidad social dentro de un mecanismo de circularidad y bloqueo de la capacidad de protagonismo de los sujetos.

Así, la formación de los sujetos se ve como un mecanismo para adaptarlos a las estructuras sociales vigentes por lo que se privilegian las funciones de transmitir la cultura de la sociedad y clase dominantes, seleccionando a los candidatos para la movilidad social de acuerdo a la necesidad de mano de obra que el sistema económico requiere para la conservación del sistema hegemónico vigente.

De esta manera, en el proceso formativo se enfatiza una metodología funcional en razón de la eficacia de los procesos educativos, fundada en un supuesto de neutralidad y objetividad metodológicas, con base en la exigencia de una acumulación intencionada de conocimientos que se convierten en contenidos de prácticas que sean correspondientes a los cambios sociales previstos en una relación pragmática de reproducción de la fuerza de trabajo en un sistema capitalista dependiente como el nuestro. Así, lo sustantivo de la formación queda subordinado a la técnica (León, 1990: 3-15).

Es así como muchos profesores piensan que basta con enseñar técnicas para que el alumno aprenda a pensar. De

esta forma, los alumnos sabrán manejar técnicas, pero no sabrán pensar. Saber algo no necesariamente significa saber pensar ese algo (Zemelman, 1987b: 18).

En este contexto en que se desenvuelve el trabajo intelectual, las instituciones académicas, salvo algunas excepciones, no favorecen el trabajo creativo sino que, más bien, como tendencia son proclives a dar apoyo a trabajos que resulten efectivos y que, por lo mismo, aseguren productos tangibles en el corto plazo. De ahí que el intelectual se enfrenta cada vez más a la presión de que su trabajo se oriente hacia problemas que estén reconocidos, de conformidad con los parámetros ideológicos o tecnológicos dominantes; o bien que, en el mejor de los casos, sea congruente con los cánones de científicidad aceptados (Zemelman, 1990b: 524-525).

Es así como las cuestiones de diseño e instrumentación se convierten en una meta que justifica su existencia por sí misma. Esto deviene en un marco que define los problemas a ser tomados en cuenta y que se revierten a las esferas académica y científica, lo que da por resultado que dichos problemas se conviertan en objetos de conocimiento susceptibles de ser estudiados.

En este marco también se determinan las maneras como se puede acceder al conocimiento, los perfiles que permitan responder a las demandas sociales según los parámetros establecidos. Así es como se plantea como necesario construir la correspondencia entre el proceso formativo y sus resultados, y las necesidades definidas por el proyecto social vigente.

Es de esta manera, como el diseño de estos espacios está pensado no para cuestionar los marcos que determinan el carácter de tales problemas, sino en función de la necesidad de la apropiación eficiente de contenidos organizados. De ahí la prevalencia de la coherencia conceptual de los contenidos de conocimiento más que su pertinencia para responder a los dinamismos sociales.

Así, cuando los sujetos son enfrentados a estos espacios de interjuego deliberado de conocimientos cuyos contenidos emanan de la definición de las necesidades sociales y de los contenidos que conforman el conocimiento acumulado sobre ámbitos de realidad, se produce un bloqueo que tiene sus bases en la contención de la racionalidad de los sujetos dentro de los límites que marcan dichos conocimientos y, por tanto, su imposibilidad para concebir otras realidades que no calzan con estas organizaciones conceptuales, circulándose en la mera reproducción y actualización de contenidos. Transmisión de conocimientos que resulta anacrónica frente al desenvolvimiento de los fenómenos que se ha asumido que es importante conocer, con el consiguiente acrecentamiento de la brecha entre el conocimiento acumulado y los dinamismos sociohistóricos en que viven los sujetos.

Cuando algunas veces se expresa la necesidad de tomar conciencia sobre las determinaciones objetivas en que están insertos los espacios formativos, sus procesos y sus resultados, no se explicitan o no se cuestionan los marcos teóricos y valóricos que están sirviendo de criterios para la reflexión.

Se cree que con la constitución de un discurso crítico se dan por resueltas las condiciones para que éste devenga en prácticas concretas. Así, se estructura un discurso de esta naturaleza desde el presupuesto de un contrapoder cuya viabilidad no está resuelta, bajo el supuesto de que en la dinámica de la concientización subyace la predisposición para actuar, se supone que ésta por sí misma, sea causa eficiente para la acción, en menoscabo de las determinaciones objetivas que condicionan este tipo de formación, como de la posibilidad de revertir sus resultados sobre los mecanismos de recambio social (León, 1990: 16-20).

En este contexto, existe en México una diferencia entre la posición gubernamental y la no gubernamental de corte popular en cuanto a la concepción de los sujetos sociales y

la intencionalidad de la educación de adultos. La visión gubernamental ve a la práctica educativa como un sistema en que los insumos son el público en general que es objeto de ciertas transformaciones que darán como salida hombres con conocimientos y habilidades que les permitirán actuar en armonía en el medio que los rodea. Es un sistema informativo que pretende producir más conocimiento sin importar la formación de los sujetos que se consideran carentes de una visión crítica de la problemática económica, política, social y cultural.

La segunda posición no sólo tiene como fin la transmisión de elementos cognitivos que les permitan a los sujetos sociales recuperar y aprovechar racionalmente los recursos del medio, sino también su formación crítica acerca de su contexto de modo que puedan transformar sus patrones de producción y consumo y darle una direccionalidad a sus acciones para construir nuevas realidades sociales mediante un proyecto de vida de acuerdo a sus aspiraciones y deseos (Herrera, 1995: 12-13).

El problema de desarrollar la capacidad protagónica de los sujetos capaz de incidir sobre sus determinaciones objetivas, nos lleva a la necesidad de organizar un proceso que los lleve, además de aprender y generar teorías, a participar en la definición de nuevas realidades sociales, cuestión que significa privilegiar la práctica como espacio constitutivo de la formación por el conocimiento.

Concebir a la práctica como espacio de la formación, implica asumir que la naturaleza de la transformación social yace en la potencialidad humana para razonar y activar su realidad, lo que a su vez significa que el proceso de formación encuentre su sentido en la producción de un conocimiento que esté orientado al reconocimiento de opciones de vida posibles que, puestas en el terreno de las determinaciones objetivas, contribuyan a encontrar caminos viables y pertinentes para el desenvolvimiento histórico (León, 1990: 24-25). En este sentido, el conocimiento que

proporciona el objeto de estudio no puede limitarse a interpretar el mundo, sino que debe transformarlo.

La acción social sólo lo es cuando está orientada por las acciones de otros. Esto es, el sentido de la acción está referido por la conducta de otros (expectativas de reacciones de los otros).

Lo anterior implica desarrollar una racionalidad tendiente a descubrir horizontes de vida social y la capacidad para que el conocimiento producido se traduzca en prácticas concretas capaces de construir nuevas realidades. En este sentido, el sujeto social se concibe como el colectivo que potencia las posibilidades de la historia, con base en su posibilidad de construirla.

Esta formación tendría que constituirse con base en dos dimensiones: el conocimiento acumulado en cuerpos conceptuales formalizados (teoría), y lo que es propio de la situación, es decir, el contexto histórico que da especificidad a la individualidad de los sujetos en cuanto contiene varias posibilidades de desenvolvimiento susceptibles de activarse por las prácticas de los sujetos sociales. De tal manera que se de una utilización diferente al conocimiento acumulado, es decir, la posibilidad de que los sujetos se apropien y conozcan los parámetros culturales que los determinan. La posibilidad de generar un conocimiento cuyo sentido sea descubrir, dentro de las dimensiones sociales, posibilidades de activación que los haga partícipes del devenir de su historia.

Construir un razonamiento que evite que los estudios sobre la práctica se cierren al interior de los límites disciplinarios, para que las formas que el sujeto elabora para conocer su realidad, no se limiten a los criterios de la racionalidad científica, sino que genere contenidos de realidad que colaboren en el desarrollo de visiones del mundo y de la práctica social.

Se propone que la capacidad de protagonismo de los sujetos concretos y su incidencia en los mecanismos de

transformación social, sean abordados a la luz de una relación entre dos categorías básicas: racionalidad y práctica en un proceso dialéctico en el que la realidad no sólo deviene en objeto susceptible de ser conocido y transformado, sino que al determinarse en ello el significado que la naturaleza física y social puede tener para el sujeto, él también aprende a reconocerse como una entidad diferenciada y activa.

Así, las formas de razonamiento de la realidad y las relaciones que a través de ella se establecen, no pueden ser entendidas como polos que se desarrollan en espacios separados y que forman diferencialmente a los actores de una sociedad.

De esta manera se trata de construir un espacio en el que se puedan potenciar la socialización de conocimientos y prácticas contestatarias, como un mecanismo que contribuya a la transformación de las estructuras sociales fundamentado en el rescate de la noción crítica de la intervención humana generadora de un protagonismo capaz de incidir sobre sus determinaciones objetivas (León, 1990: 26-28).

En este sentido, debemos pensar que un conocimiento no es sólo algo dado, un producto; es también una manera de pensar ese producto y por tanto, la capacidad de recrear, a partir de él, otro producto. No hay teorías críticas, ni categorías críticas, si no hay capacidad de crítica que se fundamente en la capacidad de descubrimiento.

Tener conocimiento no es igual a tener conciencia. ¿La simple acumulación de conocimiento nos permite pensar mejor la realidad que nos circunda? ¿Saber más acaso significa que se piensa mejor? ¿Estamos en la línea de acumulación de conocimiento o por el contrario estamos enfrentados a la urgencia de enriquecer las formas mediante las cuales nos apropiamos del contexto histórico?

Si se quiere transmitir algo más que información abarcando las formas de pensar que faciliten transformar al

individuo en uno creativo que rompa los bloqueos, probablemente no radique el problema en el currículum, sino en la forma en que se usa el currículum. Por tanto, es en la práctica docente donde se resuelve la capacidad de desarrollar la crítica. El problema es desarrollar la capacidad para que la persona que es receptora del currículum piense más allá de los contenidos que allí se contienen. Esto es algo complejo que expresa las concepciones que sobre determinadas categorías tiene un grupo de profesores, concepciones que pueden cambiar. Aunque puede haber quienes piensen que simplemente cambiando el currículum las cosas mejoran.

El desafío es pensar en las inhibiciones que hemos ido desarrollando por la socialización de formas de pensar que nos impiden romper con los bloqueos que la información que tenemos nos impone. Ello implica poner en el tapete de la discusión si la forma que tenemos de pensar la realidad se agota en el manejo de ese esquema teórico.

Lo anterior supone romper con la tendencia a pensar en las cosas sólo estructuradas y no en las no-estructuradas. Esto implica problematizar, romper con la estructura dogmática y, por otro lado, a dejar de seguir pensando en el marco de los grandes esquemas epistemológicos que la física y las ciencias naturales en general han impuesto a las ciencias sociales y al trabajo social entre ellas (Zemelman, 1987b: 17-25).

Así, ¿qué pasa con nosotros como profesionales, promotores sociales y académicos? ¿Cuáles son nuestras preocupaciones y reglas de comportamiento para dar cuenta de estos desafíos? ¿Tenemos claridad acerca de nuestras responsabilidades sociales y cuáles son las que privilegiamos en el cumplimiento de nuestro papel en la sociedad? ¿Tenemos capacidad de rectificación o estamos sumidos en la inercia de un quehacer rutinario y ahistórico? (Zemelman, 1997b).

Cuando la conciencia teórica no se alimenta de la histo-

ria, la primera puede construir objetos que no son los que la historia va construyendo. El divorcio entre ambas marca la divergencia entre la realidad que es teorizada y la de las experiencias de la historia vivida. Así, la realidad se circunscribe a objetos que son derivados de premisas teóricas, pero sin que se incorpore la exigencia de los planos de la realidad no transformados en contenidos teóricos por la ciencia. Éstos últimos quedan reducidos a un trasfondo incognoscible según los cánones de la ciencia convencional y, por consiguiente, carecen de interés. Pero estos planos de la realidad que no quedan asimilados en el conocimiento, son los más directamente relacionados con la historia entendida como creación cultural, cuyos contenidos no son factibles de organización según las reglas del método científico.

La captación de estos elementos resulta accesible a la observación que se sustente no en marcos conceptuales estrictos, sino en la propia experiencia histórica cuando se la lee a profundidad. Lo que implica pasar de una forma de estudiar la realidad con base en objetos construidos teóricamente, a una lógica de construcción de la realidad a partir del reconocimiento de situaciones problemáticas donde el criterio para sostener un conocimiento como válido, es que sea útil como apoyo a soluciones viables (Zemelman, 1987a: 6).

CAPITULO 3

**EL FUNCIONALISMO,
LA DIALECTICA Y EL TIEMPO****El funcionalismo**

El surgimiento del funcionalismo está relacionado con un buen número de eminentes antropólogos entre los que se encuentran Malinowski y Radcliffe Brown, o con autores ya clásicos como Durkheim, que han hecho importantes aportes a la teoría antropológica. Actualmente los principales exponentes de esta corriente son en su mayoría sociólogos eminentes como Parsons y Gouldner, entre otros que han realizado importantes esfuerzos para adaptar esta corriente a las nuevas condiciones con base en las críticas de que la corriente ha sido objeto, y que son en buena medida los responsables de la sobrevivencia del funcionalismo como teoría, no obstante lo cual, el funcionalismo básicamente continúa siendo el mismo.

Sería una simplificación considerar a esta corriente como el enfoque que trata de entender la "función" de ciertos fenómenos o instituciones en una sociedad determinada. Si bien es cierto que esta noción de función es central en esta teoría, se trata sólo de uno de sus postulados fundamentales al lado de otros como: totalidad o sistema total, integración social, interdependencia de las partes del sistema, autoequilibrio (homeostasis) del sistema y cambio social en determinadas condiciones entre otros.

En el caso particular que nos ocupa, nos interesa sobre todo la concepción de totalidad. Esta noción, de clara inspiración biológica organicista, entiende la sociedad como un sistema integrado de partes interdependientes que sólo es posible entenderlas en la medida en que forman parte de un sistema total integrado en el que cobran significado.

Esta noción de totalidad también se encuentra en el marxismo, sin embargo, la diferencia entre ambas concepciones es notoria. El funcionalismo fija su atención en una parte de la sociedad y en establecer cómo ésta se encuentra interrelacionada con los demás elementos del conjunto social; en tanto que en el método dialéctico marxista el fin principal es explicar la totalidad para acceder a un entendimiento de las partes que la integran. De esta manera, el funcionalismo elude el análisis del conjunto social, no se ocupa de su conformación y transformación, pues considera el sistema como algo dado en tanto que al marxismo le preocupa cómo surge, cómo evoluciona, como paso previo al entendimiento de las partes.

Cuando el funcionalismo ha intentado el análisis global, se ha alejado de la realidad concreta pasando así a considerar el sistema en abstracto, fuera de la historia y con pretensiones de validez universal, mientras que en el análisis marxista las categorías y conceptos son históricos y relativos.

El funcionalismo considera como "totalidad", desde una comunidad hasta la familia por ejemplo, dependiendo del interés del investigador y del objeto de estudio considerado. Si se tomara la familia por ejemplo como totalidad, se dejarían de lado factores que por estar fuera de ella podrían precisamente explicarla como institución social. El marxismo la consideraría como un elemento de una sociedad global en la que predomina un cierto modo de producción inserto en un sistema global mundial.

Mientras que para el funcionalismo la interdependencia entre las partes es equilibrada, es decir, considera que todas las variables tienen igual importancia y guardan entre sí una interdependencia equilibrada, el marxismo considera que esa interdependencia es desigual. En ciertas sociedades la estructura dominante puede ser la económica, mientras que en otras puede ser la política o la religiosa. Lo anterior permitiría entender la dinámica del sistema en estudio mientras que en el funcionalismo esto se dificulta porque al ser todas las partes igualmente importantes, es difícil señalar un elemento propulsor o una fuerza causal. El análisis sería así sincrónico y en el mismo estaría ausente la dinámica del sistema.

La noción funcionalista de sistema entra en conflicto con la propia teoría de sistemas asociable con la cibernética y la teoría de la comunicación. Pues la teoría de sistemas considera al sistema como abierto y en continuo intercambio con su medio ambiente, mientras que el funcionalismo lo considera manteniendo sus límites frente al medio y con una pauta de comportamiento constante que tiende automáticamente a la autorregulación, lo cual esconde un postulado ideológico burgués, el de la conveniencia de conservar el sistema. Así, el concepto funcionalista de equilibrio se limita a describir estados constantes mientras que el concepto cibernético se basa en la dinámica.

La noción de función basada en una analogía entre la vida social y la vida orgánica, está ligada así con el concepto de necesidad que implica la suposición de que hay condiciones necesarias de existencia lo mismo para las sociedades humanas que para los organismos animales. Así, la función del sistema es satisfacer sus propias necesidades de manera armónica, sin conflictos perturbadores. Este tipo de análisis del sistema social que deja de lado las contradicciones, el conflicto, el tiempo, es decir, el análisis histórico que de cuenta del cambio del sistema a través del tiempo, no es obra de la casualidad. La necesidad de

autorregular el sistema responde a su vez a la necesidad de “conservar el equilibrio” para mantener y perpetuar el sistema (Díaz, 1992: 110-142).

La dialéctica

La dialéctica es la función de organizar la relación entre el razonamiento y la aprehensión de la realidad, que nos permite construir el conocimiento específico de ella. La aprehensión de lo real y la organización interna del pensamiento aparecen como dos aspectos. El primero constituye la vinculación con el campo de los referentes externos; el segundo entabla la relación con los pasos lógicos mediante los cuales el pensamiento es coherente consigo mismo.

Así, la dialéctica define la relación entre pensamiento y realidad, lo que plantea tener que adecuar la consistencia interna del pensamiento a la exigencia de aprehensión de la realidad. Es decir, el supuesto del movimiento de la realidad requiere formas de razonamiento congruentes.

La práctica es en esencia la apropiación misma de lo real. Resuelve el paso de la aprehensión a la conceptualización, y de ésta a la elaboración de un proyecto mediante el cual opera la transformación de la realidad.

La conceptualización es una relación teórica con la realidad, mientras que el proyecto es una relación ideológica que tiene como función organizar el movimiento real de las cosas en términos de una determinada posibilidad de desarrollo de acuerdo con una opción definida.

La dialéctica, como concepción opuesta al inmovilismo, asume la forma del devenir incesante. Esto significa que su expresión en el pensamiento asuma la misma forma. La correspondencia que puede establecerse entre la realidad y el pensamiento, se alcanza transformando la estructura dinámica del movimiento de lo real en estructura lógica del

pensamiento como resultado del esfuerzo por definir la naturaleza de lo real como totalidad.

La conceptualización es una relación teórica con la realidad donde se elimina "lo dándose" de ésta para conceptualizarla como formulación de hipótesis, mientras que la práctica como proyecto, en tanto relación ideológica, consiste en afirmar una posibilidad de desarrollo del movimiento real de las cosas, privilegiando así "lo dándose". Lo dado es lo determinado, "lo dándose" es lo determinable, lo posible. En lo dado hay una estructura teórica, en lo dándose se contiene lo posible, las condiciones para reconstruir la realidad.

El campo de posibilidades se jerarquiza en función de una meta ideológica. Esto nos lleva a pensar en la esencia política del conocimiento no como cuerpo teórico, sino como la forma de razonamiento capaz de activar la realidad. Si la esencia de la política es la construcción de la totalidad histórica, interesa en el presente recuperar lo histórico particularmente en el corto tiempo que es presente cristalizado de pasado y apertura de futuro. Así, la política es la determinación de lo que hay de futuro en el presente. La historia viene a ser así la política realizada.

El carácter activo del conocimiento descansa en la práctica en que puede traducirse en virtud de su esencia política (Zemelman, 1983: 20-29).

La concepción metodológica dialéctica

La concepción metodológica dialéctica es una manera de concebir la realidad para conocerla para actuar sobre ella para transformarla. Concibe la realidad como proceso histórico producto de la creación de los hombres, como totalidad producto de la articulación de sus múltiples relaciones: económicas, políticas, sociales, culturales; individual, local, nacional, internacional; lo objetivo, lo subjetivo, etc. La

concibe en permanente movimiento debido a la tensión que incesantemente ejercen sobre ella las contradicciones entre sus elementos cuya confrontación genera el movimiento y el cambio continuo en los procesos históricos.

En la comprensión de los fenómenos sociales desde esta perspectiva, los sujetos y sus prácticas son parte de esta realidad, protagonistas o víctimas de sus cambios y movimientos, responsables de su devenir. Así, lo subjetivo es un dato objetivo de esta realidad, por lo que transformar la realidad desde esta perspectiva, significa transformarnos nosotros mismos como personas con nuestras ideas, sueños, voluntades y pasiones. Somos así sujetos y objetos de conocimiento y transformación.

De esta visión surge una comprensión articulada entre teoría y práctica. Pero estas relaciones no son visibles a la percepción inmediata, hace falta encontrarlas y ubicar cada práctica en una visión de totalidad. La teoría nos permite realizar dicha interpretación pero la finalidad de este empeño no termina en la conclusión teórica. Es necesario volver a la práctica ahora sí con una comprensión integral y más profunda de los procesos y sus contradicciones para darle sentido consciente a la práctica y orientarla en una perspectiva transformadora.

Esto exige un esfuerzo teórico práctico de conocimiento y transformación que nos coloca frente a los procesos sociales con una actitud fundamental: la convicción de que lo que hoy existe no es la única realidad posible; que no tiene sentido conocer la realidad sólo para constatar cómo es, sino plantearnos qué realidad podría existir y cómo queremos que sea. Situarnos frente a la historia desde una posición cuestionadora, crítica y creadora, para enfrentar activa y conscientemente los problemas como problemas reales.

Percibimos la realidad por medio de los sentidos. Pero este no es un mero reflejo, es un hecho activo en el que intervienen elementos de nuestro pensamiento para pene-

trar de la apariencia exterior de los hechos a sus elementos esenciales, sus causas, sus contradicciones; el pensamiento realiza un proceso de abstracción porque estas conexiones son invisibles a la percepción de los sentidos.

La abstracción permite analizar esas percepciones, desagregar sus elementos y estudiarlos por separado (análisis). Así por ejemplo, en una experiencia de promoción popular, se podría analizar por separado el rol que juega la institución de promoción, las acciones de las mujeres, las concepciones y expectativas de los jóvenes, etc.

Permite relacionar los hechos, situaciones e ideas, con otros hechos, situaciones e ideas que podemos conocer indirectamente a través de lecturas e informaciones de otras personas. De esta forma podemos intelectualmente ir progresivamente seleccionando lo importante de lo secundario y a través de la síntesis de sus características, construir conceptos. La síntesis ubica las partes con relación al todo y obtiene conclusiones basándose en la relación entre los distintos componentes, lo cual permite formular conceptos.

Con relación a la práctica, ésta se basa en formulaciones teóricas ya establecidas para deducir de allí algunas orientaciones para la práctica particular. La inducción va relacionando con aproximaciones sucesivas, distintos juicios particulares hasta llegar a juicios más generales. Así se van construyendo progresivamente aportes teóricos que en permanente enriquecimiento mutuo aspiran a una interpretación de la realidad. La abstracción incorpora así análisis y síntesis, inducción y deducción.

De esta manera, el pensamiento abstracto surge de nuestra implicación en situaciones concretas y sólo logra interpretar el sentido y movimiento de la realidad si sirve para ubicarse en la práctica histórica y sus opciones. Por esto la teoría siempre está en construcción.

El concepto de práctica se reduce, a veces, a las acciones que las personas realizamos. Pero la práctica es una ma-

nera de vivir la historia y las personas la vivimos desde nuestra cotidianidad, con toda la subjetividad de nuestro ser personas que es mucho más que sólo lo que hacemos porque incluye lo que pensamos, sentimos, creemos, soñamos, esperamos y queremos. Así, todo lo que hacemos tiene un sentido, una justificación, una orientación, una razón de ser.

De ahí que tan importante sea comprender lo que hacemos, como ubicar el sentido que orienta ese quehacer, lo cual permite descubrir las coherencias e incoherencias entre nuestro hacer, nuestro pensar y nuestro sentir, ubicadas en el contexto social e histórico: ideas dominantes, modas, valores comúnmente reconocidos como positivos o negativos.

De esta relación nace la doble posibilidad de adaptarse a la corriente dominante y contribuir a mantener la situación establecida, o afirmarse creativamente en el momento histórico que se vive armándose con la imaginación para la creación de lo nuevo.

Así, la subjetividad como factor activo de transformación histórica, no es sólo el espacio para la negación de las interpretaciones y sentidos que sostienen la vieja realidad, sino el espacio para una nueva ética para la afirmación de los nuevos valores y nuevos sentidos que deben expresarse en una nueva forma de pensar y vivir en sociedad. Es decir, permitirnos no sólo transformar la realidad existente, sino ser capaces de crear una nueva.

En este marco, la sistematización adquiere una virtud: contribuir a la constitución de nuestra subjetividad. A que nos convirtamos en sujetos transformadores y creadores de la historia, porque permite dar cuenta no sólo de las acciones, sino también de las interpretaciones de las personas, sus afectos, esperanzas, frustraciones, etc., las cuales son decisivas para otorgarle sentido a nuestra práctica.

Aquí se encuentra la raíz de una epistemología fundada

en la práctica histórica y dinámica. Se encuentra también la fundamentación metodológica a seguir en la sistematización: partir de la práctica, organizar un proceso de interpretación crítico de ella que vaya de lo descriptivo a lo reflexivo, que realice de forma rigurosa aunque sea sencilla, análisis, síntesis, inducciones y deducciones. Un método concreto coherente con su fundamentación filosófica, que permita hacer de la sistematización una interpretación crítica de nuestras prácticas y una herramienta transformadora y creadora (Jara, 1997: 54-72).

Para hablar de una metodología para la transformación de la realidad, primero tenemos que aclarar a que proyecto político corresponde, cuál es la concepción del mundo que está detrás. En nuestro caso, la opción no puede ser otra que la de los oprimidos que luchan por sus demandas ya sean éstas de clase, de sector, de género, de etnia.

Consecuentemente el método debe orientarse en la búsqueda de una coherencia entre el punto de partida que es la práctica y su interpretación en su contexto. Es decir, desencadenar el proceso de teorización a partir de la práctica y no sobre ella. Coherencia entre la articulación del proyecto y su proceso de implementación. Coherencia interna entre los objetivos propuestos y los métodos e instrumentos empleados con relación al marco teórico que da origen a los objetivos buscados. No se puede proclamar un proyecto liberador si nuestras actitudes refuerzan valores que reproducen el sistema opresor.

Coherencia en la articulación de las diferentes intencionalidades que en un abordaje integral le dan cuerpo a dicho proyecto. Una visión dialéctica de la totalidad implica que en el abordaje metodológico se tomen en cuenta (de manera articulada) todos los elementos que intervienen en los procesos históricos y en todos aquellos proyectos que buscan la transformación social.

El método debe tener como eje de articulación la di-

námica del proceso. Conformar una práctica que vincule lo particular con lo general, lo local con lo regional y nacional, lo cultural con lo ideológico, lo reivindicativo con lo político, etc.

Conocer la realidad que se quiere transformar en todos sus aspectos: políticos, económicos, culturales, ideológicos, sociales. Conocer la realidad del grupo con el que se trabaja como sus relaciones con la realidad histórica y social global (Antillón, 1997: 225-231).

El tiempo

La concepción que se asume de realidad es determinante del concepto que se tenga del tiempo. La concepción del tiempo de Braudel de que en las ciencias sociales hay varios tiempos en los fenómenos y que hay que trabajar simultáneamente con todos esos tiempos que están entremezclados, nos lleva al problema de cómo articular esos tiempos en la medida en que son expresión de fenómenos que están relacionados entre sí.

Con el término tiempo podemos nombrar referentes distintos. Uno es el “tiempo categoría” o parámetro como cuando dividimos la historia en períodos de acuerdo a ciertos criterios *ad hoc*. Otro es el “tiempo propiedad” como duración intrínseca de un fenómeno determinado. La vinculación de ambos sería el concepto de “ritmo temporal” que se relaciona con el concepto de “escala” en que los fenómenos ocurren.

En el análisis social generalmente se reduce el tiempo a la condición de parámetro. Esto es, se maneja el tiempo como parámetro externo al objeto sin considerarlo como dimensión propia del mismo. Pero el tiempo como dimensión de análisis no es simplemente un parámetro externo al objeto sino parte del mismo. Así, el tiempo propiedad puede ser incluido en el proceso de construcción del ob-

jeto. Esto nos lleva al problema del tiempo en la construcción del conocimiento. Esto se realiza, con excepción de la historia, en el tiempo presente, esto es, se construye el conocimiento del objeto en el momento mismo de su acontecer.

El análisis del presente se hace en el corto plazo pero, sin embargo, se diseña como si estuviera formulado para el largo plazo. El problema es cómo relacionar el conocimiento del largo tiempo con el del corto tiempo. El quid del problema radicaría en dilucidar lo que significa el presente como forma de abordar la realidad. Sobre esto volveremos al hablar de coyuntura en el capítulo 5: La Filosofía, la Historia y la Política, en la Construcción de la realidad.

La totalidad no es una realidad, sino una forma de razonamiento que consiste en encontrar lo específico de los fenómenos al interior de ese conjunto de procesos que denominamos totalidad; de descubrir lo específico a través de un razonamiento que permita ir encontrando el conjunto de las relaciones del fenómeno que interesa.

Para este caso, el materialismo histórico no es sólo una concepción de la realidad social y de la historia, sino además es una concepción política del conocimiento histórico. Si esto es así, cabe preguntarse si el campo de operación de una teorización que tiene estos rasgos es el mismo que el de otra teoría que se reduce a formular hipótesis explicativas sobre los fenómenos sociales sin formular campos de posibilidades objetivas en cuyo interior se pueden llegar a formular también proposiciones hipotéticas.

En este sentido, se pueden distinguir dos aspectos: uno, relativo a la formulación sobre un fenómeno o conjunto de fenómenos desde una teorización consistente en un cuerpo de hipótesis; y otro, que incluye al anterior, y que consiste en la función de delimitar campos de posibilidades objetivas, sin prejuzgar teóricamente sobre ninguno de ellos, pero

en cuyo interior se pueden también llegar a formular relaciones teóricas, proposiciones hipotéticas. En esto, el marxismo está más presente en las formas de construir un razonamiento crítico que en la prueba misma de la teoría.

Una cosa es pensar que la teoría en sí misma cumple con una función crítica, y otra distinta el uso crítico de la teoría. La cuestión está en que se puede usar acríticamente una teoría cuya función es crítica. Sobre esto volveremos al hablar de La Problematización en el capítulo 4.

Hay que distinguir entre la función de pensar y la de saber, en el sentido de que aquélla no se subordina a ninguna función de explicación previamente establecida, aunque recurre a utilizar categorías abstractas.

Elevar la realidad al plano de lo racional no significa su inmediata reducción a una estructura teórica, sino simplemente su transformación en objeto. En este contexto, la noción de presente exige distanciarse de lo real mediante su reconstrucción en objetos en los que se contenga el pasado y el futuro como momentos de un proceso en plena fluencia.

Braudel coincide con Gramsci cuando plantea como desafío el vínculo necesario entre el movimiento coyuntural y el movimiento estructural. Se plantea aquí la conveniencia de pasar de lo que él llama la historia estructural a la historia de episodio o coyuntural. Esto es, pasar de lo estructural al acontecimiento (entendido como aquello que vincula hechos singulares entre sí), y del acontecimiento a lo estructural donde se vincula el fenómeno con todo lo que en un momento determinado ocurre en la sociedad. Lo primero sería un análisis horizontal que considera al hecho como consecuencia de uno anterior. Lo segundo sería un análisis vertical.

Así, plantea Braudel el tiempo como el punto de encuentro de diferentes disciplinas de las ciencias sociales y concretamente de la política y la historia que se manejan

en tiempos distintos en la medida que son expresión de fenómenos que están relacionados entre sí.

Su concepción de que hay varios tiempos en los fenómenos y que hay que trabajar simultáneamente con todos esos tiempos que están entrecruzados, lo lleva a postular que la historia no es una historia sino muchas historias, una suma de historias.

La tendencia dentro de la historia, y en general en las ciencias sociales, ha sido la de trabajar con una historia dominante, la que cristalizó asociada a los fenómenos dominantes y no a los refrenados. Frente a esto surge la necesidad de estudiar no sólo aquello que se expresa como dominante, sino también lo que permanece como refrenado.

El problema está en cómo articular estos tiempos en la construcción del conocimiento, en cómo articular tipos diferentes de conocimientos sociales. Cómo relacionar los conocimientos del largo tiempo con aquellos del corto tiempo, de manera que se supere la condición de parámetro del tiempo.

Zemelman nos dice, a manera de sugerencia, que el problema del tiempo puede tener que ver con varios momentos de la investigación, pero, fundamentalmente, con el de la construcción del objeto, con aquel en que el objeto de estudio se define y constituye el punto de partida de todo proceso de conocimiento.

El tiempo no sólo es parte de este momento, también lo es de la interpretación, aunque aquí el tiempo cumple una función de parámetro ubicando la conclusión en determinadas condiciones témporo-espaciales.

Para Gramsci el punto central de la problemática no resuelta de la vinculación entre el movimiento de la coyuntura y el de la estructura, es el ámbito en el que se mueve, prácticamente, todo el conocimiento social, con excepción de la historia.

De esta manera, la noción del presente es una forma de

abordar la realidad, distinta de aquella del enfoque histórico tradicional (Zemelman, 1983: 53-67).

Desde el presente podemos conocer el pasado y prefigurar el futuro. La práctica, cuyo tiempo es el presente, conjunta la multiplicidad del tiempo: presente, pasado, futuro; el tiempo largo de la historia y el tiempo corto de la coyuntura. En la práctica se incorpora la subjetividad sobre el tiempo y el tiempo de la subjetividad de los actores.

En el presente se contiene la historicidad. Construir un objeto de estudio es historizarlo. Dar cuenta de su historicidad en su doble vertiente de ser al mismo tiempo historia devenida e historia posible; y de sintetizar en su propio seno múltiples tiempos y espacios que en su compleja articulación reflejan justamente su historicidad.

Para la reconstrucción de lo social en su historicidad, la dimensión del tiempo como dimensión del conocimiento del presente, puede ser recuperado en dos ámbitos del conocimiento: en el plano epistemológico y en el plano metodológico (Valencia, 1999: 1-8).

Como exigencia epistemológica, el presente requiere construir el objeto de conocimiento en el momento mismo de su acontecer, lo que exige redefinir el uso de estructuras teóricas (objetividad) mediante un expediente diferente que subordine la función explicativa a la de aprehensión de lo específico (construcción del objeto).

En el espíritu de esta argumentación, agrega Zemelman, se une el planteamiento de Gramsci de establecer el vínculo de la historia, y el requerimiento de Vilar de hacer prevalecer la práctica apropiadora de lo real sobre la racionalidad. Un poco los dos extremos en que el debate se puede mover dice Zemelman.

Los problemas de la dialéctica, enfocados desde el ángulo de la exigencia de la metodología, difícilmente se pueden resolver en tanto la discusión esté dividida entre quienes la plantean sólo en el plano de la práctica de la investiga-

ción, sin ninguna preocupación filosófica sobre los temas; y quienes teniendo una buena formación filosófica en torno de la dialéctica, carecen, no obstante, de la práctica de la investigación.

Si no se produce de alguna manera la conjugación de esos dos extremos, problemas como el del objeto, y algunos otros más como el del tiempo, la coyuntura, la totalidad, etc., difícilmente pueden resolverse en términos de una metodología. A lo más que se puede llegar, es a hacer una lista de problemas, muy importante en el plano teórico, pero que exigen algo más que la reflexión y la especulación (Zemelman, 1983: 53-67).

Tiempo y espacio son los parámetros de ubicación del objeto que se coloca en algún lugar entre el cruce del eje temporal (horizontal), y el espacial (vertical), para decir que se ha cumplido con la delimitación espacio-temporal del objeto de estudio.

Tiempo y espacio, como dimensiones del conocimiento socio-histórico, son vistos como un factor constante sobre el cual transcurren los procesos sociales. Los hechos no acontecen en el tiempo; lo que acontece es el propio tiempo.

Todas nuestras verdades se sostienen dentro de ciertos parámetros de tiempo y espacio, por tanto, hay pocas cosas que se pueda afirmar que son universales. Todo producto humano, todo conocimiento, toda acción del hombre, han sido y son históricas porque se han producido en una época que las define y que a su vez contribuyen a definir.

La verdad de los hechos se subordina a la verdad del hombre que cristaliza en una forma expresiva determinada por el espacio y el tiempo. Las gentes hablan no sólo de lo que hicieron, sino de lo que creyeron que estaban haciendo y de lo que ahora creen que hicieron. Estas historias tan diversas no son "falsas". Las afirmaciones "verdaderas" lo son psicológicamente.

La recuperación de la memoria personal nos conduce al estudio de las mentalidades, de la memoria colectiva que

aparece reflejada cotidianamente en el discurso de la ideología, de la política y de la estructura económica.

Se rescata la experiencia subjetiva porque se reconstituye la memoria personal con relación a las circunstancias que rodearon o rodean ciertos hechos particulares. Tomar en cuenta las historias que se sumaron para que un hecho devenga en una coyuntura puede enriquecer nuestro conocimiento de la vida cotidiana (Valencia, 1999: 1-8).

De ahí la necesidad de recuperar no sólo la subjetividad del trabajador social en su práctica cotidiana, sino también la de los distintos actores con los que trabaja.

CAPITULO 4

LA CONCEPCION DE REALIDAD

¿Qué significa entender la realidad? ¿Cómo tiene lugar el modo de pensarla? ¿Desde qué opciones de futuro, con qué categorías, venciendo qué límites conceptuales? Para neutralizar la inercia teórica y mental inaugurando nuevos ángulos de razonamiento en cuyo marco tenga lugar la discusión acerca de los sistemas orientados a cautelar las verdades conquistadas.

La realidad es la conjugación de dos dimensiones: la histórica, que manifiesta su calidad como producto. La realidad es histórica en la medida en que es producto de una construcción social. Y la dimensión política que se traduce como construcción. Así, se puede desdoblar en dos planos: lo determinado, lo cristalizado, lo dado, lo regular, lo estructurado; y lo indeterminado, lo no cristalizado, lo dándose, lo irregular, lo no estructurado. La conjugación de ambos planos conforma la situación de objetividad. De esta manera, la realidad es un producto histórico cultural pero también una potencialidad en tanto productora de realidades en el sentido de que es inacabada. Cada una de estas dimensiones puede ser motivo de un análisis fragmentario que lleve a disociar la realidad. El reto del conocimiento es encontrar la síntesis entre ambas dimensiones.

Mientras que lo estructurado de la realidad alude a lo que está delimitado teóricamente, la idea de potencialidad

implica la realidad no delimitada. Implica entender cualquier determinación como inacabada, abierta a nuevas realidades susceptibles de enriquecer las determinaciones establecidas. Implica rescatar la reflexión epistemológica que sea capaz de definir lo posible de ser investigado fuera de los marcos de la teoría. El desplazamiento de la problemática de la totalidad del plano óptico al epistemológico, se corresponde con la cuestión básica de convertir el qué pensar en el cómo pensar sobre la realidad.

Este desplazamiento al plano epistemológico es un modo de organizar la apertura hacia la realidad que no se ciñe a permanecer dentro de determinados límites teóricos, pues se fundamenta en una concepción de la realidad como articulación compleja de procesos y exige que cada uno de estos sea analizado en términos de sus relaciones con los otros, aunque no sea cada uno, un objeto de análisis como tal.

En este contexto, cobra sentido la importancia del concepto de totalidad. Esta no son todos los hechos, sino una óptica epistemológica para organizar el razonamiento desde la cual se delimitan campos de observación de la realidad, los cuales permiten reconocer la articulación en que los hechos asumen su significación específica. En este sentido, es necesario distinguir entre el todo como la estructura del objeto y el todo como exigencia epistemológica del razonamiento (en Piaget la idea de todo está asociada a la de estructura). Así, la noción de totalidad es una exigencia epistemológica para organizar el razonamiento analítico.

La realidad constituye un todo. Todo es lo dado y lo dándose, por tanto, es un proceso que se desenvuelve constantemente; alcanza su objetividad en la conjugación de lo dado y lo dándose en tanto abre lo dado a lo virtual y conduce al requerimiento de incluir aquello que escapa a los límites establecidos, debido a que la posibilidad de darse no puede encerrarse en una estructura parametral

cuya función principal es encuadrar las opciones de pensar, ni menos confinarse a una estructura teórica cuyos parámetros fijan los criterios de validez de sus mismas proposiciones. La conciencia teórica delimita. La conciencia histórica concibe la delimitación dada no sólo como un momento, sino también como una secuencia de momentos.

Cuando nos referimos a los modos de constituirse de la totalidad, no nos referimos a una totalidad dada, sino más bien a la construcción de objetos en la perspectiva de la totalidad. Al apoyarse la totalidad en la noción de articulación de procesos, releva la importancia de lo no acabado, lo que significa cuestionar cualquier límite teórico cerrado. La realidad es muy compleja, de forma que cualquier teoría experimenta respecto a ésta, un desfase.

Desde la perspectiva epistemológica, los elementos o niveles componentes de la totalidad, son teorizables sólo en función de su relación posible con el "todo". El "todo" es lo que da sentido a las partes cuando las incluye. El "todo" no alude, como se dijo arriba, a un todo real, sino a una exigencia de totalizar lo fragmentario. La totalidad cumple una función gnoseológica importante, no solamente como crítica a la división en campos disciplinarios, sino como fundamento para influir sobre la realidad. De ahí que esta forma de organizar el razonamiento se caracterice por su naturaleza crítica, pues con base en su capacidad de apertura hacia lo real, permite avanzar en una problematización cada vez más profunda de la realidad, de manera de dar preeminencia a la construcción del objeto con sus desafíos metodológicos muchas veces inéditos.

Desde esta óptica, la delimitación de campos de observación se puede conceptualizar como un proceso de aprehensión de las relaciones entre los hechos, como una solución gnoseológica a la exigencia epistemológica de totalidad, cuyo mecanismo metodológico operativo es la reconstrucción articulada.

De esta manera, el concepto "todo" constituye un modo de rescatar la realidad para construir el objeto de estudio que, sin partir de la exigencia a priori de "todas las propiedades o aspectos de una cosa", permita dar soluciones sobre "ciertas propiedades o aspectos especiales de la cosa en cuestión que la hacen aparecer como una estructura organizada".

El concepto de totalidad implica la premisa de que la realidad puede asumir múltiples modos de articulación entre sus niveles componentes: los procesos globales históricos estructurales que condicionan los movimientos colectivos y éstos a su vez, condicionan las actitudes individuales. Es decir, lo internacional, lo nacional, lo regional, lo estatal, lo local, lo individual. Otras dimensiones de la totalidad son: lo económico, lo social, lo político, lo cultural. La construcción del objeto de estudio sólo se logra a través de la determinación de los vínculos dialécticos que establecen entre sí esos niveles.

La realidad así concebida, como una totalidad compleja, heterogénea, contradictoria, multidireccional, reversible e imprevisible, es una constante construcción por el hombre que, al construirla, se construye a sí mismo.

Cuando pensamos que la realidad se construye, estamos considerando un espacio social por conquistarse. La realidad en este caso no está delimitada como una estructura con determinadas propiedades, sino como un campo de posibilidades (Zemelman, 1992: 47-72).

El hombre se configura en un contexto social determinado que él produce y del cual es producto. Esto implica la internalización de ciertos esquemas lógicos y prácticos (eidos), así como de disposiciones con dimensión ética (ethos), que conforman esquemas de percepción, pensamiento y acción (habitus) (Bourdieu, 1987: 134).

La identidad surge de la dialéctica entre el individuo y la sociedad y una vez cristalizada, se mantiene o se modifica por las relaciones sociales, o sea, es determinada por

las estructuras sociales. Así, la identidad resulta ininteligible si no se la ubica en el contexto particular.

Si la realidad es un continuo darse, tiene que pensarse también continuamente, incorporando dimensiones que no están estructuradas. Esto requiere imaginación para no limitarse a ciertos principios metodológicos, lo cual impide ver más allá de estos límites. El que un modelo funcione no excluye otros.

Si la realidad es pensada desde la perspectiva de que está en movimiento, cualquier delimitación conceptual (teórica) que se haga de ella expresa un momento y también la posibilidad de otros nuevos. La captación de esta realidad continuamente dándose no puede hacerse desde una teoría, porque no puede reducirse la riqueza de la realidad a los límites disciplinares. Se plantea así el desafío de construir y usar categorías que permitan cuestionar las estructuras parametrales dominantes en lugar de limitarse a una simple ampliación del espacio del conocimiento sin salirse de las condiciones aceptadas como válidas.

Esto implica romper con los parámetros histórico-culturales que nos determinan para rescatar al sujeto histórico como constructor; al sujeto concreto, concreto no porque es individuo sino por el carácter histórico específico de sus relaciones, pues lo concebimos como un conjunto de relaciones sociales que conforman su mundo particular.

Lo dándose es lo no devenido todavía y que por consiguiente aún no ha llegado a tener una expresión conceptual formalizada. Contiene lo potencial, lo que puede ser, lo que puede enriquecer las determinaciones establecidas. Es en lo dándose en donde están las necesidades, los problemas, lo no conocido, lo no dicho, lo que se puede construir. El problema que se plantea como objeto de conocimiento forma parte de la realidad de la cual forman parte también los sujetos y sus prácticas.

Entender la realidad como producto del pasado y como

un presente que contiene las posibilidades del futuro, significa rescatar los constituyentes de la misma realidad en cada corte temporal de estudio, esto es, la articulación de los individuos con determinados nucleamientos de lo colectivo, la familia, etc. y el papel de éstos en la reproducción, tanto del individuo como de los mismos núcleos colectivos.

El futuro se incorpora al presente a través de las necesidades y deseos de los sujetos mediante un proyecto. El proyecto es la conciencia para la construcción del futuro y la determinación de las prácticas requeridas para lograrlo (Zemelman, 1992: 47-72).

Relación de conocimiento con la realidad

La idea dominante de la relación de conocimiento que el sujeto establece con la realidad cuando quiere influir en ella, es que esta relación debe conformarse en función de una base teórica, esto es, que cualquier esfuerzo de captación racional de lo real está determinado por el imperativo de explicar la realidad.

La teoría reduce la realidad al excluir ámbitos que pueden ser determinantes para dar cuenta de la objetividad. En este sentido, se propone rescatar formas de razonamiento que, sin ser las propias del proceso de explicación científica, permitan plantear la construcción de un conocimiento que no deje fuera, por su afán y precisión formales, regiones de la realidad significativas para la definición de prácticas de transformación (Zemelman, 1997b).

Cuando la epistemología genética afirma que la verdad se obtiene por deducción, con ayuda de la experiencia, significa que basta con estos métodos para dar cuenta de la objetividad ya existente de por sí sin necesidad de la construcción del objeto.

Salvo algunas excepciones, la dialéctica de inspiración materialista no ha podido precisar sus métodos ni delimitar sus problemas de manera congruente con sus fundamentos filosóficos. Su desarrollo ha sido básicamente exegético con poca o ninguna relación con los campos de la realidad concreta lo que ha impedido que madure una epistemología dialéctica materialista.

A este respecto es conveniente hacer una distinción entre lo que es una reflexión epistemológica sobre la ciencia y la epistemología que surge en el interior mismo de la ciencia, ya que ésta última obedece a la necesidad de responder a las crisis o conflictos como consecuencia de la marcha interna de las construcciones deductivas que lleva a convertir la epistemología de simple reflexión en un instrumento de progreso científico.

Se puede pensar que la solución a la crisis de las construcciones deductivas, sería una forma de organizar el razonamiento con base en la totalidad, que consistiera en poner en evidencia de manera explícita, articulaciones que van complicando el problema inicial en función de sucesivas inclusiones.

Formas de razonamiento que lleven a delimitar universos de observación capaces de servir de base para determinar opciones de teorización o para definir prácticas sociales alternativas que sean objetivamente posibles.

Formas de razonamiento que conduzcan a saberse colocar frente al mundo. A no quedarse encerrado en el interior de determinados constructos, sino trascenderlos desde cierta exigencia valórica y mediante un acto deliberado de conciencia. Formas de razonamiento que conduzcan a buscar acciones alternativas que permitan enriquecer las formas de construcción del conocimiento social.

Por tanto, la transformación de los modelos teóricos por medio de un distanciamiento respecto de ellos, es decir, de su crítica, es función propia de una forma de razonamiento abierto a lo real y que sea crítico de sus propios condi-

cionamientos y que reconoce como característica suya la idea de que la objetividad está constituida por niveles articulados, cuya inclusión mediante el mecanismo de la problematización, obliga a romper no sólo con la conformación empírica, sino con las determinaciones de ámbitos de realidad tal como son recordados por las visiones teóricas.

La circunstancia de que la realidad se construye, exige imaginación para trascender los límites del entendimiento cuidándose de no deducir estructuras ontológicas de principios metodológicos porque ello impide ver más allá de sus límites. Esto implica la organización del razonamiento con base en la crítica como forma lógico-epistemológica con la que se pretende entender el método desde la lógica constitutiva de la realidad y no puramente instrumental.

Se debe tener en cuenta que cuando un algo permite que un modelo funcione, no excluye que el mismo algo permita el funcionamiento de otros modelos. De lo contrario, el modelo propuesto agota la realidad descrita y ya no es preciso instrumentar otras aproximaciones.

Se debe recuperar la costumbre de "viajar" por la filosofía. Esto significa concebir la historia como un campo de posibilidades transformadas en prácticas que concretan opciones objetivas. Significa romper las determinaciones histórico-culturales que nos conforman para rescatar al sujeto histórico como constructor.

La posibilidad de construcción se define en el marco de construcciones viables, el cual debe ser reconocido por el conocimiento que se construya. No se trata por consiguiente de la aplicación de un conocimiento sobre la realidad, sin descartar este esfuerzo, sino de entender la realidad como la materia social que requiere ser potenciada en función de opciones de construcción elaboradas por diferentes actores sociales. Un conocimiento acerca de lo posible de hacerse, lo que dependerá del campo de opciones viables que puedan reconocerse.

Esto es importante cuando lo que se persigue es transformar a los actores en objetos de conocimiento político. Esto es, en fuerzas activas que buscan imprimirle una dirección determinada a los procesos sociales.

La práctica corresponde al momento en que el sujeto se inserta en la realidad para transformarla, para influir en su direccionalidad. La idea de práctica relaciona el conocimiento con el problema de la viabilidad histórica. Aquí entra el análisis político entendido lo político (que generalmente se reduce al poder que también es necesario porque se requiere tener poder para poder hacer), como la lectura de lo posible para hacer lo posible viable (Zelman, 1997d).

La práctica no es todo lo que hacen los hombres. Hay grupos que por años repiten ciertas rutinas sin generar teoría. No todos los grupos tienen igual capacidad para realizar acciones que generen un conocimiento teórico. El concepto de práctica es más estrecho que lo que los hombres hacen. Por práctica entendemos un segmento de experiencias a través de las cuales los hombres piensan lograr un producto deseable para cambiar una situación dada. En esa práctica se deciden las alternativas más convenientes para transformar esa situación y realizar el esfuerzo para lograr el producto deseado; independientemente que se consiga o no, que se equivoque o no, hay un compromiso de la conciencia y la responsabilidad, que es lo que caracteriza a la práctica frente a otras experiencias (Quiróz, 1988: 48).

En el marco de esta relación del hombre con la realidad para transformarla, la coyuntura constituye un corte en el tiempo que sirve de referencia para construir el conocimiento desde el "hacerse" de la objetividad, una mediación entre el conocimiento acumulado en estructuras teóricas y la alternativa de prácticas adecuadas al quehacer de una opción definida como posible. Enfrentados a la exigencia de la práctica, la conexión conceptual con lo empírico debe ser expresión de la capacidad de reconstruir el objeto

desde la coyuntura que en vez de reducir lo posible a lo dado, abre lo dado a lo posible. Esto es considerado como una conjugación entre la objetividad que se concreta en momentos sucesivos y un proyecto que se manifiesta en prácticas determinadas. La coyuntura es el momento mismo de la estructuración de la práctica. Concibe los procesos como coyunturas cada una de las cuales se considera como una totalidad inconclusa.

La influencia sobre lo real se desdobra en dos planos: el de la práctica actuando en los sucesivos momentos de un proceso, y el del proyecto que conforma la direccionalidad de la práctica propia del proceso transcoyuntural (el proyecto es la direccionalidad de la práctica) y que se vincula con la voluntad social orientada por las exigencias de imprimir una direccionalidad a los procesos.

El proyecto es la utopía entendida como la expresión de la subjetividad social. La voluntad colectiva entendida como la articulación de prácticas en función de una finalidad que se comparte en el largo tiempo.

La exigencia temporal del presente y el planteamiento acerca de la significación del futuro como potenciación de lo posible, enfrenta el problema de la construcción del conocimiento que no se limita a la contrastación de una estructura teórica; por el contrario, la cuestión de fondo es el problema de la viabilidad de las diferentes opciones de construcción planteadas por los actores sociales.

¿Cómo es la relación sujeto objeto en el momento actual? ¿Qué es el momento actual? ¿Cuál es el contexto? Por un lado tenemos la tecnología que es la lógica de los procedimientos, como la tecnologización de la educación por ejemplo, que no tiene que ver con la eficacia de la tecnología sino con los procedimientos. Por otro lado tenemos los medios de comunicación que independientemente de que son producto de o usen tecnología, transmiten un discurso que exalta a la persona para negarla.

Estos son solamente dos aspectos que están influyendo

en la subjetividad de los sujetos al reducir la realidad al espacio. Por ejemplo en el deporte, los medios de comunicación reducen éste a un espacio en el que la gente se convierte en masa y en el cual, sin importar el nivel educativo y estamental de la misma, ésta puede discutir sin necesidad de cuestionar la sociedad. Esta lógica que imponen los medios de comunicación (circo romano), se convierte en una manipulación del deporte que obedece a la lógica del poder con fines de legitimación.

La reflexión epistemológica está centrada en la recuperación del sujeto. La historia se construye por sujetos. Esto tiene relación con la utopía. No puede haber historia y proyecto sin sujetos. ¿Cómo enfrentamos hoy día la historia y la vida?

La vida está asociada a la herencia cultural (historia). Esta relación entre historia y vida está presente en el cambio social. La relación entre proyecto de vida y proyecto social es la relación entre lo macro y lo micro.

En esta relación de proyecto de vida y proyecto social, ¿cuáles son los espacios del sujeto? ¿Y de cuál sujeto? La individuación se va dando constantemente, el individuo no termina de moldearse, y esto es producto del contexto. El sujeto es congelado por el contexto. Así este espacio influye en la individuación.

Con relación al espacio del sujeto, la relación entre la subjetividad y el mundo, la forma en que el sujeto se objetiviza frente al mundo, entre lo que plantean la hermenéutica, la fenomenología y el interaccionismo simbólico, hay todavía un debate insuficiente.

¿Tenemos conciencia de este espacio? ¿Esta conciencia es sólo personal o también es una conciencia histórica? La experiencia no es sólo expresión del pasado, sino también posibilidad de construcción.

Puede decirse que en general hay dos grandes discursos: uno que rescata al sujeto y otro que no rescata al sujeto. Habría que problematizar este último discurso. En

la sociedad actual hay un intento de rescatar al sujeto pero de manera unidimensional, como en la educación que busca la capacitación del sujeto para que éste sea capaz de hacer tales o cuales cosas específicas.

Si el espacio educativo no es el único, ¿cuáles son los espacios del sujeto? Hay una multidimensionalidad: económica, política, etc. que generalmente no se conjugan. Se atomiza así al sujeto individual y socialmente. Pero en ocasiones, esta marginación social puede no estar afuera sino adentro, en la persona. El sujeto mismo se atomiza en alguna dimensión que le permite hacer cosas; se automargina, y sin embargo, se siente exitoso. El afán de ganancia, de lucro, se identifican con logro, éxito, eficacia.

La recuperación del sujeto tiene que darse desde las coordenadas de espacio y tiempo de su propia construcción. Para esto no sólo se requiere voluntad, sino un sentido. El sentido tiene que ver con valores y pautas culturales, teóricas e ideológicas. Tiene que ver con el problema, con cómo se define éste, cómo se plantea. Aquí hay que privilegiar la complejidad como presupuesto porque se va a enunciar en el problema donde tiene sentido la complejidad. En el planteamiento del problema hay un sentido, y como se quiere resolver, es un enunciado que implica una resolución. El problema del sentido es la capacidad de plantearse algo que no está resuelto. La complejidad como premisa es la articulación que nos lleva al manejo del tiempo y de allí a la coyuntura.

Hay concepción del futuro si hay concepción del sujeto. Esto supone una posición transcoyuntural. Para incidir en una construcción posible, ¿cómo transformar un valor en un proyecto? Esto implica información del contexto que permita rescatar el valor en una construcción. Esto supone la viabilidad de la opción.

La construcción de la historia supone a veces su destrucción y en ocasiones la del sujeto. La historia se construye

en función de intereses. El hombre es lúcido para ver sus intereses pero ciego para ver las consecuencias de lo que hace para lograr éstos. Como que el hombre no está en la línea de acumulación de conocimiento, ¿cuánto se ha construido y cuánto se ha destruido? A veces ha recuperado la conciencia necesaria que le ha permitido avanzar, pero en general, siempre ha estado en la cuerda floja, aunque ahora ésta está más floja que las otras flojas. La diferencia entre tiempos anteriores y el actual es que hoy los tiempos se están acortando. De la capacidad para construcción-destrucción artesanal se ha pasado ahora a la capacidad tecnológica. Se destruye hoy a gran paso.

El hombre establece una relación con su contexto para apropiarse de él. Esto generó desde el Renacimiento el desenvolvimiento tecnológico. Este afán de apropiación fue concomitante con otras formas de discusión que podríamos llamar relación filosófica con el mundo (siglo XVIII), que empieza a desaparecer en el siglo XIX. Este esfuerzo de colocarse ante el mundo es paralelo al de apropiarse de él. Nos estamos limitando a la apropiación mediante un discurso que no puede convertirse en prácticas.

Las anteriores cuestiones epistémicas son problemas que admiten muchas respuestas, lo importante ahora no es encontrarlas, sino plantear el problema de recuperar el desafío de la complejidad de la realidad como objeto del conocimiento y como propuesta de razonamiento para reconocer las distintas dimensiones (miradas desde el sujeto concreto) de la realidad; reconocer la potencialidad de construcción que tiene lo indeterminado de la realidad y la capacidad del sujeto de reconocer ámbitos de sentido con posibilidades de convertirse en prácticas, lo que significa la capacidad de generar proyectos por la exigencia de una visión de futuro, por una necesidad de transformar la realidad en función de valores que recuperen al hombre no en el discurso de la ciencia sino en la relación sujeto-sujeto.

La relación sujeto realidad se puede hacer probablemente fácil en el nivel teórico, pero ya no es tan fácil en un caso concreto. Conjugar distintos planos de razonamiento cuando se trata de confrontar éstos con un problema concreto, no es fácil. La abstracción como tal no representa gran problema, puede incluso ser divertido, sólo exige ciertas habilidades expositivas. Otra cosa es la abstracción como instrumento de razonamiento. Generalmente el razonamiento va por un lado y la práctica por otro. Todo parte de la definición del problema y esto apunta a la construcción del mismo. La definición del problema se resuelve con la reflexión (Zemelman, 1997d).

Por construcción del objeto de conocimiento entendemos, dice Quiróz, todo esfuerzo investigativo por el cual se delimita analíticamente el problema que se intenta considerar. Que trata de deslindar un campo de la realidad, de dimensionarlo teóricamente, identificando y explicando aquellas variables más significativas que articulan ese campo cercado con el sistema social en que se incluye. La determinación analítica de ese núcleo en torno al cual se percibe la totalidad que Althusser llama el concreto pensado (Quiróz, 1988: 47).

La investigación, que es el proceso de generar conocimiento científico, es una gama general de actividades dirigidas hacia la adquisición y profundización de conocimientos. Estas Actividades apuntan hacia un saber que cumpla con ciertos requisitos: basado en un cuerpo teórico, obtenido en forma sistemática mediante formas metódicas; los resultados se pueden refrendar y comparar, y se incorporan a un sistema que se enriquece y perfecciona; pero de ninguna manera puede recortarse a los límites estrechos de las formas académicamente estereotipadas que se practican en algunos centros de investigación.

Es una experiencia profesional que permite ordenar sistemáticamente observaciones que llevan a ciertas conclusiones referidas a un sistema de juicios en que esas

conclusiones se enmarcan. En este sentido, la investigación-acción, la evaluación y la sistematización, también son investigación. Todas estas actividades participan de ciertos rasgos comunes: recuperan conocimiento a partir de la práctica, pretenden ciertas generalizaciones con relación a ciertas circunstancias similares, pretenden comunicar y difundir conocimiento (Quiróz, 1988: 42-44).

La problematización

La construcción de un objeto de estudio es un problema fundamentalmente teórico. Cuestionar y transformar las concepciones y prácticas vigentes requiere de un proceso de construcción teórica. La construcción como proceso y la construcción como producto están interconectadas con la reflexión y el debate teórico (Rockwell, 1983: 52-54).

La construcción del conocimiento no se limita a que el hombre se plantee los problemas que pueda resolver, sino que abarca también la capacidad de plantearlos.

La problematización no es un reflejo de problemas deducidos de la teoría, sino de la apertura a la realidad en el marco de la relación dado-dándose. La apertura a la realidad consiste en explicitar el ángulo de lectura de la realidad que trasciende a la lógica centrada en las determinaciones.

Esta apertura a la realidad implica romper con las estructuras histórico-culturales que nos determinan para la construcción del conocimiento social del presente en que predomina la idea de que la captación racional de la realidad está determinada por la necesidad de explicarla.

En la explicación de la realidad se parte de una teoría. En la aprehensión de ella se construye el objeto de conocimiento. Esto hace la diferencia entre pensar la realidad desde una perspectiva teórica, de lo que es pensarla crítica o problemáticamente.

La concepción de totalidad de la realidad no parte de una explicación, sino de la premisa de que la realidad asume múltiples modos de articulación entre sus niveles componentes. En este sentido, contiene explicaciones que reconocen diferentes bases teóricas.

La definición de un campo problemático supone un distanciamiento de la realidad mediante su crítica, capaz de abrir la relación con lo real más allá de los límites del encuadre teórico, mediante el procedimiento de hacer girar el pensamiento no en torno de una teoría que determina la explicación, sino de una realidad problemática. No se trata de negar la validez de los principios generales, sino de evitar que éstos se transformen en la única forma de razonamiento.

La capacidad de plantear un problema consiste en ubicarlo en una relación con la realidad que no necesariamente esté contenida en la teoría. Se trata de no reducir el campo de observación a un objeto, sino de incluir en aquél elementos no incorporados en el esquema teórico empleado. Se trata de cuestionar la estructura teórica de la cual el problema forma parte para considerar si es pertinente para resolverlo o explicarlo como objeto teórico.

El problema se puede razonar desde distintos ángulos (el ángulo es la perspectiva desde la cual se plantea el problema). El que identificamos con el discurso que conocemos no es el único.

El problema se expresa como una necesidad prediscursiva de elaborar un discurso no hecho. Hay dos formas de expresar su necesidad el problema: tal como se concibe en un momento determinado: cómo se muestra con todos sus desafíos. Aquí hay el riesgo de encerrarnos en lo dicho. Siempre hay algo más que se puede decir acerca del problema. El otro tiene que ver con el despliegue histórico del fenómeno, éste no se agota en el momento de la observación. No se niega el concepto de estructura (como deter-

minante del conocimiento), sino que ésta se supedita a su proceso (a su propio movimiento) (Zemelman, 1997d).

El desafío consiste en recuperar la totalidad de lo real desde la fragmentación de los enfoques teóricos especializados. En este contexto, la dimensión lógica epistemológica cumple la función de compensar la disgresión de lo real en una integración de las formas de razonar (Zemelman, 1983).

Este uso crítico de la teoría como forma de razonamiento, toma en cuenta elementos conceptuales provenientes de diferentes conjuntos teóricos que convierten a la teoría en un campo de selección de instrumentos para construir la relación de conocimiento. De esta manera, se pueden percibir facetas del objeto de estudio no detectables desde una única óptica.

Así, la reflexión epistemológica puede ser un instrumento de progreso científico al descubrir nuevas formas de pensar, al transformar modelos teóricos mediante un distanciamiento de ellos por la crítica.

¿Qué sentido tiene para el investigador plantearse un problema? Plantearse un problema es una forma de ubicarse en el contexto histórico. Si se trabaja el sentido del problema únicamente en el sentido histórico puede que el profesional social quede fuera, sin involucrarse como sujeto. De este involucramiento va a depender qué enfoques teóricos use y a que conclusiones llegue.

En este sentido nos movemos en diferentes planos de racionalidad: ideológica, ética, valoral. Lo que interesa no es transformar los valores en explicación, sino en problema. Los valores son un bloqueador para enriquecer la propia experiencia. No siempre hay concordancia entre el discurso y los patrones valóricos.

Problematizar significa reconocer un campo de relaciones posibles que se van transformando en función de su articulación. En un primer momento se construye un campo de posibilidades. Después se construyen los conceptos

ordenadores que sirven de base a observaciones en torno de un problema, y que cumplen la función de orientaciones generales al proporcionar un contexto general para la investigación. Permiten delimitar universos de observación (dimensiones del problema) que ayudarán para no perderse en la recolección de los datos y alcanzar la objetividad empírica. La objetividad así, no es únicamente la correspondencia con un objeto, sino la resultante de la conjugación de un campo de articulación.

Cuando los conceptos se relacionan entre sí, empieza a aparecer la teoría. De esta manera, ésta puede ser reformulada en función de una situación problemática. Se pasa así de conceptos que exigen la formulación de juicios a conceptos generadores de juicios mediante la inclusión de nuevos niveles que sirven para problematizar el punto de partida.

Es así como se llega a enunciar postulados empíricos que por articular varios planos de la realidad, sirven para formular hipótesis o vislumbrar alternativas para decidir sobre un curso u otro de acción (Zemelman, 1992: 47-77).

CAPITULO 5

LA FILOSOFIA, LA HISTORIA Y LA POLITICA, EN LA CONSTRUCCION DE LA REALIDAD

La filosofía se concibe como una epistemología capaz de trascender sus propias determinaciones teóricas y de adecuarse a las exigencias de una realidad mutable, de modo que el pensar basado en esquemas conceptuales previamente elaborados, se transforme en un pensar abierto para que haya una visión de lo real no reducido a una teorización, sino enriquecer el horizonte mediante el descubrimiento de objetos posibles de teorización.

La filosofía es reflexiva. No se ocupa del pensamiento por sí solo (de esto se ocupa la psicología), sino del pensamiento en su relación con el objeto. Más que descubrir nuevos hechos, procura descubrir nuevas formas de razonamiento abiertas a lo real y que sean críticas de sus propios condicionamientos. De rescatar la reflexión epistemológica que sea capaz de definir lo posible de ser investigado fuera de los marcos de la teoría. De la organización del pensamiento con base en la crítica como forma lógico-epistemológica con lo que se pretende entender el método desde la lógica constitutiva de la realidad y no puramente instrumental.

La mente filosofante no piensa simplemente acerca de un objeto, sino que también piensa acerca de su propio pensar en torno a ese objeto. Una cosa es lo que la mente

es (cuyo estudio está reservado a la ciencia mental), y otra lo que la mente hace cuyo estudio corresponde a la historia. El pensar histórico la estudia actuando en ciertas maneras determinadas y en ciertas situaciones determinadas. Así, la función de la historia es estudiar lo que el hombre ha hecho y porqué lo ha hecho. Qué pensamientos tenía el hombre en la mente que lo decidieron a efectuar esas acciones.

Pero los acontecimientos de la historia nunca son meros fenómenos, sino cosas a través de las cuales mira la historia para discernir el pensamiento que contienen. El acontecimiento fue una acción y la tarea de la historia es adentrarse en el pensamiento de esa acción; discernir el pensamiento del agente de esa acción. Pensamiento que revive pensamientos pasados, y al hacerlo los critica.

De esta manera, la historia nos enseña lo que el hombre ha hecho y, en este sentido, lo que el hombre es. Es así como la historia nos sirve para el autoconocimiento del pensamiento humano. Conocerse a sí mismo significa conocer qué es ser hombre, qué es ser el tipo de hombre que se es y qué es ser el hombre que se es y no otro. Significa conocer lo que se puede hacer, y puesto que nadie sabe lo que puede hacer hasta que lo intenta, la única pista para saber lo que puede hacer el hombre, es averiguar lo que ha hecho.

En una proporción considerable, los hombres no saben lo que hacen hasta que lo han hecho. Lo más del hacer humano es ensayo dirigido no por un conocimiento de la mente, sino más bien por el deseo de saber cuál será el resultado. Al comprender históricamente el pasado, lo incorporamos a nuestro pensamiento actual y, al criticarlo, nos capacitamos para utilizar esa herencia en provecho de nuestro adelanto.

Así, la memoria es el pensamiento presente de la experiencia pasada. Es un pensar inconsciente porque se hace sin estar conscientes de lo que se hace. Cuando el pensa-

miento es consciente, es decir, cuando se piensa acerca del acto de pensar (autoconciencia), constituye la reflexión.

Un acto reflexivo lo es porque se ejecuta en la conciencia de que se le está ejecutando. Así, es un acto que se está capacitado para ejecutar por saber de antemano cómo ejecutarlo. De esta manera, reflexionar es estar consciente de que se está pensando. Una actividad reflexiva es aquella en que se sabe qué es lo que se trata de hacer, de tal modo que cuando se hace, se sabe que se hace viendo que se ha conformado a la manera que fue la concepción inicial de ella (Collingwood, 1996: 11-22, 215-216, 293-296).

Es así como el conocimiento histórico consiste en esforzarse por comprender los fenómenos sociales en la dinámica de sus secuencias. Así, la historia es la única posibilidad para toda ciencia social de captar la realidad en su movimiento.

Vilar, en lugar de causas, prefiere hablar de elementos de una situación, generalmente de naturaleza sociológica distinta, que se combinan en relaciones siempre recíprocas pero variables, en el origen, desarrollo y maduración de dichas situaciones.

Así, la historia resulta de la coexistencia e interacción de factores. El trabajador social debe observar, a través del tiempo y del espacio, en qué medida cada una de las ciencias corre sin cesar el riesgo de limitar su campo de estudio y de generalizar conclusiones.

El objeto preciso de la historia es la reconstrucción explicativa de los hechos sociales, teniendo claro que el problema no es formular leyes de evolución, sino dibujar procesos característicos a partir de casos precisos no con el objeto exclusivo de dar luz sobre el caso ya que el interés se encuentra más bien en el proceso (Vilar, 1995: 23, 32, 93).

La dimensión temporal es una propiedad empírica de los objetos estudiados que les da su especificidad. Hay fenómenos de diversa temporalidad en cuanto a su dura-

ción: algunos persisten por siglos, mientras que otros son coyunturales o momentáneos y, así sucesivamente los habría de duración media, corta, larga, etc. La interpretación de la historia implica una proyección del pensamiento y de los intereses presentes sobre el pasado.

El tiempo histórico no está dado por la realidad empírica, es algo construido, esto es, requiere un proceso de abstracción para captarlo en toda su realidad (Michel, 1979: 89-99).

La función de la crítica es particularmente importante en la construcción del conocimiento en tanto que éste no se refiere a una tecnología (en la acepción de producir una cosa), sino al contexto que hace posible hacer una cosa. Así, el contexto que hace posible una práctica, simultáneamente se convierte en objeto posible de transformarse por esa práctica.

La crítica hace posible la transformación de la racionalidad a partir de la exigencia de apertura hacia una realidad siempre más compleja a medida que se ahonda en su conocimiento. A medida que el conocimiento crece aumentan las preguntas. La práctica conforma en sí misma una realidad que trasciende el límite de la disciplina. Es función de la crítica el rompimiento de parámetros: ontológicos, culturales, teóricos, como condición para el desarrollo de la conciencia científica de la realidad.

Los parámetros son estructuras conceptuales socializadas que definen lo que es determinable y, por tanto, lo que está cerrado a lo indeterminado de la realidad. Así, es necesario romper con los encuadres preestablecidos para poder construir nuevos recortes que permitan apropiarse de lo indeterminado al abrirse hacia lo excluido por los parámetros anteriores. Esto es, trasladar el eje del razonamiento hacia lo no dado de forma tal que pueda colocarse ante la realidad en sus aspectos no visibles.

La historia de la ciencia revela cómo el pensamiento se ha caracterizado por un proceso complejo con momentos de

cierre y apertura asociados con el predominio de modos de explicar o con prevalencia de la crítica que ha llevado a su rompimiento.

No se puede aceptar que el desarrollo del conocimiento sea disociable del desarrollo de la conciencia del sujeto. No se trata sólo de avanzar a etapas superiores del conocimiento, sino también de la conciencia del sujeto, y esto, en la historia de la ciencia, no ha ocurrido en forma armoniosa. Con frecuencia ha sucedido que el conocimiento se ha alcanzado sin conciencia del mismo. No se puede confundir el desarrollo del conocimiento con el desarrollo de la capacidad crítica del sujeto.

Al transformar la conciencia en objeto de reflexión, el sujeto se convierte en objeto de su propia reflexión. "Esto conduce a la idea de la conciencia como estructura objetivada en la que se enlazan el planteamiento de la práctica y la exigencia de objetividad como historia por construirse.

El concepto de objetividad resulta ser función de un conjunto de proposiciones sobre la realidad, en lugar de ser las proposiciones formuladas en función de un concepto de realidad. Su aprehensión mediante la práctica, es la capacidad del razonamiento para reconocer campos de objetividades posibles antes que circunscribirse a la organización en contenidos estructurados teóricamente (Zemelman, 1992: 79-94).

Como no se puede hablar de una objetividad que sea ajena al sujeto y sus prácticas, ni pensar en una reducción de la realidad a las prácticas de los sujetos, esto nos remite a la necesidad de una actividad conjugada entre la crítica de la realidad objeto de estudio y de la autocrítica del sujeto que se apropia de esa realidad. Criticar el saber establecido implica también autocriticarse.

El ejercicio metodológico consiste en distanciarse de la estructura teórica por medio de la apertura a la realidad, con base a pensarla mediante la inclusión de nuevos ni-

veles que sirvan para problematizar el punto de partida. Problematizar con base a relaciones posibles entre los diferentes niveles de la realidad con lo que se hace posible recuperar la historicidad del conocimiento.

Si el problema central de la teoría del conocimiento es la construcción de la relación de conocimiento con la realidad, ésta no puede ser con un objeto en la medida en que eso implicaría hacerlo con lo conocido o teorizado, lo cual constituye una contradicción, sino con una realidad no determinada como objeto pero que se plantea como cognoscible (que es el problema objeto de estudio). Así, se puede rescatar la función que cumple la construcción de un campo de observación que rompa con los límites de la experiencia.

Si el campo de observación no se restringe al ámbito de la experiencia, facilita plantear la relación entre lo determinado y lo indeterminado, rompiendo con lo dado como contenido de la experiencia concreta. Esto obliga a la constante renovación metodológica.

El papel que cumple la práctica es definir el ámbito desde el cual poder organizar la aprehensión de la realidad en forma de no perder la complejidad de ésta, más cuando se quiere actuar sobre ella para algún objetivo viable. De ahí que la práctica no sea solamente el resultado de un conocimiento, sino el mecanismo por medio del cual se incorpora en su construcción el contexto.

La incorporación de la práctica en el proceso mismo de construcción del conocimiento, obliga a pensar todo contenido en términos de una direccionalidad posible de los procesos.

El momento psicogenético de acuerdo con Piaget, corresponde a la formación de las categorías, conceptos y nociones, en la perspectiva de que todo conocimiento es un devenir que consiste en pasar de un conocimiento menor a un estado más completo y eficaz.

Hay tres componentes de la realidad que siempre están

presentes, lo que no está siempre presente es la conciencia de su interrelación: la realidad misma (fenómeno observable), el sujeto que trata de entender esa realidad y la cultura.

Todas las ciencias se han disociado de la filosofía desde el tiempo de los griegos hasta la psicología experimental a finales del siglo XIX. La filosofía tendería al conocimiento total y la ciencia se ocuparía de reflexiones particulares.

La ciencia implica la intervención del espíritu, digamos por lo menos, de la actividad del sujeto que piensa. Esta actividad es habitualmente reservada a la filosofía. Así, ¿la ciencia es el saber mismo y la filosofía la reflexión de este saber? ¿Hay dos tipos de conocimiento: uno "filosófico" y otro "científico"?

Esta oposición condicionaría a pensar que se puede formar, sin educación científica previa, especialistas del conocimiento total, y que sólo las investigaciones particulares son fecundas. Sin embargo, la ciencia es solidaria de un sistema filosófico y la filosofía se beneficia del progreso de las soluciones particulares para extraer nuevos procedimientos de reflexión.

De esta manera, la filosofía y la ciencia recíprocamente se enriquecen. La especulación teórica proporciona bases para el abordaje de los problemas, y la solución de éstos plantea nuevos problemas para la reflexión teórica trascendiendo la opinión corrientemente catastrófica de que hay dos tipos de conocimiento.

El pensamiento recibe una herencia cultural acumulada. Los autores heredaron y a su vez ellos heredaron categorías que a veces son vistas de manera superficial, sin ver el esfuerzo que esto implicó. Algunas categorías siguen vigentes, lo que puede no ser vigente son las teorías que de allí se derivaron, pero la lógica con que estas categorías se construyeron es vigente.

Los autores anteriores tuvieron la capacidad de saberse

colocar frente al mundo, de tener una postura frente a él. El pensamiento filosófico y el pensamiento científico iban unidos. Actualmente, el científico no tiene una visión de conjunto. Está muy ocupado instrumentalmente. De esta manera, la visión global no va unida al trabajo científico concreto.

La realidad siempre es más compleja que los instrumentos para captarla. Todos tenemos déficit que es el límite conceptual. Transgredir los límites (razonar la razón), rebasar lo conocido, lo aceptado, es muy difícil. Es fácil cuando una teoría es sustituida por otra, ¿pero cuáles fueron los pasos que se dieron para esto? Se privilegia el logro, pero no los pasos para hacer la construcción, las categorías. Esto no es fácil porque con mucha frecuencia en la historia de la ciencia, estos pasos no están documentados debido a los déficits conceptuales.

Actualmente hay un intento por rescatar la subjetividad, la intencionalidad de la conciencia. En el fondo es el rescate del sujeto concreto.

¿Qué intersubjetividad existe entre los sujetos? ¿Desde qué matriz cultural, desde la de pertenencia o desde aquella que nos es impuesta? ¿De qué nos apropiamos cuando leemos a un autor? ¿Nos estamos apropiando de una teoría, o nos estamos apropiando de un contexto histórico? ¿De una generalización o de las condiciones que hicieron posible esa generalización? ¿Nos estamos apropiando de uno, de otro, o de ambos? ¿Nos estamos apropiando de una propuesta metodológica o de unas conclusiones? ¿Estas cosas son aplicables a nuestro entorno, en el momento actual, en las condiciones específicas en que se desenvuelve nuestra práctica, de acuerdo con la intencionalidad de la misma?

El universal no es la realidad, es un instrumento categorial que nos permite construir categorías. Puede no valer como teoría, pero sí como instrumento. No se podría conocer la realidad si no fuera por esos universales. La función

epistemológica de los conceptos es configurar la realidad como un campo de objetos posibles de ser construidos.

Si el pensamiento está mediado por la cultura, ¿qué patrones culturales facilitan o inhiben la organización del pensamiento sobre la realidad? Un factor cultural limitante es la imitación, la moda. ¿En qué medida limita el pensamiento la burocratización del mismo? Es decir, el establecimiento de espacios fuera de los cuales no se da el pensamiento ¿En qué medida limita el pensamiento la imposición al mismo de ciertos cánones? Esto es: el pensamiento debe ser útil; la práctica debe ser eficiente, etc. Si no se considera lo anterior, se estará en una relación ideológica entre el pensamiento y la historia. Podrá ser un pensamiento crítico, pero no histórico (Zemelman, 1997d.).

El crecimiento del conocimiento constituye un hecho que es simultáneamente histórico, sociológico y psicológico. Históricamente han existido en las diferentes sociedades, distintos modelos del saber vinculados a un contexto socio-cultural específico (logogénesis). El saber se construye condicionado por las características de la organización social. El proceso histórico a través del cual el poder determina el tipo de enfoques, temas y modos de estudiar y comprender la realidad (sociogénesis). Hay acontecimientos histórico-biográficos que determinan la obtención de conocimiento de un individuo (psicogénesis).

En este sentido, es el sujeto el que construye el conocimiento de acuerdo a su biografía, su edad, su sexo, su clase, su época, y su contorno socioeconómico-geográfico.

El desenvolvimiento de los procesos sociohistóricos no implica necesariamente progreso. Las transformaciones sociales son el producto de luchas coyunturales entre fuerzas con concepciones antagónicas sobre el futuro. Su resultado no puede ser anticipado por las ciencias sociales mediante un simple conocimiento de las determinaciones objetivas que van configurando el paso del presente al porvenir.

Bourdieu describe un campo social como un espacio pluridimensional de posiciones y de luchas en el que los sujetos se distribuyen en él según el volumen global de capital (económico, social y cultural) que poseen. De acuerdo con esto, los sujetos tienen un poder proporcional a su capital.

Así, un campo está constituido por la existencia de un capital común y la lucha por su apropiación. A lo largo de la historia el campo ha acumulado un capital respecto del cual actúan dos posiciones: la de quienes detentan el capital y la de quienes aspiran a poseerlo.

De esta manera, la estructura del campo es definida por la distribución del capital y es una relación de fuerzas entre los sujetos o las instituciones que intervienen en la lucha por imponer una visión del mundo social.

Los que monopolizan el capital, fundamento del poder, poseen los medios para dominar el campo y para hacerlo funcionar en su provecho. Por tanto, se inclinan a estrategias de conservación, lo que los obliga a producir un discurso defensivo de la ortodoxia; mientras que los que disponen de menor capital, se inclinan a utilizar estrategias de subversión, pero éstas deben permanecer dentro de ciertos límites so pena de exclusión.

Un campo se puede convertir en aparato, de acuerdo con la concepción Althusseriana, cuando los dominantes tienen los medios para anular la resistencia (Bourdieu, 1990: 135-140).

La política, concebida como conciencia de la historicidad, es un proceso de construcción de proyectos en el contexto de las contradicciones sociales. En este sentido, lo político es definido como la articulación dinámica entre sujetos, prácticas sociales y proyectos, cuyo contenido específico es la lucha por dar una dirección a la realidad en el marco de las opciones viables.

Al incorporar las particularidades de las fuerzas que actúan en cada sociedad, los modos diversos en que con-

cretan sus proyectos, se advierte por qué un sistema social puede seguir cursos diferentes. La explicación de una tendencia histórica requiere completarse con su potenciación en circunstancias particulares, las cuales, en una secuencia temporal, van configurando a la historia como construcción de sujetos sociales. Ello obliga a captarlos en toda su complejidad: psicológica, ideológica, cultural y económica para no incurrir en un reduccionismo mecánico de la historia.

El conocimiento social se ha desenvuelto en el interior de un arquetipo de racionalidad científica que a pesar de sus variaciones, ha mantenido una línea de aproximación a la racionalidad de las ciencias naturales, como es pretender dar cuenta de fenómenos que han acaecido y, por lo mismo, que pueden analizarse desde la distancia temporal que facilita la relación entre presente, momento del investigador, y pasado, momento en que tuvo lugar el fenómeno.

Así, la base que ha servido de apoyo a la construcción del conocimiento en términos tradicionales, ha sido la relación presente-pasado. En la perspectiva del análisis político, esta base es reemplazada por la relación presente-futuro. El conocimiento no se plantea ya como reconstrucción de lo devenido, sino como la apropiación del futuro. Las exigencias del quehacer político están orientadas a captar el presente susceptible de potenciarse por la práctica social.

De esta manera, se delimita a lo político como la capacidad social de reactuación sobre circunstancias determinadas para imponer una direccionalidad al desenvolvimiento sociohistórico. Construir el futuro buscado como realidad posible de vivirse como experiencia. Lo posible es el horizonte con que se enfrenta el hombre. Aunque ocurre también que se puede transformar al pasado como el contenido de la utopía. Son situaciones pensadas como mecanismos de retorno a la situación previa.

Así, se tiene que asumir la racionalidad como construcción y no sólo como reflejo de lo que han sido las prácticas sociales. Se tiene que recuperar el pasado como iluminación del presente y a éste como un trayecto hacia lo inédito que espera como pieza para ser moldeada. Remplazar la noción de parámetro por el de potencialidad, entendida ésta como la posibilidad de lo indeterminado.

La naturaleza cambiante de la realidad plantea el desafío de tener que pensarla en forma abierta, más allá de los límites organizados de la teoría. Pensar lo abierto como indeterminación que es determinable. Pensar el concepto de objetividad como equivalente a la posibilidad de realidad que incluye sus diferentes modos de concreción los cuales más que representar maneras para organizar respuestas encuadradas, expresan interrogantes problematizadoras.

Pensar es desafiar lo conocido. Conformar un modo de razonamiento para lo no conocido. No abordar la objetividad como dada, sino como dándose. Concebir lo determinado como indeterminado. Es decir, concebir lo real como no devenido todavía y que, por consiguiente, aún no ha llegado a tener una expresión conceptual formalizada.

Potenciar la facultad de reconocimiento de lo dándose, esto es, vislumbrar horizontes posibles de conocimiento. Horizontes que no se circunscriben a la lógica de las determinaciones conceptuales formalizadas.

Recuperar en lo devenido lo que es pasado, y conjugar la dimensión de lo devenido y la de lo no devenido; esto es, lo sabido con lo no sabido, lo cual es tarea del pensar y no del saber, porque obliga a un distanciamiento de los contenidos aprehendidos y a la incorporación de lo real como posibilidad determinable.

El reto es cómo evitar que los parámetros que sirven para organizar el pensamiento, se conviertan en los únicos referentes de realidad, si es que no queremos limitar-

nos a pensar que lo dado en la experiencia no es posible de ampliarse.

El hombre posee la disposición a estar orientado y anclado en el espacio por medio de las teorías y modelos del mundo. Lo planteado culturalmente cumple funciones parametrales que conforman formas de razonamiento que son las que hay que romper.

Cómo se piensa y lo que se piensa, no son propiedades inherentes al pensar, son expresiones de parámetros teóricos y culturales. Se debe despojar al pensamiento de sus significaciones y contenidos aceptados como válidos. Luchar contra la verdad probada. Distanciarse del saber acumulado a fin de que el sujeto pueda apropiárselo en una perspectiva de construcción de futuro. Tomar distancia respecto de nuestras circunstancias y de los bloqueos que impone la propia práctica.

De esta manera, lo pertinente a lo político es la determinación de lo que es posible de ser transformado por medio de las prácticas en un campo problemático. Por eso su contenido específico es la realidad objetiva como contenido de la dirección de cambio que se imprime a ella por las fuerzas actuantes según la naturaleza propia de éstas.

Cada proyecto constituye una forma particular de articular los elementos económicos, sociales y culturales de la realidad, lo cual representa una exigencia de teorización, ya que si una teoría sobre la realidad histórica prescinde del reconocimiento de estos proyectos, puede ser inocua o banal para definir prácticas sociales, aunque la teoría sea útil para dar una explicación de los procesos sociales (Zemelman, 1989: 28-92).

Proyectar consiste en una anticipación del comportamiento futuro mediante la imaginación y el fantaseo. Al hacer esto se visualiza por anticipado el acto que se está proyectando como si ya hubiera sido completado. Así, el proyecto no anticipa la acción sino el acto.

La acción designa la conducta humana concebida de antemano, o sea, una conducta basada en un proyecto preconcebido, autoconsciente, proyectada y dotada de propósito. El acto designa la acción cumplida. Schutz, tomando como punto de partida el postulado de Weber referente a la interpretación subjetiva del sentido, se interesa en la comprensión de la acción social como el sentido que el actor asigna a su acción, esto es, el significado que el sujeto le da a su acción, o sea, el sentido que su acción tiene para él.

Piensa en la interpretación subjetiva del sentido como una tipificación del mundo del sentido común, la manera concreta en que los hombres interpretan en la vida cotidiana su propia conducta y la de los demás. Así, comprender el mundo social quiere decir comprender el modo en que los hombres definen su situación. Definir significa actuar el mundo. Interpretar es un modo primordial de actuar en él.

No todos los proyectos se cumplen y los que se concretan no se hacen en la forma pura en que se proyectaron. No existen proyectos o fines aislados. Los proyectos están integrados en un sistema de proyectos denominados planes y éstos están integrados en un plan de vida.

Tampoco existen fines aislados, están relacionados en un orden jerárquico y el logro de uno de ellos puede tener repercusiones sobre los otros. Por tanto, se debe tener claro el lugar que ocupa el proyecto dentro del orden jerárquico de los planes. Esto es, la relación del fin que se quiere lograr con otros fines; de la compatibilidad de uno con otro y de las posibles repercusiones de uno sobre el otro. En resumen, de los resultados secundarios de una acción futura.

Toda proyección de acción futura supone una elección entre por lo menos dos cursos de conducta: llevar a cabo la acción o abstenerse de hacerlo. Cada alternativa de acción es ensayada en la fantasía para permitir la elección

y la decisión. Con el fin de que esta deliberación sea racional, el actor debe tener claro:

- Su situación biográfica en el medio físico y sociocultural.
- El estado de cosas que quiere crear con la acción proyectada.

Los medios necesarios para alcanzar el fin establecido, su accesibilidad, el grado de conveniencia de su aplicación, el posible empleo de esos medios para otros fines potenciales y la compatibilidad de los medios con otros medios necesarios para la materialización de otros proyectos.

La situación biográfica define el modo de ubicar el escenario de la acción, de interpretar sus posibilidades y enfrentar sus desafíos; los motivos de la acción. De estos motivos, los que implican fines (objetivos) a lograr se denominan “para”. Los que se explican con base a los antecedentes, ambiente o predisposición psíquica del actor, son denominados “porque”.

Cuando se proyecta la acción se es consciente de los motivos “para”, pues precisamente estos motivos instigan la acción; pero los motivos “porque”, que podrían explicar ciertos aspectos del proyectar, sus condiciones causales, permanecen ocultos para la conciencia. Incluso en la determinación de lo que el individuo puede o no modificar, influye su situación exclusiva.

La situación biográfica se caracteriza por el hecho de que el individuo dispone de un “acervo de conocimiento a mano” integrado por tipificaciones del sentido común. Aunque el individuo define su mundo desde su propia perspectiva, es, no obstante, un ser social enraizado en una realidad intersubjetiva porque vive en ella con otros hombres comprendiéndolos y siendo comprendido por ellos.

El mundo tiene una estructura de significatividades para los seres humanos que viven, piensan y actúan en él.

Lo conocido por todos los que comparten el sistema de significatividades, es el modo de vida que los miembros del endogrupo consideran natural, bueno y correcto. Así, el individuo decide un curso de acción en un sentido y no en otro, a la luz de lo que considera significativo con respecto a sus convicciones e intereses.

Sólo parte de los conocimientos del mundo se origina dentro de la experiencia personal, la mayor parte es de origen social que ha sido transmitido por padres, amigos y maestros y está, por ende, biográficamente determinado.

En las acciones rutinarias de la vida diaria, el hombre sigue reglas empíricas que han resistido las pruebas a las que hasta ahora se las sometió, uniendo medios y fines sin un claro conocimiento acerca de sus conexiones reales.

El objetivo de las ciencias sociales, y en concreto del trabajo social, es lograr un conocimiento organizado de la realidad social tal como lo experimenta el pensamiento de sentido común de los hombres que viven su existencia cotidiana entre sus semejantes y que actuando en este mundo procuran cambiarlo modificando el escenario de sus actividades. El problema consiste en elaborar recursos metodológicos para alcanzar un conocimiento objetivo y verificable de una estructura subjetiva de sentido.

Husserl advirtió que la vida consciente del otro no es originariamente accesible para nosotros sino únicamente en términos de objetos o sucesos del mundo externo percibidos por nosotros: el cuerpo del otro como campo expresivo, sus movimientos corporales o su resultado tales como los objetos culturales que son interpretados por nosotros como señales de sucesos en la conciencia del otro. Así, interpretamos las acciones de los otros en términos de tipos de cursos de acción y nos entendemos con ellos estableciendo un universo de comprensión comunicativa (fenomelogía).

El mundo de la vida cotidiana es el escenario y también el objeto de nuestras acciones e interacciones. Este mundo

es el mundo intersubjetivo que existía antes de nuestro nacimiento, y que fue experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado. Este mundo ahora está dado a nuestra experiencia e interpretación.

Toda interpretación de este mundo se basa así en un océano de experiencias anteriores a él, nuestras propias experiencias y las que nos han transmitido nuestros padres y maestros, y que funcionan como un esquema de referencia en la forma de "conocimiento a mano". Para llevar a cabo los propósitos que buscamos en él entre nuestros semejantes, tenemos que dominarlo y modificarlo. Actuamos no sólo dentro del mundo, sino también sobre él.

Experimentamos nuestras acciones en dos planos: en la medida en que son movimientos en el mundo externo, las contemplamos como sucesos que tienen lugar en el espacio y en el tiempo espacial medible en términos de camino recorrido. Es el tiempo espacializado, forma universal del tiempo objetivo o cósmico, y en el tiempo interior dentro del cual nuestras experiencias actuales se conectan con el pasado mediante recuerdos, y con el futuro mediante previsiones. La conjugación de ambas dimensiones origina el presente vivido. El problema es que a veces el hombre no experimenta las acciones como tales, ni tampoco todas sus acciones como si provocaran cambios en el mundo externo (Schutz, 1974: 86-108).

El poder, ya sea como capacidad de utilizar o bien de crear instancias de decisión, está condicionado por la existencia o ausencia de una voluntad colectiva, entendida ésta como articulación de prácticas en función de una finalidad que se comparte en el largo tiempo, la cual puede impulsarse mediante la presencia de un liderazgo, por la definición de una identidad cultural, o a partir del interés surgido de una situación compartida en el plano de la estructura productiva.

Conformada por voluntades colectivas, la realidad de-

viene en un conjunto de prácticas que se corresponden con la idea de construcción de fines colectivos, o sea, con la existencia de proyectos. Se reduce así la realidad a que una fuerza se transforme, mediante sus proyectos, en una realidad compartida por todos los demás sujetos sociales. Ello es viable sólo si el proyecto es producto de un poder que, a su vez, resulta de una voluntad colectiva. De esta manera, la realidad deviene en una determinada articulación entre poder y voluntad colectiva.

El futuro es entonces un indeterminado que se lucha por determinar según la concepción que se tenga del mismo y de las prácticas en que esta concepción se traduzca. Así por ejemplo, es en las agresiones e imposiciones del imperialismo y del colonialismo interno, en donde se encuentran las raíces mismas de las utopías nacionalistas. Éstas expresan las reivindicaciones y aspiraciones de los grupos o sectores sociales que han sido los perdedores en el contexto de una estructura social, política e ideológica funcionales para la lógica imperial (Zemelman, 1989: 41-52).

Si el futuro se reduce a una concepción ideológica, los sujetos relevantes serán las clases y las fuerzas sociales. Si la concepción que se tiene de futuro es parte de una cosmovisión, los sujetos serán sociedades enteras (Zemelman, 1990a: 19).

La utopía, el proyecto, exige ser construido oponiéndose a cualquier concepción fatalista o mítica de la historia. Se corresponde con la ruptura del orden existente como natural expresión de las necesidades básicas del individuo.

En este sentido, la construcción de la utopía establece una línea divisoria entre lo dado del presente y lo que pueda darse como futuro. Esto nos coloca en el marco de la capacidad de percibir opciones y la posibilidad de su construcción como situaciones desde las cuales se construye el futuro. Las opciones guardan relación con el esfuerzo por rescatar el movimiento de la realidad compuesta de procesos con diferentes ritmos temporales y escalas espaciales.

Los microespacios y los microtiempos son los marcos definidos por las situaciones en las que se actúa. Es el movimiento molecular de la realidad donde se entrecruzan muchos tiempos y espacios. Centrado en la subjetividad en constante proceso de transformación en historia, mediante la capacidad para crear proyectos de futuro y llevarlos a la práctica. Todo lo cual consiste en la transformación de la subjetividad en realidad histórica (Zemelman, 1989: 41-52).

Esto marca la exigencia particular del conocimiento de ubicarse en lo coyuntural histórico para transformarse en acciones vinculándose así con la necesidad de influir sobre la realidad. Esto sólo puede hacerse en el corto plazo.

En la coyuntura se conjugan el corto tiempo que es el tiempo en que se observa el fenómeno; y el largo tiempo que es el tiempo del desarrollo del fenómeno y que va más allá del fenómeno tanto hacia atrás como hacia adelante. Es el tiempo histórico. En lo que respecta al largo tiempo, el proceso histórico se entiende como una secuencia de coyunturas en cada una de las cuales operan las prácticas sociales.

El hombre, al estar siempre en un presente, se apropia del largo tiempo de la historia mediante su actuar en función de un proyecto. Por esta razón, las conexiones de lo conceptual con el momento, tienen que expresar la relación entre el rescate del presente que es parte del proceso como consecuencia de coyunturas y el proyecto de direccionalidad a largo plazo.

El futuro como proyecto se incorpora al presente como un indeterminado susceptible de aprehenderse por medio de prácticas sociales que contribuyen a que se materialice ese "aún no". Esta anticipación de lo posible tiene la función de conformar el presente en tanto momento de la práctica en forma de hacer viable la anticipación.

Así, el análisis de coyuntura es un estudio en el corto tiempo. La historicidad del fenómeno que se estudia no es

el tiempo de la historia, sino el tiempo del fenómeno en el corto tiempo y dentro de éste se maneja el largo tiempo que es el tiempo del despliegue del fenómeno en el corto tiempo (Zemelman, 1997d).

La historia debe comprenderse como una secuencia de coyunturas en las que cristalizan las opciones de diferentes sujetos cuyos esfuerzos por conferirle una dirección a través de sus prácticas, da lugar a las especificaciones que experimenta el desarrollo universal del género humano (Zemelman, 1990a: 16-17).

Si la historia es una secuencia de coyunturas, el análisis coyuntural es un recorte en la realidad cuya función es captar el modo de concreción en un presente, de fenómenos de larga duración.

Cuando se piensa en una historia posible, se piensa en un engarce de pasado con futuro, esto es, el presente, escenario propio exigido por la construcción. Así, la historia es la construcción objetivamente posible de los actores sociales.

De acuerdo con lo dicho, la objetividad es un proceso y no un simple reflejo de un corte. Su desenvolvimiento en el tiempo se da en el marco de una direccionalidad que se vincula con la voluntad social, condición indispensable para la concretización de lo real orientada por la exigencia de imponer una direccionalidad a los procesos. El tiempo no queda encerrado en el momento. Lo transgrede continuamente.

La coyuntura es un instante en el devenir. Momento que el hombre carga de sentido. Es así un momento valórico. Implica parámetros. El momento histórico se expresa en el sentido que tiene expresar un problema, una realidad que tiene un significado. El poder es el guardián de los límites. Elabora un discurso contra el movimiento. Éste debe darse en los límites por él definidos.

Los sentidos vinculados a valores no son universales. Según el momento, las significaciones son diferentes. Plan-

tear una realidad valórica no significa explicitar el valor. Implica definir el valor de modo concreto, en un sujeto concreto, en una realidad concreta, en un momento concreto. Así, un problema asume formas históricas concretas en un momento determinado. La solución del problema no es universal (Zemelman, 1997d).

Weber dice que el investigador opta por un tema de investigación y construye su objeto de estudio, en función de un sistema personal de elementos referenciales que si bien pueden constituirse en una teoría, no dejan de representar un punto de vista inicial valorativo.

Concibe a la realidad como infinita y al sujeto como provisto de un sinnúmero de marcos referenciales. Así, la construcción del objeto de estudio, es producto de un diálogo entre el sujeto y lo real concreto, entre éste y la teoría. Lo concreto es concreto porque es la síntesis de numerosas determinaciones; la unidad de la diversidad.

En este sentido, el trabajador social estará comprometido en la tarea de construir sus instrumentos categoriales que le permitan conocer su objeto. Éstas deben ser construidas para cada realidad. Las categorías que en su grado más abstracto son válidas para todas las épocas, en su nivel de desarrollo más concreto, sólo son válidas para su época específica.

Define Weber como “relación con los valores”, al vínculo entre el investigador y su sistema referencial. De esta manera, en la selección del objeto de estudio influye, de manera decisiva, el punto de vista del sujeto y sus valoraciones que le dan significación cultural al objeto estudiado.

Lo valorativo, de valores, que no es una evaluación y no guarda relación con juicios de valor sobre lo bueno o lo malo, lo bello o lo feo, cumple la función de determinar el proceso de la construcción del objeto de estudio. Así, determina la selección del objeto de estudio, que permite separar un objeto de la realidad difusa. Orienta

la selección entre lo esencial y lo accesorio, es decir, define la unidad del problema, su individualidad histórica; concentra la tarea tan sólo en un aspecto de la infinita realidad.

Esta forma de actuar, es la razón de la puesta en relación entre los diversos elementos y la significación que se les confiere. Indica igualmente esta actuación, cuáles son las relaciones de causalidad que se han de establecer y hasta dónde se ha de proseguir en la regresión causal (Bravo, 1992: 26-58).

CAPITULO 6

LA SISTEMATIZACION

Quiróz dice que la práctica de la sistematización no ha logrado aún una fundamentación teórica sólida, y que esto se expresa en la diversidad de intenciones y actividades que se cobijan bajo este término: desde informes ordenados sobre aspectos particulares de una práctica, hasta intentos de aportar en el plano teórico (Quiróz, 1988: 9).

La sistematización participa de ciertos rasgos comunes con otras actividades dirigidas hacia la adquisición y profundización de conocimientos; que tratan de recuperar conocimiento a partir de ciertas prácticas, y pretenden ciertas generalizaciones con relación a circunstancias similares, así como comunicar y difundir conocimiento.

Una de las dificultades más frecuentes que se tienen para precisar en qué consiste específicamente la sistematización, es la indefinición de fronteras y zonas comunes entre ésta, la evaluación y la investigación social.

La sistematización se centra en la dinámica de los procesos. La evaluación pone más énfasis en los resultados. El propósito de la evaluación no es realizar una interpretación de la lógica del proceso vivido, sino fundamentalmente medir los resultados obtenidos por las prácticas, confrontándolas con el diagnóstico inicial y los objetivos y metas que se habían propuesto.

Al igual que la sistematización, la evaluación debe llegar a conclusiones prácticas, y ambas deben retroalimen-

tarse mutuamente con el fin de confluir en su propósito común: mejorar los trabajos que se hacen.

La investigación social realiza un ejercicio teórico que permite una comprensión de las determinaciones más profundas y esenciales de la realidad histórica social¹. Enriquece la interpretación de la práctica directa que realiza la sistematización con nuevos elementos teóricos, permitiendo un grado de abstracción y generalización mayor.

La sistematización relaciona los procesos inmediatos con su contexto, confronta el quehacer práctico con los supuestos teóricos que lo inspiran. Se sustenta en una fundamentación teórica y filosófica sobre el conocimiento y sobre la realidad histórico social. Crea nuevos conocimientos pero, en la medida en que su objeto de conocimiento son los procesos y su dinámica, permite aportar a la teoría algo que le es propio. Explicaciones sobre el cambio en los procesos. No trata sólo de entender situaciones, procesos o estructuras sociales sino que, en lo fundamental, trata de conocer cómo se producen nuevas situaciones y procesos que pueden incidir en el cambio de ciertas estructuras.

Concebida de este modo, la sistematización se sitúa en un camino intermedio entre la descripción y la teoría, un terreno por el cual se tiene poca costumbre de transitar. Lo que mucha gente busca en cuanto a método, es una "receta" que puedan aplicar fácil y rápidamente a cualquier experiencia en cualquier contexto. Se piensa que los asuntos de método se refieren simplemente a una lista de pasos que han de seguirse. No hay "una" manera de sistematizar, ni una secuencia de pasos que una vez desarrollados den por resultado una sistematización.

¹ Concebida la investigación social como la que se realiza en las ciencias sociales desde una perspectiva dialéctica, crítica y comprometida con los intereses populares; opuesta a la corriente positivista que impregna ciertas corrientes de las ciencias sociales.

Las instituciones usualmente tienen definidos momentos para la planeación, organización, ejecución y evaluación de las actividades que llevan a cabo, pero no contemplan momentos para la sistematización de las mismas "porque el ritmo de las actividades es muy intenso". Por ello, no tienen definida como política sistematizar las prácticas que realizan, aunque puede ser que en el discurso sí se le mencione a la sistematización como importante.

Es frecuente que en ocasiones, sean los trabajadores sociales los que manifiestan más la necesidad de sistematizar sus prácticas, pues esto les permite recuperar de manera ordenada lo que ya saben sobre las mismas, descubrir lo que no aún no saben de ellas y revelar lo que "aún no sabían que ya sabían". Pero, como son los directivos quienes establecen las prioridades y políticas institucionales, puede ocurrir que no perciban la sistematización tan importante o útil como quienes realizan las acciones institucionales cotidianamente.

Existen por tanto, condiciones personales como institucionales, que permitirán o no que la sistematización se lleve a cabo. La mejor motivación será descubrir que lo que se hace todos los días está lleno de enseñanzas, y que simplemente hace falta proponerse aprender de ellas haciendo preguntas a la práctica. Es muy común que se piense que sólo se puede aprender de libros o cursos, y que no se considere la propia práctica como fuente fundamental de aprendizaje (Jara, 1997: 4-13, 24-25, 39-48, 75-76).

En la sistematización se ha puesto énfasis principalmente en cuatro aspectos: En la reconstrucción ordenada de la práctica; en la producción de conocimientos; en la conceptualización de la práctica, y en la participación.

En cuanto a la reconstrucción ordenada de la práctica, Martinic dice que con este concepto se alude a un proceso 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 (Martinic, 1987b: 8-14).

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

La conceptualización de la práctica es uno de los propósitos principales de la sistematización, para poner en orden todos los elementos que intervienen en ella, articulados en un todo en el que cada una de las partes ubique su razón de ser, sus potencialidades y sus limitaciones; en una búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace.

En cuanto a la participación, Cadena la define como un proceso intencionado de creación participativa de conocimientos teórico-prácticos desde y para la acción transformadora emancipadora, entendida ésta como la construcción de la capacidad protagónica del pueblo, con el propósito de que este pueda, de mejor manera, lograr sus fines (Cadena, 1987: 51).

En resumen, la sistematización es 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 ese modo. Pero, como la sistematización no es un concepto unívoco, y hay muchas definiciones propuestas por diversos autores, Quiróz recomienda que al referirse a este término, se explicita operacionalmente lo que se entiende por tal para evitar malentendidos estériles (Quiróz, 1988: 9).

Ahora bien, la sistematización no es:

- Narrar experiencias. Aunque el testimonio puede ser útil para sistematizar, se debe ir mucho más allá de la narración.
- Describir procesos. Aunque sea necesario hacerlo, se requiere pasar de la descripción a la interpretación.
- Clasificar experiencias por categorías comunes. Esto podría ser una actividad que ayude al ordenamiento, pero no agota la necesidad de interpretar el proceso.
- Ordenar y tabular información sobre experiencias. Igual que en el caso anterior.
- Hacer una disertación teórica ejemplificando con algunas referencias prácticas. Porque no sería una conceptualización surgida de la interpretación de esos procesos.

La tendencia a contar anecdóticamente experiencias vividas, a encasillar procesos originales en esquemas rígidos preestablecidos, o a elaborar discursos abstractos con el pretexto de alguna referencia ocasional a prácticas de campo, atentan contra el modo de pensar dinámico, riguroso, procesual, crítico y creativo que es indispensable para sistematizar.

¿Para qué sirve sistematizar?

- A. Para tener una comprensión más profunda de las prácticas que se realizan con el fin de mejorarlas.
- B. Para compartir con otras experiencias similares las enseñanzas surgidas de la práctica.

C. Para aportar a la reflexión teórica y, en general, a la construcción de teoría, conocimientos surgidos de las prácticas sociales concretas.

De acuerdo con el inciso A, la sistematización posibilita comprender cómo se desarrolló la práctica, por qué se dio precisamente de esa manera y no de otra. Los cambios que se produjeron. La relación entre las distintas etapas del proceso. Qué elementos han sido más determinantes que otros y por qué. Los momentos de surgimiento, desarrollo, consolidación, ruptura, etc. dentro del proceso; y cómo los distintos factores se han comportado en cada uno de ellos. Esto es, posibilita entender la lógica de las relaciones y contradicciones entre los distintos elementos, ubicando coherencias e incoherencias, por ejemplo: entre la dinámica del proceso particular que se realiza y los desafíos que la dinámica social ofrece.

Ayuda a entender la propia trayectoria. Cómo se llegó al momento en que se está para comprender mejor el presente. A ubicar las contradicciones y los desafíos de la etapa actual. A obtener conclusiones para mejorar la práctica para hacerla más coherente en el futuro; para superar sus vacíos, para reafirmar sus puntos fuertes, y para no repetir lo que una y otra vez ha sido factor de debilidad o desgaste; para identificar los factores que poseen la característica de dinamizar a otros que tienen energía en "reposo" y que requieren que otro factor los incentive para desplegarla.

De acuerdo con el inciso B, la sistematización ayuda a extraer las enseñanzas de la propia práctica, para compartirlas con otros y ponerlas en el tapete de la reflexión colectiva que las trasciende y, por tanto, les da sentido histórico, y que permitirá reafirmar posiciones que se tenían anteriormente, gracias a los nuevos elementos que se han ido incorporando, o ellos harán que se modifique todo o en parte las apreciaciones iniciales.

Con relación al inciso C, la sistematización ayuda a comprender la realidad para transformarla. Esto plantea el reto de producir conocimientos a partir de la propia inserción concreta y cotidiana en procesos sociales específicos. Las dinámicas de lo general se expresan y se viven desde lo particular. En este ámbito, la práctica constituye una fuente para aportar elementos no tomados normalmente en cuenta por las ciencias sociales que han privilegiado el conocimiento de lo general. Al confrontar el quehacer práctico con los supuestos teóricos redefiniéndolos desde la práctica, aporta a la producción de conocimiento desde y sobre lo particular y lo cotidiano, contribuyendo así a la construcción de una teoría que responda a la realidad y que permita por tanto, reorientar la práctica a su transformación (Jara, 1996: 9-22).

Según Cadena, el objetivo de la sistematización es reconstruir la práctica para entender mejor lo que se hace e identificar la similitud que tiene con la que realizan otros sujetos en otros contextos. Conocer el impacto de la acción y sus determinantes (Cadena, 1987: 50-60).

Así, el objeto de la sistematización es la práctica. El concepto de práctica es más estrecho que "el hacer de los hombres". Por eso, no todo lo que los hombres hacen es práctica. Se entiende por tal un segmento de acciones a través de las cuales los hombres piensan lograr un producto deseable para cambiar una situación dada.

En esa práctica se deciden las alternativas más convenientes para transformar esa situación y realizar el esfuerzo para lograr el producto, independientemente de que se consiga o no, que se equivoque o no, hay un compromiso de la conciencia y la responsabilidad que es lo que caracteriza a la práctica frente a otras acciones (Jara, 1997: 20-50).

La sistematización no pretende "sacar teoría de la práctica", como quisiera la versión más empirista de este intento. La teoría es un producto laborioso que se enriquece

con los aportes que vienen de la práctica, pero no brota absolutamente desde allí.

La sistematización, que ya es una elaboración sobre la práctica; entrega “conocimientos generales” que son materiales básicos, insumos, que trabajados a la luz de categorías más generales, pueden incorporarse al discurso teórico y enriquecerlo (Quiróz, 1988: 13).

Como los trabajadores sociales trabajan principalmente con los sectores populares, viene al caso mencionar algo sobre la cultura popular. Los conocimientos populares, como la recuperación de la historia de una comunidad, mitos, leyendas, conocimientos de herbolaria, tecnologías tradicionales, etc. son de gran utilidad en el trabajo promocional, pero distan mucho de ser ciencia social. Esto implicaría una pretensión de explicitar teóricamente cómo funciona la sociedad, lo que supone abstracción y método de creación y consolidación del conocimiento.

La “ciencia”, que a veces se propone como fruto de la participación, difícilmente rebasa el nivel de registro de hechos sociales, los cuales tendrían que ser elaborados a otro nivel y con otros elementos.

En ocasiones se afirma que el conocimiento generado por el pueblo es el único válido. Es muy importante que las clases populares hagan su crítica al conocimiento hegemónico desde su propia perspectiva de clase, pero de esto a la afirmación anterior, hay un gran trecho (Latapí, 1991a: 129-134).

El problema epistemológico central que enfrenta todo intento de derivar conocimientos a partir de la práctica, es asegurar el paso que saca conclusiones generales (aplicables a distintas circunstancias), a partir de una situación particular (una práctica concreta).

Esto apunta a la imposibilidad de superar el nivel empírico de una práctica por su propia fuerza y dinámica. La práctica reiterada por sí misma, permite generalizaciones ordenadas de fenómenos recurrentes que no

deben confundirse con el conocimiento teórico de la realidad.

La consideración de la práctica en sí misma, sólo permite pasar del particular concreto (una práctica singular) a lo particular abstracto (un rasgo repetido en distintas prácticas), pero no sale del conocimiento empírico, ni genera directamente teoría, conocimiento teórico al de las generalizaciones empíricas. De allí que buena parte de lo que se hace en nombre de la sistematización, aunque se quieran adherir a otras epistemologías, expresan el más puro positivismo (Quiróz, 1988: 9-13).

El conocimiento no puede ser neutro, como no puede ser neutral quien lo genera. El conocimiento es un producto cultural que responde a necesidades colectivas concretas con base material. Los objetivos del conocimiento responden a intereses. No puede haber valores absolutos en el conocimiento porque éste variará conforme a los intereses objetivos de las clases involucradas en la acumulación de conocimiento. Por tanto, la producción de conocimiento se orienta a la preservación del sistema dominante.

La cultura popular, que generalmente se encuentra reprimida, se fundamenta en el sentido común, que es lo que permite a la gente trabajar, interpretar, crear, sobrevivir, pero no por ser popular esta cultura es anti-científica.

Las clases populares pueden involucrarse en un proceso de generación de conocimiento que responda a sus intereses, como en el caso de la ciencia dominante, de ahí la necesidad de desmitificar el conocimiento de la realidad como algo que sólo pueden hacer los académicos. Cuando los grupos populares se involucran en un proceso de generación de conocimiento, surge la conciencia emergente y, con ella, la cultura subversiva.

La participación es una conquista y no algo que se otorga. El objetivo del conocimiento no es el conocimiento mismo, sino la transformación. La acción transformadora

intencionada que parte de los intereses de las clases populares, no puede entenderse sin incorporar el concepto de organización popular a su seno. No puede concebirse la promoción de una transformación intencionada por un pueblo amorfo. Se requiere de una conformación orgánica, estable y crecientemente fuerte. El sujeto de la acción transformadora y de la generación de conocimientos que de ahí se derivarán, es la organización popular. Y es en su seno, donde un planteamiento alternativo y la participación en función de éste cobran sentido (Schmelkes, 1991: 75-86).

La participación como concepto político, puede definirse como el conjunto de acciones orientadas a que los miembros de una sociedad, organización o grupo, logren un mayor control de las decisiones que les afectan.

En este sentido, el concepto está íntimamente entrelazado con el de democracia. Un gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo, no puede darse sin participación. Así definida la participación, el único cambio que se advierte respecto al pensamiento que fundamenta tradicionalmente la democracia liberal, está en no satisfacerse con la representatividad que ésta postula, sino en propugnar una intervención más directa de los gobernados en la toma de decisiones.

El discurso participativo en boga adolece de dos limitaciones: una es el supuesto no demostrado de la solidaridad de los marginados. Se alude a un sujeto unido que a través de la participación luchará por sus objetivos reivindicativos. La experiencia más bien indica que este sujeto (el conjunto de las clases explotadas), está aún muy lejos de existir en la mayor parte de las sociedades en desarrollo.

Los procesos participativos grupales en comunidades concretas, más bien tienden a producir exclusión y discriminación, pese a sus discursos igualitarios. Los campesinos con tierra tienden a excluir a los que no la tienen. Los

sindicatos tienden a preservar los derechos de sus agremiados contra los desempleados. Los que emigran a la ciudad se enfrentan hostilmente a los que les precedieron. Los que lograron una escolaridad suficiente para asegurarse un empleo, tienden a excluir a los que tienen menor escolaridad de las oportunidades de trabajo.

La solidaridad de los explotados es una meta por la cual luchar, pero no puede aceptarse como supuesto ya dado de las acciones participativas.

La segunda limitación del discurso participativo es el de prescindir de las formas cambiantes que adopta necesariamente la organización popular. A pesar de la resistencia al cambio, la modernización de la producción, la orientación de ésta a los mercados externos; la irrupción del trabajo industrial en el campo, la presencia de las instancias estatales y otros fenómenos, van transformando las pautas de la división del trabajo, especializando comunidades rurales en ciertos cultivos, vinculando la producción con nuevos mercados, afectando la migración y distanciando a los miembros de la comunidad en sus niveles de ingreso y proyectos de vida.

Es importante analizar estas transformaciones para prever la incidencia real que tendrán los procesos participativos populares, y especialmente para seleccionar los grupos que se vincularán con ellos.

Por no prever estas transformaciones, algunas iniciativas pueden derivar en producir mayores distanciamientos entre los promovidos, agudizar conflictos latentes entre diversos grupos, o impedir solidaridades más amplias (Latapí, 1991b: 27-36).

En este contexto de la participación, cuando hablamos de conocimiento no nos referimos al conocimiento "científico", sino al conocimiento de la realidad cada vez más cercano a ese tipo de conocimiento, usando "opiniones" cada vez más razonadas y fundamentadas. Así, la pretensión de conocer la realidad no responde a una curiosidad

intelectual, sino al propósito de transformarla. Se busca saber para cambiar las estructuras sociales en un sentido de desarrollo y progreso de acuerdo con los intereses de los sectores populares.

Si han de ser los sectores populares los sujetos de su propia transformación, éstos deben conocer su propia realidad y la manera de irla transformando mediante el análisis de lo que es propiciado o impuesto por los intereses dominantes.

Lo que se busca es la explicación de los procesos sociales a partir de la realidad concreta y del sentido común de los que mejor conocen esta realidad, o sea, los que la están viviendo. Que sean los propios interesados quienes investiguen su realidad, no que se las investiguen. Invertir el proceso de investigación social en el sentido de que las comunidades marginadas deben cada vez más tomar parte activa en develar su propia realidad y no ser los clientes pasivos a ser constantemente estudiados.

La ciencia que muchos estudiosos de los fenómenos sociales pretenden hacer, sigue mayormente esta manera. Hacen encuestas que ellos diseñan y controlan, atribuyen medidas según sus propios criterios a lo que ven, realizan complicados cruces en sus computadoras, y finalmente le dicen a la gente cómo es su realidad.

Ellos mismos rara vez están en contacto con la gente que estudian. Además, lo que investigan va a dar a voluminosos reportes que circulan en el mundo académico, muchos de éstos se archivan después de publicarse en revistas especializadas. Esto le da currículum al investigador, pero la gente que éste investiga se queda al margen (Barquera, 1991: 41-55).

De ahí la necesidad de que la práctica transformadora de los sujetos populares oriente y sustente el proceso de conocer como andamiaje que suscite primero y valide después, el conocimiento socialmente válido. Un saber para cambiar las estructuras sociales en un sentido de desa-

rollo y progreso. El surgimiento de una cultura popular como la entiende Fals Borda, citado por Quiróz. El conocimiento empírico, práctico, de sentido común, que ha sido posesión cultural e ideológica ancestral de las gentes de las bases populares, aquel que les ha permitido trabajar, crear e interpretar, con los recursos que la naturaleza ofrece al hombre. Una cultura popular alternativa antihegemónica, porque existe ya otra manera, como se mencionó arriba, que pretende llegar a ese conocimiento y que se supone a sí misma como la correcta.

Por asignación profesional, los trabajadores sociales se ligan a segmentos particularizados de población: pobladores de un barrio movilizados en torno a un problema específico; obreros de fábrica organizados o no con necesidades en algún sentido; campesinos procurando una organización para enfrentar el problema de acceso a los insumos; familias desarrollando estrategias de sobrevivencia, etc. Es decir, grupos sociales que participan en el proceso de constitución del sujeto histórico popular dentro del ámbito de la lucha de clases, que encarnan parcialmente el proyecto de sociedad alternativo que les corresponde como miembros de los sectores populares. Por eso debe entenderse lo popular no sólo como un espacio de carencias (falta de trabajo, servicios, etc.), sino también como un espacio de presencias que va forjando la nueva sociedad. La consolidación de una hegemonía popular que garantice la construcción de un poder popular.

A veces, la práctica de los trabajadores sociales expresa una generalización abstracta de muchas acciones distintas que, en sí mismas, no tienen contenido de proyecto hacia la sociedad. Se puede hacer un informe ordenado de cada una de esas actividades, pero no se puede, directamente, intentar conocimiento teórico.

Sistematizar la práctica de los trabajadores sociales, implica referir las acciones profesionales a los proyectos populares como facilitador u obstáculo de un proyecto

social, constituido en unidad en la que se incorpora la práctica de los grupos populares, en un esfuerzo de transformación de una situación a su favor a los que se incorpora el apoyo de trabajo social.

Lo que determina en torno a qué problema se ordenará la sistematización, es que el problema seleccionado sea objeto de un programa de trabajo social. Lo que define el problema, no es la cantidad de gente afectada, ni su urgencia, todos los problemas son urgentes. Se trata de reconstruir en sus distintas dimensiones, un proceso en torno a un problema que afecta a grupos populares particulares y en que éstos, con el apoyo profesional de trabajo social, intenten transformar esa situación haciendo uso de sus potencialidades de lucha y de su capacidad organizativa. Lo que busca la sistematización es reflexionar sobre un proceso contradictorio en que coinciden y chocan intereses y actores distintos. Así, se podría recuperar y reflexionar una práctica concreta, rearticulándola a las relaciones también concretas que se establecen entre las organizaciones populares y las instituciones del Estado.

Debe quedar claro que el proceso objeto de sistematización es distinto del proyecto que cada uno de los actores pueda postular. El hecho de que cada actor esté condicionado en su acción por las iniciativas de otros, hace inviable que se pueda considerar cualquiera de esos actores separados del proceso en que se definen. Ensayos de este tipo, que tratan de separar una práctica del contexto, son expresiones de intentos por cosificar esa práctica y, en esa medida, significan falsearla (Quiróz, 1988: 39-53).

En general, se sistematiza para comunicar, para socializar la experiencia, para que otros puedan aprenderla sin necesidad de vivirla. Interesa explicitar la lógica del sentido que hay detrás de las actividades que se desarrollan y que inciden en las opciones que se asumen en el curso de la práctica.

Se conoce el sentido de la práctica a través de lo que se

dice de ella. Detrás de lo que se dice de una práctica están los principios que organizan la acción. Comprender estos principios, que por lo general no se explicitan, es aproximarse a los criterios que generan la práctica. La sistematización pretende dar cuenta de esta interacción. Implica un proceso de reconstitución de lo que los sujetos saben de su práctica. Una reflexión sobre cómo conocen, cómo actúan con relación a la práctica que promueven. En ocasiones la práctica es el único criterio de validez. Esto se manifiesta en afirmaciones como la siguiente: "si quieres conocer mi trabajo, tienes que venir a verlo", nada saco con explicártelo (Martinic, 1987a: 15-40).

El activismo está reñido con la posibilidad de sistematizar. La ilusión de que es la práctica lo que más y mejor enseña conduce, en ocasiones, a un desprecio por la teoría, que legitima a veces, el empirismo como propio de la profesión de trabajo social. En estos casos, se rechaza la teoría por ser abstracta y ajena a la práctica. Esto se traduce en un inmediatismo que contradice los objetivos de transformación de la profesión. El promotor social se limita en estos casos a contribuir a la resolución de las necesidades cotidianas, pero no se avanza en la resolución de las necesidades históricas. Así, en estos casos, se pone énfasis en los productos, en los resultados inmediatos, no en los procesos, ni en el impacto de la acción y sus efectos de largo plazo (Torres, 1987: 59-61).

En estos casos se trabaja con el implícito de la inmovilidad, como si los fenómenos sociales nacieran terminados y quedaran fijos. En este contexto, la capacitación no sirve si no se ofrecen recetas operativas. Aquí habría que repetir que la sistematización no es acumulación de información, supone relacionar con el contexto, analizar, ver causas, consecuencias, historia; y para esto se requiere de un marco teórico.

De esta manera, una barrera que se puede encontrar en la sistematización, pueden ser los esquemas inflexibles que

no admiten la diferencia, y que implica el riesgo de quedarse en la mera descripción de lo que se ve sin comprender la racionalidad que regula sus movimientos, acumulando información fragmentaria que crea la ilusión de comprensión sin que realmente se entienda lo que se ve. En este sentido, tener gran experiencia no es suficiente.

Los fenómenos no están suspendidos en el aire, tienen una ubicación espacial y temporal. Están en un contexto que los condiciona, y éste no puede reducirse a lo económico o a lo político por ejemplo, pues también hay condicionamientos ideológicos, etc. (Cendales, 1987a: 85-104).

El problema de la sistematización es la dificultad de comunicar lo que se sabe de una práctica. Para explicar esta dificultad algunos autores subrayan dos razones: una, que en los equipos de trabajo no hay tiempo para reflexionar y escribir sobre la práctica: "es que no queda tiempo", "sólo estamos dos en esto", "mañana hay que entregar los materiales para el próximo curso", etc. y otra, la falta de categorías y de una metodología adecuada para llevar a cabo la sistematización de la práctica. Detrás de la primera razón subyace una distinción entre el pensar y el hacer, y detrás de la segunda, la insuficiencia de categorías y marcos interpretativos de quienes realizan las prácticas o de quienes las estudian y evalúan.

Así, el problema es la lógica con la cual el trabajador social se relaciona con su propia práctica, y cómo logra producir las interpretaciones sobre la misma que le permitan comunicarla. Cuando se rechaza la teoría no se piensa que es ésta la que puede proveer las categorías de pensamiento para abordar el estudio de la práctica. Los marcos teóricos que se poseen determinan lo que se ve. Sólo se ve lo que se sabe, diría Bachelar.

Esta tradición acrítica, poco reflexiva, temerosa de la crítica y el debate, se reproduce también en las instituciones formadoras de personal, muchas de las cuales levantan la bandera de la crítica y la reflexión pero para

otros, ya que a menudo no las aplican para sí mismas (Torres, 1987: 59-61).

La sistematización vista como un proceso metodológico, que permite a un promotor de un proyecto social recuperar su relación con la práctica, organizando lo que sabe de ella para darla a conocer a otros, 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 ella.

Podemos entender la acción del trabajador social, como prácticas en las que establece "conversaciones" con los otros (los beneficiarios de su acción), para enfrentar problemas concretos de sobrevivencia y de integración a la sociedad. Estas conversaciones que ocurren en contextos y tiempos específicos, traen a la mano los conocimientos y experiencias que tiene cada uno de los actores frente a los problemas que constituyen el objeto de la práctica del trabajador social.

Por un lado, los trabajadores sociales aportarán sus "propuestas" de trabajo, que no son más que un modo particular de interpretar la realidad para actuar sobre ella, y, por otro lado, los participantes interpretarán su propia participación a partir de su propio lenguaje y realidad cultural. Además de entender sus posiciones en las relaciones y contextos sociales, interesa comprender lo que es el proyecto para cada uno de ellos.

Estas conversaciones entre estos actores, influyen en los conocimientos e interpretaciones que tiene cada uno de ellos y en las posibilidades de acción a desarrollar. El trabajador social puede reforzar o cambiar sus formas de interpretar los problemas, incorporar elementos nuevos o variar las estrategias de acción; y el participante puede cambiar las interpretaciones que tiene sobre sus prácticas, innovar en el pensamiento a partir de nuevas categorías de información, ampliar su lenguaje, e imaginar nuevas posibilidades de acción.

A lo largo de su experiencia, el trabajador social va acu-

mulando y construyendo una serie de interpretaciones sobre la realidad: va constituyendo un acervo de conocimientos sobre su práctica que pasa a formar parte de su sentido común, como un "saber a mano" que opera como un horizonte de visibilidad desde el cual interpreta y da sentido a la acción en la cual participa. La sistematización pretende dar cuenta de estas acciones.

Se requiere desmitificar la sistematización despojándola del temor que provoca, pero precisamente para hacerlo hay que ponerla en práctica, lo cual requiere de una formación indispensable y paralela que ningún curso o taller puede ofrecer. Hay que desmitificar la sistematización en el sentido que no por el hecho de que es creación de conocimiento, está reservada sólo a quienes tienen un nivel académico alto o una gran experiencia de lucha social. Pero también hay que desmitificarla en el sentido que es fácil hacerla y que sólo basta con tener voluntad, pues se requiere contar con herramientas y capacidades conceptuales, metodológicas y operativas específicas. Esto implica una revisión crítica, individual y colectiva, de la manera en que se viene trabajando, para saber cómo se está haciendo lo que se hace. De otra manera, los esfuerzos de capacitación se quedarán como cuotas adicionales de cultura general (Martinic, 1987a: 15-17).

De manera general se puede decir que alguien no se vuelve más lógico en su razonamiento porque tome un curso de lógica. De igual forma, el utilizar un modelo conscientemente no es de ninguna manera garantía de que la sistematización resulte de calidad. Dado que el modelo sólo es un instrumento que de manera semejante a una computadora sólo produce lo que se le ordena y conforme se le ha alimentado. Nada de lo que no se logre identificar con nuestros marcos conceptuales lo va a hacer el modelo.

Lo anterior no significa que los instrumentos no puedan ser de gran utilidad. Se puede clavar un madero con una

piedra, pero también se puede hacer con un martillo. Mientras más afinado sea el instrumento, más calidad se podrá lograr. De ahí la necesidad de invertir tiempo en la elaboración de los instrumentos (Cendales, 1987b: 86-87).

La práctica no transcurre en un vacío material ni menos simbólico. Constituye acciones que expresan de un modo particular la interacción existente entre las determinaciones estructurales existentes y las posibilidades de actuar. Comprender la acción es comprender esta relación. El contexto fija límites y posibilidades en el marco de las relaciones sociales no exentas de estructuras y mecanismos de poder (Martinic, 1987a: 30-31).

Hay muchas propuestas para sistematizar la práctica, sólo por citar algunas mencionaremos las de Gagnetten (Argentina, 1987), Martinic (Chile, 1987), Quiróz, (Chile, 1989), Garcés (México, 1990), Cadena (México, 1991), Peresson (Colombia, 1996), Jara (México, 1997). En general todas ellas expresan su oposición con la corriente positivista.

Martinic propone tres pasos fundamentales en el proceso de la sistematización (otros autores proponen cuatro, otros seis, otros siete, etc.). El primero analiza aspectos contextuales. El segundo los supuestos que fundamentan y organizan la propuesta de acción. El tercero las mediaciones que van desde el nacimiento de una idea o propuesta hasta su puesta en práctica en un tiempo y espacio determinado, con ciertos recursos y relaciones institucionales y comunitarias específicas.

El análisis contextual. Para esto propone tomar en cuenta los siguientes criterios:

a) *La globalidad:* Realizar una lectura articulada de la realidad como totalidad.

b) *La relatividad:* Si bien existe una globalidad, se hace necesario relativizarla de acuerdo a circunstancias y con-

diciones. Es importante definir el tipo de recorte de la realidad que se hará en el tiempo y en el espacio: la problemática concreta en función de la cual se genera y articula el proceso promocional para asegurar la comprensión de los hechos que interesan en función de las interrogantes que fundamentan el proceso de sistematización.

c) *La historicidad*: Leer el presente en función del antecedente y de lo que se pretende, es decir, la visión deseable de la sociedad acorde con los intereses y necesidades de las mayorías, lo cual implica un proyecto entendido como la explicitación discursiva de esta visión; lo cual permite conocer los supuestos y orientaciones del trabajo que se realiza, es decir, los principios que han de orientar la práctica.

d) *El pluralismo*. Tomar en cuenta las diferentes concepciones u ópticas para leer una misma realidad.

e) *La socialización*. El saber generado debe ser socializado.

Las prácticas suelen fundamentar su acción en una lectura de la realidad a través de la cual constatan e interpretan dimensiones de la vida social de los sectores populares. Las constataciones son afirmaciones que se asumen como obvias y que forman parte del sentido común. Las interpretaciones en cambio, fundamentan las explicaciones y relaciones. Estas interpretaciones sostienen la distinción de los problemas relevantes sobre los cuales se intenta incidir con la práctica.

Se entiende por problemas relevantes aquellos hechos, situaciones o relaciones que resultan significativos para los trabajadores sociales desde el punto de vista de la lectura que hacen de la realidad de los grupos populares: la subordinación de la mujer en la sociedad por ejemplo, o la organización para la subsistencia. Así, la identificación de un problema a enfrentar implica una selección que se funda

en un "cierto punto de vista" de los trabajadores sociales (Martinic, 1987a: 18-29).

Como la sistematización de la práctica está en relación con un proyecto promocional, como esquema de análisis de éste Cadena propone lo siguiente:

Caracterización del proyecto, que incluiría: el diagnóstico crítico de la sociedad o "lectura problemática", esto es, la problemática concreta en función de la cual se genera el proceso promocional; una visión deseable de la sociedad acorde con los intereses y necesidades de las mayorías; una concepción del trabajo promocional, del papel del trabajador social y de cambio social que a su vez implica: cuál es la intencionalidad y sentido de la práctica, cuál es el área de incidencia, o sea, ámbito sobre el cual se busca directamente incidir; el impacto que se busca; identificación de las fuerzas a poner en juego: procesos que se dinamizan, que se instauran; la articulación entre ellos; procesos ejes y de apoyo; determinación de los obstáculos y facilitadores para que se dé la propuesta alternativa en la dirección deseada.

Como el proyecto se enmarca en una institución, es necesario hacer un análisis institucional. Como el proyecto lo llevan a cabo personas, habrá que hacer también una caracterización del grupo promotor. Y como la acción de este grupo está dirigida a un grupo en particular, habrá también que caracterizar a éste.

Una vez puesto en marcha el programa, se debe considerar la secuencia y la lógica con la que se va dando, las variaciones tanto en las necesidades planteadas como en los supuestos que se formularon para la acción y en la acción misma. Los obstáculos y los facilitadores.

En cuanto al impacto y resultados, es necesario considerar cómo se contribuyó a la solución de la necesidad o necesidades que generaron el programa. Impacto en las condiciones de vida de los beneficiarios. Resultados que se alcanzaron, que no se alcanzaron, que se alcanzaron y que

no eran esperados. Situaciones particulares a las que hubo que enfrentarse. Relaciones y reacciones entre las personas participantes.

Para obtener información sobre el proyecto, habrá que recurrir a todos los discursos que sobre él se puedan obtener. En algunos casos los discursos se encuentran formalizados, en otros no, pero pueden existir documentos escritos sobre lo que es el proyecto, su historia, resultados, evaluaciones, etc. En otros casos no existen documentos escritos o los que hay sólo dan cuenta en forma parcial de lo que se hace y de lo que se pretende con la práctica. No sólo hay que tomar en cuenta lo escrito, sino también lo que se dice e incluso lo que no se dice pero que puede leerse en los hechos.

Así, para construir un proyecto, es necesario contar con categorías conceptuales y un marco de análisis que permita organizar el discurso que construyen sobre su práctica los trabajadores sociales. Se alude básicamente al análisis que realizan de la realidad, a la intencionalidad que persiguen, y a los procesos a través de los cuales esperan producir transformaciones de la realidad en la cual trabajan (Martinic, 1987b: 14-26).

CAPITULO 7

PROPUESTA METODOLOGICA PARA SISTEMATIZAR LA PRACTICA PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL

Esta propuesta no es un "recetario" ni es nada nuevo, la he retomado de otras propuestas de otros autores revalorándola y reivindicándola. Es un esfuerzo metodológico para acompañar la experiencia de investigación en torno a la práctica profesional del trabajador social. En este sentido, si no se la vincula a un problema concreto y a una pregunta específica de investigación, puede no ser de interés o utilidad. Sólo vinculándola a la práctica concreta dará cuenta de sus posibilidades y problemas.

Tiene la limitante de ser formulada en teoría. El reto es pensar en proyectos y problemas concretos para ver si beneficia el trabajo en desarrollo. Por lo anterior, se sugiere apropiarse de ella con actitud abierta, crítica y reflexiva, acerca de la oportunidad y pertinencia de su utilización y transitar, de esta mirada analítica a la práctica indagadora, a su uso creativo, que permita transformarla en un esquema de acción propio.

Aquí sólo se sugiere un camino inicial, pero el preciso arte de recorrerlo corresponderá a la iniciativa, al espíritu emprendedor, y al carácter innovador, de las y los trabajadores sociales que se atrevan a cuestionarla o a de-

secharla, o a utilizarla y mejorarla, o a crear la propia acorde a sus circunstancias contextuales.

Lejos está la idea de crear normatividad, y menos encasillar la necesaria flexibilidad metodológica. Es necesario que el lector incursione en otras experiencias, modelos y prácticas. Que se acerque y examine otras iniciativas y vaya formulando su propio “paquete técnico” o la combinatoria de varios de ellos.

La sistematización de las experiencias en el análisis contextual de la práctica profesional, será la que irá produciendo las “guías metodológicas” para sistematizar dicha práctica. En ningún lado se puede asimilar la experiencia gratuitamente, ésa hay que vivirla. En esta situación no hay cabida para los intermediarios (Aceves, 1998: 207-276).

La propuesta que hacemos para sistematizar la práctica profesional del trabajo social incluye:

1. Justificación
2. Objetivos
3. Contextualización y reconstrucción de la práctica
4. Descripción de la práctica. Elaboración del discurso descriptivo de la práctica reconstruida
5. Interpretación crítica de la práctica reconstruida
6. Conclusiones
7. Prospectiva
8. Socialización

Justificación

En este apartado es conveniente delimitar cuál será la unidad de análisis, esto es, el objeto central de la sistematización, concretizar el aspecto principal de la práctica que se quiere sistematizar, y expresar las razones para sistematizar precisamente ese aspecto de esa práctica. Para ello

habrá que preguntarse: ¿Qué práctica se quiere sistematizar? ¿Cuánto o qué aspecto central de esta práctica se quiere sistematizar? ¿Por qué se quiere sistematizar ese aspecto de esa práctica?

Lo anterior implica seleccionar un aspecto esencial, central, de la práctica seleccionada para sistematizarla, que a manera de eje que atraviesa la práctica, sirva para vertebrar ésta y como guía para determinar con mayor facilidad la información que se tiene que recolectar para hacer la sistematización, y que tendrá que ser pertinente en relación con los objetivos que se persiguen con la sistematización, y con el aspecto principal de la práctica por sistematizar. Esto permitirá decidir con mayor facilidad, cuál información de la que se requiere para hacer la sistematización es principal y cuál es secundaria, lo cual evitará perder tiempo recolectando información en exceso, poco relevante en detrimento de la importante, o que podría no ser útil.

Para hacer lo anterior, se tiene que pensar muy bien qué aspecto central de la práctica seleccionada interesa sistematizar, para convertirla en unidad de análisis que se refiera a los aspectos más importantes de la práctica seleccionada y que la atraviese como hilo conductor que permita vertebrar el proceso de la práctica desde una óptica específica.

¿Cuál será el enfoque desde el cual se va a abordar la sistematización que se quiere hacer? Es decir, ¿desde qué ángulo? El ángulo es la perspectiva desde la cual se plantea el problema que representa la práctica que se quiere sistematizar y que puede ser muy variado: el papel que el trabajador social ha jugado a lo largo del proceso; el impacto que sus acciones han tenido en el grupo a que están dirigidas; la capacidad del programa en el que está inserto el trabajador social para solucionar las necesidades que le dieron origen, la capacidad de propuesta, de organización, autogestión o autonomía que sus acciones

han generado en el grupo con el cual trabaja, etc. Los criterios para hacer esta selección y delimitación dependerán de los intereses y objetivos de quienes harán la sistematización.

¿Por qué se quiere sistematizar precisamente ese aspecto principal de esta práctica? ¿Cuáles son las razones que mueven a hacerlo? Es decir, ¿cuáles son las inquietudes, interrogantes, vacíos, necesidades, conflictos o desafíos que el aspecto principal de la práctica seleccionada para sistematizar plantea y que se busca con la sistematización clarificar, dar respuesta o solución?

También es conveniente preguntarse: ¿Cuándo se quiere hacer esta sistematización? ¿En dónde se hará? Es decir, ¿en qué lugar se va a hacer esta sistematización? ¿Qué período del proceso que abarca la práctica se va a sistematizar? ¿Quiénes serán los encargados de hacer esta sistematización? ¿Cómo se organizará el grupo para hacerla?

Es así cómo en este apartado es conveniente explicar por qué se considera de interés hacer la sistematización de ese aspecto principal de la práctica que se ha seleccionado, cuál es la necesidad o importancia que tiene hacer esta sistematización; indicar cuáles son las ventajas que se derivan de hacerla, qué se gana si se hace, qué frutos se espera obtener si se lleva a cabo esta sistematización.

Igualmente, es conveniente indicar cuáles son las desventajas que tendría no hacer esta sistematización, qué se pierde si no se hace. También es importante señalar qué obstáculos se podrían encontrar al hacer la sistematización de esta práctica y cómo se piensa que podrían ser superados, así como señalar también qué factores se considera que pueden ser facilitadores y cómo se piensa que podrían aprovecharse.

Objetivos

¿Para qué se quiere sistematizar la práctica? ¿Para comprenderla mejor y mejorarla? ¿Para extraer sus enseñanzas para compartirlas con otros? ¿Para construir una propuesta de trabajo que responda a un determinado desafío? ¿Para que sus resultados sirvan de base para iniciar la teorización sobre esta práctica? Es decir, se tienen que clarificar y explicar los objetivos que se persiguen con la sistematización de la práctica que se ha seleccionado (Jara, 1997: 103-125).

Contextualización y reconstrucción de la práctica

¿Qué determina que la práctica sea como es? Como las prácticas que realiza cotidianamente el trabajador social son muy complejas, debido a que en ellas confluyen múltiples determinaciones, es necesario situar la práctica a sistematizar en el marco de su contexto histórico y geográfico social global que ejerce influencia determinante sobre la misma. De ahí que se haga necesario hacer un análisis del contexto en el cual se ubica la práctica que se va a sistematizar.

Para esto es necesario hacer una lectura articulada del contexto como una realidad total. Considerar sus diferentes dimensiones: económica, política, social y cultural (entendiendo por cultura la manera de comprender e interpretar la realidad social). También se deben considerar las dimensiones de lo internacional, nacional, regional, estatal, municipal y local. Igualmente se deben tomar en cuenta las dimensiones específicas del ámbito geográfico y físico en que se ubica la práctica; las del área específica en que se desarrolla ésta: educativa, de salud, jurídica, etc. las institucionales, las del proyecto, las específicas del grupo

promotor, y las del grupo con el cual se trabaja. Es conveniente relativizar esta realidad social total de acuerdo a las circunstancias y condiciones específicas en que la práctica se desarrolla. En esta fase de la sistematización se trata de recuperar, de reconstruir, el proceso de la práctica que se quiere sistematizar². Para ello es necesario obtener información lo más clara y precisa posible de lo que ha ido ocurriendo con relación a la práctica. Esto es, leer el presente de la práctica en función de sus antecedentes y de lo que se pretende.

Hay que identificar los elementos de la práctica, clasificarlos y ordenarlos para objetivar lo vivido, para convertir la práctica en objeto de estudio e interpretación teórica, a la vez que en objeto de transformación. Ubicar los distintos elementos del proceso que surgieron de manera desordenada en el transcurso de la práctica. Se trata de lograr una visión global, o lo más amplia posible, de los principales o más significativos acontecimientos que han ocurrido en el lapso en que se va a sistematizar la práctica.

Aquí el eje de la sistematización o el aspecto principal de la práctica es de suma utilidad porque dará la pauta de qué componentes tomar en cuenta. Un instrumento útil para esta tarea puede ser una guía de ordenamiento que permita articular la información sobre los aspectos básicos que interesan de la práctica (Jara, 1997: 111-116).

Para ello se puede elaborar un esquema que permita visualizar la secuencia cronológica de los hechos que han ido apareciendo, haciendo un listado con los aspectos más

² Algunas propuestas metodológicas sugieren que la reconstrucción debería ser el primer paso para, a partir de ella, definir el objeto y el objetivo de la sistematización. Probablemente sea útil en algunos casos, sobre todo si no se tiene claridad de qué y para qué sistematizar. Pero en general, si no se tiene un objetivo definido, ni se ha delimitado el objeto, se corre el riesgo de hacer una reconstrucción excesivamente larga y sin orientación.

sobresalientes de lo que ha ido ocurriendo con relación a la práctica, que puede ser por ejemplo: cómo se originó la práctica, en qué contexto, con qué fundamentos, cuáles fueron las necesidades que dieron origen al proyecto en el cual la práctica se inserta, cuáles son los objetivos, con qué intencionalidad se hace lo que se hace, qué acciones se han llevado a cabo, con qué metodología, organización, recursos, quiénes han realizado las acciones, con qué resultados, etc. Esto puede ser útil porque al tener una visión panorámica de la práctica con base en esta periodización de la misma, ésta puede proporcionar pistas e interrogantes.

En este momento es importante resistir la tentación de responder estas interrogantes con las primeras reflexiones que se vienen a la mente, pues habrá una siguiente etapa en la que se tiene que hacer una interpretación crítica de esta reconstrucción de la práctica que se ha elaborado. El aspecto principal de la práctica y el esquema de lo que en torno a él ha ocurrido servirán de guía para saber qué tipo de información se tiene que recolectar en torno a los aspectos básicos que interesan de la práctica (Cadena, 1987: 41-52).

Dimensiones

Con respecto a estas dimensiones, es necesario aclarar que el análisis de las mismas no implica que necesariamente deba agotarse con respecto a todas ellas, pues de lo que se trata es de hacer un diagnóstico ágil de la práctica. Seguramente se tendrá que privilegiar el análisis de una o algunas de estas dimensiones de acuerdo con el enfoque y los intereses de la sistematización que se pretende, pero el hecho de primar alguna de ellas tampoco implica ignorar las demás, pues se pretende hacer una lectura articulada del contexto en que la práctica a sistematizar se

enmarca. Así, a continuación sólo se mencionan algunas pistas, a manera de recordatorio, de algunos aspectos que podrían ser interesantes en cada una de estas dimensiones pero que, ni agotan todos los rasgos, ni implica que necesariamente deban ser tomados en cuenta, pues quienes harán la sistematización considerarán aquellos rasgos, incluidos aquí o no, que consideren pertinentes de acuerdo con el tipo de práctica que desean sistematizar, área de incidencia de ésta, enfoque, objetivos, etc.

Dimensión económica: deuda externa, quiebra de empresas, desempleo, subempleo, pérdida del poder adquisitivo del salario, concentración de la riqueza en pocas manos, pobreza, marginación, baja productividad, bajo crecimiento económico, caída del producto interno bruto, inflación, etcétera.

Dimensión política: política económica, apertura indiscriminada de la frontera a productos no complementarios, privatización de empresas, recortes de personal, especulación financiera, sustracción del estado de la actividad económica, reducción presupuestal para las políticas sociales, elevación de impuestos, autoritarismo, centralismo, nepotismo, corrupción, impunidad, etc.

Dimensión Social: distribución inequitativa de la riqueza, incremento del mercado laboral informal, migración, estrategias familiares de sobrevivencia, desestructuración de la familia, deserción escolar, expulsión de los hijos del seno familiar, falta de oportunidades para acceder a los sistemas educativo y de salud, inseguridad, desnutrición, enfermedades y muertes relacionadas con la pobreza, etcétera.

Dimensión cultural: discurso hegemónico legitimador del orden vigente que proclama valores no acordes para la realización del individuo al primar el tener sobre el ser, y al privilegiar valores que priman el individualismo, la competitividad y el egoísmo; que exalta la tecnología soslayando las repercusiones en la destrucción del medio am-

biente; que en el aspecto educativo adapta a los individuos, hace una selección de ellos para que determinados individuos adquieran determinadas habilidades según los requerimientos del aparato productivo, y sólo les permite ser críticos siempre y cuando no se salgan de los parámetros por él establecidos; que en la investigación relega el desarrollo de las ciencias sociales; que en el aspecto político defiende "el orden y el progreso" como lo entienden las clases dominantes; que apoya el corporativismo del estado y defiende la ortodoxia y la centralización en la toma de decisiones.

Incremento de las necesidades básicas insatisfechas en la mayoría de la población que hacen que los valores éticos se releguen a segundo plano en aras de la satisfacción de estas necesidades. Vaciamiento cultural de las familias empobrecidas por la transformación de los valores tradicionales que le dan coherencia e integración a su interior. Valores éstos que en ocasiones chocan con los dominantes en los centros urbanos en donde estas familias se concentran en búsqueda de oportunidades de desarrollo. Menosprecio de estos valores y por los de las etnias.

La necesidad imperiosa que impulsa a las madres a trabajar fuera del hogar y que las obliga a dejar a los hijos al cuidado de otras personas, hecho este que aunado a las difíciles condiciones laborales, la ausencia del marido por la migración de éste en búsqueda de la mejoría económica, el abandono del hogar, la disolución del vínculo matrimonial, cosas estas que conducen a una menor convivencia de los padres con los hijos. Las difíciles condiciones materiales de vida que obliga a las familias a compartir la vivienda con el consiguiente hacinamiento y falta de privacidad que provoca aumento de las tensiones, pleitos, violencia, maltrato, abuso sexual, etc. En fin, condiciones todas ellas que contribuyen a que la socialización primaria de los individuos sea débil y propicie la adquisición de valores que minan aquellos que propician la integración familiar.

Dimensión internacional: presiones de los países desarrollados para imponer determinadas concepciones de desarrollo, aspiraciones, pautas de consumo, modelos culturales, esquemas educativos, temas de investigación, modas, formas de recreación, poco aprecio por la cultura popular nativa, etc.

Dimensión nacional: colonialismo interno, adopción ahistórica y acrítica de corrientes de pensamiento, programas, metodologías, paquetes tecnológicos, etc. en detrimento del análisis crítico de nuestra realidad histórica y del desarrollo de nuestra propia manera de pensar y afrontar nuestra realidad, de plantearnos los problemas que nos interesan de acuerdo con las aspiraciones de las mayorías, de elaborar nuestro propio proyecto de vida en consonancia con nuestra propia concepción del mundo y de la sociedad y del tipo de hombres que queremos ser.

Dimensión Regional: en ocasiones, problemas entre los estados para dirimir asuntos de límites territoriales, de aguas, de etnias; pugnas entre ellos por la asignación de presupuestos federales, por la construcción de obras que afectan a dos o más estados. Poca planeación regional y escasa cooperación para el desarrollo regional, etc.

Dimensión estatal: imposición de políticas gestadas en el centro; obstaculización de la autonomía de los estados. Incoordinación de las dependencias federales que afecta a los intereses de los estados. A veces, imposición de funcionarios desconocedores de la problemática estatal, etc.

Dimensión municipal: falta de autonomía de los municipios. Poco presupuesto originado por su dependencia de los estados y porque de los impuestos recaudados en cada municipio a éstos sólo les llegan migajas. En el caso de las zonas metropolitanas, incoordinación entre los municipios conurbados para la prestación de los servicios que tienen obligación de proporcionar a la ciudadanía. Manejo de los municipios, sobre todo de sus presupuestos, con base a los intereses de los gobernantes y partidos. Poca sensibilidad

de éstos para escuchar las demandas populares y para negociar entre los municipios la solución de los problemas comunes que afectan al pueblo independientemente de límites territoriales, etc.

Dimensión local: cada comunidad, barrio, colonia, asentamiento humano irregular, conjunto habitacional, sector de la ciudad; grupo humano: ancianos, discapacitados, niños, etc. tiene características propias en las que inciden todos los elementos anteriormente mencionados, además de su propia historia, cultura, concepciones del mundo, de la vida, capacidad de organización, etc., que el trabajador social debe tomar en consideración, especialmente con aquellos que son objeto directo de su quehacer cotidiano.

Dimensiones específicas del ámbito en que se ubican las prácticas: Desde la ubicación del ámbito de trabajo, su contexto físico y geográfico, su accesibilidad, el transporte, las comunicaciones, la seguridad. El área física en que se desarrolla su trabajo que puede o no ser adecuada en cuanto a espacio, privacidad para hacer entrevistas, condiciones de seguridad e higiene, posibilidad de accidentes de trabajo, etc.

Dimensiones del área específica en que se desarrollan las prácticas: Aunque las prácticas del trabajador social pueden tener algunos rasgos generales comunes en las diferentes áreas en que se desarrollan, cada práctica tendrá especificidades propias dependiendo del área en que se desenvuelven dichas prácticas. Éstas variarán dependiendo de las particularidades propias de los individuos o grupos con los cuales se trabaja. Las problemáticas específicas que se enfrentan, por tanto, variarán también al igual que las temáticas que se manejan, los contenidos, las metodologías, las técnicas, los recursos, etc.

Dependiendo del área específica de que se trate: educativa, de salud, jurídica, etc., los actores serán diferentes y variarán las relaciones con éstos: en unos casos serán directores de escuela, representantes sindicales, maestros,

padres de familia, etc., en otros serán enfermos, médicos, enfermeras, ambulantes, laboratoristas, etc.

La cuestión del área de incidencia de la práctica lleva a la necesidad de hacer también un análisis del *contexto específico* del cual ésta forma parte: salud, educación, jurídico, educación popular, desarrollo comunitario, etcétera.

Dimensiones específicas del grupo con el cual el trabajador social desarrolla sus actividades: Tanto si se trata de individuos o de grupos, el trabajador social deberá tener en cuenta que en éstos a su vez influyen todas las determinaciones mencionadas anteriormente. Que cada uno de ellos tiene su propia historia, biografía y cultura.

Zemelman sugiere por tanto, tener esto en cuenta para considerar y comprender sus valores, tradiciones y costumbres. Considerar que cada uno de ellos tiene también su propia percepción del mundo, de los problemas con los que se enfrenta y sus propias maneras de afrontarlos y de resolverlos. Que cada uno de ellos tiene su propio sistema de necesidades y establece su propio sistema de resolución para las mismas de acuerdo con sus propias percepciones y con sus capacidades y recursos con que cuenta para enfrentarlas, dependiendo de la forma en que las define, las jerarquiza, las prioriza y las valora, de acuerdo con las pautas de comportamiento consideradas como buenas o correctas al interior del grupo al cual pertenece.

Tomar en cuenta que habrá grupos o individuos que cuentan con un proyecto de vida mientras que otros no; es decir, habrá quienes proyectan sus acciones hacia el futuro mientras que otros viven sólo el momento. Esto influirá en el hecho de que las acciones que el trabajador social pretende promover entre ellos podrán o no ser aceptadas dependiendo del grupo de que se trate, y por tanto, su impacto será diferente en aquellos que proyectan sus acciones al futuro y en aquellos que simplemente viven al día, ya que la diferencia entre ambos es que la lógica con que viven

es completamente distinta, pues no es lo mismo tener una visión de futuro que vivir simplemente la lógica de la sobrevivencia diaria (Zemelman, 1997b).

Como la práctica del trabajador social generalmente se enmarca dentro de una institución: escuelas, hospitales, juzgados, centros de rehabilitación, empresas, etc., es imprescindible considerar también el análisis *del* contexto institucional *en* el cual la práctica se desenvuelve: considerar por ejemplo el tipo y naturaleza de la institución. ¿Qué tipo de institución es? ¿Se trata de una institución pública, nacional, estatal, o municipal? ¿Es descentralizada? ¿Es una organización no gubernamental? ¿Es privada? ¿Es una asociación civil, o es una institución religiosa?

Cualquiera que sea el tipo y naturaleza de la institución, ¿cuál es su inserción nacional, regional, o local? Legitimidad, imagen, campo de acción, objetivos que persigue, dinamismos de cambio social que promueve, ¿a qué grupos dirige sus acciones? ¿Cuál es la cobertura que tiene? ¿Cuál es su grado y forma de organización? ¿Qué tipo de relaciones establece con quienes promueven sus acciones y con los beneficiarios de las mismas? Igualmente, ¿qué tipo de relaciones establece con otros grupos o instituciones? ¿Cuáles son las contradicciones que vive, sus situaciones de conflicto o las limitaciones que impone? (Martinic, 1987: 14-26).

Hacer una lectura articulada del contexto como una realidad total, implica ver cómo estos diferentes niveles de la realidad social cruzan la práctica que se quiere sistematizar; cómo confluyen en ella, cómo inciden en ella y cómo la determinan. Esto es, cómo se relacionan entre sí las distintas determinaciones contextuales para dar como resultado que la práctica que estamos reconstruyendo sea como es.

Como la práctica está en relación con un proyecto que se concibe y desenvuelve con la finalidad de incidir trans-

formadoramente sobre el medio, nace de allí la necesidad de caracterizar el proyecto, lo cual incluye:

Indagar cuál fue el diagnóstico crítico que se hizo de la realidad social. Esto es: ¿cuál fue la problemática concreta en función de la cual se generó el proyecto? Es decir: ¿cuál es la problemática concreta que el proyecto pretende resolver? ¿Sobre qué ámbito de la realidad social pretende directamente incidir? ¿Cuál es el impacto que busca producir? ¿Qué objetivos persigue? ¿Qué metas? ¿Cuáles son los productos que espera obtener? ¿Cuál es su esquema de intervención? Es decir: ¿cuál es la metodología que emplea? ¿Cuál es la intencionalidad de la práctica? ¿Qué procesos dinamiza, cuáles instaaura? ¿Qué concepción está implícita o explícita en el proyecto sobre la realidad social sobre la que actúa, sobre el trabajo promocional, sobre el papel del trabajador social, sobre el cambio social?

Considera el proyecto: ¿cuál es la oferta y la demanda? ¿Cuál es la población potencial beneficiaria del proyecto? ¿En función de qué se considera prioritaria esta población? ¿Cuántas instituciones y de qué tipo operan en el mismo espacio geográfico de atención del proyecto? ¿Qué población atiende cada una de estas instituciones? ¿Qué porcentaje de la población potencial atiende el proyecto? ¿Qué porcentaje de la población local queda sin servicio?

¿Representa el proyecto una alternativa real de mejoramiento individual, familiar o colectivo; económico y/o social para el sector que atiende? ¿Se ajusta el proyecto a las necesidades y exigencias de la población destinataria?

¿Cuáles son las estrategias que el proyecto utiliza para promover los servicios que brinda en la población potencial de la localidad? ¿Cuál es la temática central del proyecto? ¿Cuál es su modalidad? Por ejemplo, si es en el área educativa, ¿Se trata de un servicio escolarizado, semiescolarizado, ofertado, a petición, etc.? ¿Qué contenidos maneja? ¿Qué metodología? Exposición, taller, muestra-

ción, etc. ¿Qué materiales didácticos y de apoyo utiliza? Selección, diseño, accesibilidad, costo, evaluación de los mismos, etc. ¿Cómo se evalúa? Eficiencia terminal, proceso de certificación; tratamiento que se da a la deserción. Fuentes de financiamiento. Recursos: físicos, materiales y equipo, humanos y financieros.

Con relación a los recursos físicos y financieros: ver su adecuación o no a las necesidades del proyecto. Respecto a los recursos humanos: ver también su adecuación o no al proyecto con relación a su número, formación, capacidad, experiencia, disposición, actitud. La adecuación o no de la forma de selección y reclutamiento. En cuanto a los recursos materiales y equipo: número, tipo, cantidad, calidad, accesibilidad, utilidad, estado de funcionamiento; almacenamiento, transporte, mantenimiento preventivo y correctivo.

Como el proyecto lo llevan a cabo personas, es conveniente hacer una *caracterización del equipo promotor* del mismo: naturaleza del equipo, formación de los integrantes. Su inserción social y productiva en el proyecto y en la institución. Su grado de organización. Las interacciones que establecen entre sí, con la institución, con los beneficiarios de su acción y con otros grupos o instituciones. Funciones, jerarquías, roles, límites y dominios.

Como el proyecto pretende la promoción con un grupo determinado, es conveniente hacer una *caracterización del grupo popular con el cual se trabaja*. Aquí es conveniente considerar el número de personas incorporadas al proyecto. De qué área son: urbana, suburbana, rural. Lengua. Perfil sociodemográfico: edad, sexo, estado civil, nivel de escolaridad, ocupación, ingreso. Sus necesidades, la definición, jerarquización y priorización que hacen de ellas. Las formas en que intentan solucionarlas. Sus expectativas. Motivos por los cuales se incorporan al proyecto. Valoración social que hacen del mismo.

Para recopilar toda esta información es conveniente

recurrir a todos los documentos escritos que sobre la realidad social, la institución, el proyecto, el grupo promotor, el grupo destinatario de la práctica, sea dable obtener: historia o antecedentes, filosofía, valores, principios, objetivos, metas, organigramas, manuales de normas, organización y procedimientos. Datos sociodemográficos y estadísticas. Informes, evaluaciones, resultados. Borradores de trabajo, actas de reuniones. Memorias, videos, grabaciones. Mapas, gráficas, fotografías. Diarios de campo, reportes, libros. Publicaciones periódicas, revistas, notas periodísticas. Entrevistas, etc.

Se debe considerar que el discurso elaborado para una agencia de financiamiento puede ser diferente a la versión que se transmite a la organización de base con la que se trabaja. Pero no podemos contentarnos sólo con lo que hay escrito (informes, estadísticas, etc.). Existen muchas "verdades" que no quedan escritas, más aún, que ni siquiera alcanzan a conceptualizarse por parte de los protagonistas. Y lo que se expresa de manera oral y lo que no se expresa pero que se puede "leer" en los hechos, también debe ser objeto de nuestro esfuerzo de sistematización. Lo escrito es sólo una parte, la mirada de los que escriben. Pero lo no escrito puede ser tanto o más relevante que lo escrito.

Construir un proyecto implicaría tomar en cuenta los mismos elementos aquí analizados. Para ello es necesario contar con categorías conceptuales y un marco de análisis que permita organizar el discurso del proyecto.

Para lo anterior es necesario contar con un diagnóstico situacional, esto es, con un análisis crítico de la realidad social sobre la cual se quiere actuar. Esto permitirá descubrir las necesidades, los problemas y sus causas, y jerarquizarlas y priorizarlas. Determinar cuáles son generadoras y cuáles son consecuencias. Esto a su vez permitirá identificar, seleccionar y caracterizar la necesidad a cuya resolución se desea contribuir. Como la necesidad es de un

grupo popular, que es con el cual se va a trabajar, esto obliga a hacer una caracterización de este grupo.

Esto lleva a la necesidad de aclarar cuál es la intencionalidad y sentido de la práctica. Es decir, cuáles son los principios que la orientan; el área de incidencia de la misma, o sea, el ámbito sobre el cual se pretende directamente incidir. Cuál es el impacto que se busca. Los resultados que se esperan. Para ello, se tiene que especificar cuáles serán las fuerzas que se tendrán que poner en juego, los procesos que se tendrán que dinamizar, los procesos que se tienen que instaurar y la articulación que se tiene que hacer entre ellos. A reconocer cuáles son los obstáculos que se pueden encontrar y a determinar la forma en que podrían afrontarse. Igualmente, con cuáles facilitadores se puede contar y determinar también de qué manera se podrían utilizar para que la propuesta alternativa que se quiere promover se dé en la dirección deseada (Martinic, 1987: 15-40).

Esto implica la necesidad de definir cada una de las categorías que se emplean. De explicar cuál es la visión que se tiene de la realidad social sobre la cual se quiere intervenir. Cuál es la visión deseable que se tiene de ella de acuerdo con los intereses y necesidades del grupo popular con el cual se va a trabajar. Es decir, cuáles son las características de la realidad social futura alternativa para cuya construcción el proyecto pretende hacer un aporte. Qué concepción se tiene del cambio social. Cómo se conceptualiza el papel del trabajador social y la labor promocional que hace. Qué sentido tiene lo que se hace y en que principios se fundamenta (Peresson, 1996: 54-79).

El impacto que se busca, de acuerdo con los resultados que se esperan, lleva a prefigurarse los productos a obtener para satisfacer la necesidad generadora del proyecto y la práctica. Esto ayudará a definir los objetivos y a fijar las metas a corto, mediano y largo plazo.

También sobre la base del perfil de los productos a

obtener, se deben construir y/o adoptar los esquemas metodológicos de acción. Explicar el modelo de intervención del proyecto y los criterios de acción. Qué se va a hacer y cómo se va a hacer. Elaborar los instrumentos para el registro de la información relevante a obtener. Construir las categorías e indicadores que permitirán ver si se logró lo que se deseaba y, en su caso, la reconstrucción del proceso.

Luego vendría la elaboración del proyecto en sí. Terminado el proyecto se puede hacer un análisis global del mismo para revisar si es consistente, es decir, si tiene coherencia interna, o sea, si no hay contradicciones entre sus partes; si tiene coherencia externa, esto es, si no entra en contradicción con otros proyectos de la institución. Si es eficaz, es decir, ver si con este proyecto que se ha elaborado es factible solucionar la necesidad que le dio origen. Por último, ver su viabilidad, si en las condiciones actuales políticas, económicas, administrativas, presupuestales, etc., el proyecto se puede llevar a cabo. Pensar en los requerimientos de recursos y en las fuentes de financiamiento (Martinic, 1987: 15-40).

Habrá que pensar cómo sería la inserción del proyecto en la institución y en el grupo popular. Habrá que diseñar el plan general para su promoción. Luego habría que llevar a cabo su implementación, la conformación del grupo promotor: selección, capacitación, etc. Asignación de funciones y responsabilidades. Periodización de tiempos y movimientos.

Descripción de la práctica. Elaboración del discurso descriptivo de la práctica reconstruida

¿Cómo es la práctica que se ha reconstruido? En este momento se elabora un discurso descriptivo que de cuenta del proceso de la práctica. Para ello se elabora un docu-

mento en el que se ordenan, de manera lógica y cronológica, los componentes del proceso de la práctica que fueron apareciendo en el proceso de reconstrucción de la misma, para articular la información obtenida en torno a los aspectos básicos de ella. Para esta tarea resulta de gran utilidad volver a recurrir aquí otra vez al eje de la sistematización, para darle al documento una coherencia lógica.

Interpretación crítica de la práctica reconstruida

¿Por qué es la práctica de esta manera? En este apartado se trata de saber qué fue lo que pasó y por qué pasó lo que pasó. Con base en la descripción que se hizo de la práctica, se hace un análisis y síntesis de ella a través de una interpretación crítica del proceso. Se trata de analizar los aspectos esenciales del proceso, esto es, penetrar por partes en la práctica. Ubicar las tensiones y contradicciones que marcaron el proceso, y con esos elementos, volver a ver el conjunto del proceso, o sea, realizar una síntesis, volver a ver el proceso en su conjunto identificando los factores esenciales que han intervenido a lo largo del mismo para tratar de explicar la lógica y el sentido de la práctica que permita elaborar una reconceptualización de la misma a partir de su reconstrucción articulada.

Aquí se interpretan los procesos que se fueron generando, las relaciones entre los mismos; qué aspectos fueron facilitadores, cuáles obstaculizadores; cuáles fueron internos, cuáles fueron externos; cuáles incidieron positiva o negativamente y por qué. Las tensiones y contradicciones que se dieron, en el nivel individual, grupal, institucional o social; cómo se afrontaron, las personas que participaron. Cómo se dieron las relaciones entre ellas, con la institución y con los beneficiarios ¿Cuáles fueron los rasgos y aspectos más significativos? ¿Las necesidades se mantuvieron

igual? ¿Cambiaron? ¿Cuáles necesidades cambiaron y en qué sentido? ¿Hubo cambios en la cobertura del proyecto? ¿Qué cambios se tuvieron que hacer durante el proceso? En los objetivos, en las acciones, en los procedimientos, ¿qué innovaciones metodológicas se dieron? ¿Qué redefiniciones y correcciones se tuvieron que hacer con relación a los planteamientos iniciales? En resumen, se trata de ver, de manera global, la secuencia y la lógica con que se fueron dando las variaciones (Jara, 1997: 111-121).

Conclusiones

¿Qué resultados produce esta práctica? Las conclusiones surgen como resultado de la anterior etapa reflexiva interpretativa y se consideran en dos niveles. Con relación a la satisfacción de las necesidades a las que se pretendía dar respuesta, y con relación a los objetivos propuestos en el proyecto a partir de las primeras.

En cuanto a las necesidades de la población beneficiaria, ¿qué contribución se hizo a la solución de las necesidades de esta población y que fueron las que generaron la práctica? ¿Qué impacto se produjo en las condiciones de vida de esta población? ¿En qué se modificó su cotidianidad?

En cuanto a los objetivos, es decir, con relación a lo que se esperaba: qué se logró, qué no se logró, y qué se logró que no estaba contemplado, y por qué.

Las conclusiones pueden ser teóricas y prácticas. Las primeras se refieren a los fundamentos conceptuales derivados de la práctica que, relacionadas con formulaciones teóricas constituidas, establecen con éstas un diálogo de mutuo enriquecimiento y aportan nuevos elementos que permiten una reconceptualización de la práctica, y formular hipótesis que apunten, desde la práctica, a una posible generalización de mayores alcances teóricos.

Las conclusiones prácticas son aquellas enseñanzas que se desprenden directamente de la práctica y que ayudarán a mejorar futuras prácticas, tanto propias como ajenas (Jara, 1997: 122-123).

Prospectiva

¿Cómo se puede transformar esta práctica para lograr mejores resultados? Con base en las enseñanzas que se obtuvieron, ¿qué perspectivas se abren para plantear nuevas alternativas para generar una nueva práctica más rica y eficaz? ¿Qué decisiones se pueden tomar para mejorar la práctica? Es decir: ¿qué sugerencias y recomendaciones se pueden hacer para el mejoramiento de la práctica? ¿Qué elementos de la práctica se deben dejar de lado y cuáles se deben consolidar? ¿Cuáles se deben innovar y cuáles se deben crear? ¿Cuáles deben ser los nuevos ejes estructuradores de la práctica? ¿Cómo se deben reformular los objetivos? ¿Cuáles deben ser las nuevas estrategias metodológicas? (Peresson, 1996: 54-79).

Socialización

¿Cómo se puede compartir la experiencia ganada para retroalimentarla y mejorar aún más la práctica sistematizada? Es necesario elaborar un documento que recoja, de manera clara y ordenada, la sistematización realizada, con la finalidad de comunicar las enseñanzas obtenidas y compartirlas con otras personas y grupos; para confrontar la experiencia ganada con otras experiencias similares y facilitar el diálogo para enriquecer aún más el proceso de pensar y transformar la práctica.

El producir este material, permite realizar una nueva objetivación de lo vivido que enriquecerá aún más el

proceso de pensar y transformar la propia práctica. Este tiene que ser un documento en el que no sólo se narre cómo se hizo la sistematización o simplemente se presenten las principales conclusiones. Habrá que pensar en un documento creativo que dé cuenta viva de la vitalidad de la experiencia. También se pueden elaborar otros materiales que permitan comunicar la experiencia, considerando los destinatarios del mensaje y la finalidad con que el material se produce. Estos materiales pueden ser: historietas, videos, etc. (Jara, 1997: 124-125).

BIBLIOGRAFIA

1. Aceves Lozano, Jorge, "La Historia Oral y de Vida: del Recurso Técnico a la Experiencia de Investigación", en Jesús Galindo Cáceres (coord), *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*, CONACULTA, México, 1998, pp. 207-276.
2. Aguilar, Rubén. "Los Efectos de la Crisis y el Futuro de la Educación de Adultos", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Vol. 14, Núm. 2, Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), Pátzcuaro, Michoacán, México, 1991, pp. 45-60.
3. Alayón, Norberto. *Definiendo al Trabajo Social*, Humanitas, Buenos Aires, 1987, pp. 13-70.
4. Antillón, Roberto. "¿Cuáles son los Elementos Esenciales de la Concepción Metodológica Dialéctica?" en Oscar Jara, *Para Sistematizar Experiencias*, Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario, A. C. (IMDEC), México, 1997, pp. 225-231.
5. Barquera, Humberto. "Una Revisión Sintética de la Investigación Participativa" en Cesar Picón (coord.), *Investigación Participativa. Algunos Aspectos Críticos y Problemáticos*. Cuadernos del CREFAL Núm. 18, Pátzcuaro, Michoacán, México, 1991, pp. 41-55.
6. Bravo, Víctor. *Teoría y Realidad en Marx, Durkheim y Weber*. Juan Pablos Editores, 9a. ed. México, 1992, pp. 28-46.
7. Bourdieu, Pierre. *Cosas Dichas*, Gedisa, México, 1987, pp. 127-142.

8. Bourdieu, Pierre. *Sociología y Cultura*, Grijalbo, México, 1990, pp. 135-140.
9. Cadena, Félix. "La sistematización como Proceso, como Producto y como Estructura de Creación de Saber" en *La Sistematización en el Trabajo de Educación Popular*, Revista Aportes, Núm. 32, Consejo Internacional para la Educación de Adultos (CIDE), Chile, 1987, pp. 50-60.
10. Cadena, Félix. *Transformar Conociendo, Conocer Transformando. El Papel de la Sistematización*, Revista Convergencia, Vol. XXIV, Núm. 13, Consejo Internacional para la Educación de Adultos (CIDE), Toronto, Canadá, 1991, p. 56.
11. Cendales, Lola y Germán Mariño. "Anotaciones Acerca de la Sistematización", en *La Sistematización en el Trabajo de Educación Popular*. Revista Aportes, Núm. 32, CIDE, Chile, 1987b, pp. 86-87.
12. Cendales, Lola y Germán Mariño. "Hacia una Elaboración de un Marco Conceptual", en *La Sistematización en el Trabajo de Educación Popular*. Revista Aportes, Núm. 32, CIDE, Chile, 1987a, pp. 85-104.
13. Collingwood, R. G. *Idea de la Historia*. FCE, 19a. reimp. México, 1996, pp. 11-22, 215-216, 293-296.
14. Díaz Polanco, Héctor. "Teoría y Categorías en Marx, Durkheim y Weber", en Víctor Bravo, *Teoría y Realidad en Marx, Durkheim y Weber*, Juan Pablos Editores, 9ª. ed. México, 1992, pp. 58-62, 110-142.
15. Gagnetten, Mercedes. *Hacia una Metodología de Sistematización de la Práctica*, Humanitas, Buenos Aires, 1987, pp. 8-11.
16. García Salord, Susana. *Especificidad y Rol en Trabajo Social*, Humanitas, Buenos Aires, 1991, pp. 8-11, 52-55, 126.
17. Herrera, Imelda. *Los Ejes Dinamizadores de la Educación Comunitaria*, Mimeo, CREFAL, Patzcuaro, Michoacán, México, 1995, pp. 12-13.

18. Jara, Oscar. *Para Sistematizar Experiencias*, Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario (IMDEC), Guadalajara, Jalisco, México, 1997, pp. 20-50, 54-72, 103-125.
19. Jara, Oscar. "Tres Posibilidades de Sistematización", en *Sistematización de Experiencias. Búsquedas Recientes*, Revista Aportes, Número 44, Bogotá, 1996, pp. 9-22.
20. Latapí, Pablo. "Algunas Observaciones Sobre la Investigación Participativa", en Picón, César (coord.), *Investigación Participativa. Algunos Aspectos Críticos y Problemáticos*. Cuadernos del CREFAL, Núm. 18, Pátzcuaro, Michoacán, México, 1991a, pp. 129-134.
21. Latapí, Pablo. "Algunas Reflexiones Sobre la Participación", en César Picón, (coord.), *Investigación Participativa. Algunos Aspectos Críticos y Problemáticos*. Cuadernos del CREFAL Núm. 18, Pátzcuaro, Michoacán, México, 1991b, pp. 27-36.
22. León Vega, Emma. *Formación de Sujetos en y para la Transformación Social*. Documento realizado para el Centro de Experimentación para el Desarrollo de la Formación Tecnológica. OEA-SEP, Cuernavaca, Morelos, México, 1990, 1-28.
23. León Vega, Emma. "La Experiencia en la Construcción del Conocimiento Social" en Hugo Zemelman, (coord.), *Determinismos y Alternativas en las Ciencias Sociales en América Latina*. UNAM-Nueva Sociedad, Caracas, Venezuela, 1995, pp. 53-54.
24. Martinic, Sergio. *Elementos Metodológicos para la Sistematización de Proyectos de Educación Popular*. Revista Aportes, Núm. 32, CIDE, Chile, 1987a, pp. 15-40.
25. Martinic, Sergio. "La Reflexión Metodológica en el Proceso de Sistematización de Experiencias de Educación Popular", en Félix Cadena (coord.), *La Sistematización en Proyectos de Educación Popular*, Consejo de

- Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), Santiago, Chile, 1987b, pp. 8-28.
26. Michel, Marco A. "Tiempo y Realidad Social en el Pensamiento Clásico", en Víctor Bravo, *Teoría y Realidad en Marx, Durkheim y Weber*, Juan Pablos Editores, 9ª. ed. México, 1992, pp. 89-99.
 27. Nagel, Ernst. *La Estructura de la Ciencia*. Paidós, Buenos Aires, 1974, pp. 15-26.
 28. Peresson, Mario. *Metodología de un Proceso de Sistematización de Experiencias: Búsquedas Recientes*. Revista Aportes número 44, Bogotá, 1996, pp. 54-79.
 29. Pérez Cortéz, Sergio et al. "Hegel, Crítico de Bloch", en su *Ernst Bloch: Sociedad, Política y Filosofía*, UAM Iztapalapa-CIDE, México, 1988, pp. 25-29, 51-60.
 30. Quiróz, Teresa y Ma. de la Luz Morgan. "La Sistematización, un Intento Conceptual y una Propuesta de Operacionalización", en Félix Cadena (comp.), *La Sistematización en los Proyectos de Educación Popular*. CIDE, Chile, 1988, pp. 9-13 y 39-53.
 31. Rockwell, Elsie y Justa Espeleta. *La Escuela, Relato de un Proceso en Construcción Inconcluso*, ponencia presentada en reunión de CLACSO en São Paulo, Brasil en junio de 1983, publicada en documentos DIE-CINVESTAV-IPN, número 2, México, 1986, pp. 52-54.
 32. Schmelkes, Sylvia. "Fundamentos Teóricos de la Investigación Participativa" en César Picón (coord.), *Investigación Participativa: Algunos Aspectos Críticos y Problemáticos*. Cuadernos del CREFAL, Núm. 18, Pátzcuaro, Michoacán, México, 1991, pp. 75-86.
 33. Schutz, Alfred. *El Problema de la Realidad Social*. Amorrortu, Buenos Aires, 1974, pp. 86-108.
 34. Torres, Rosa Ma. "Sistematizar", en *La Sistematización en el Trabajo de Educación Popular*, Revista Aportes Núm. 32, CIDE, Chile, 1987, pp. 59-61.
 35. Tredici, Jacinto. *Historia de la Filosofía*. Difusión, 7a. ed. Buenos Aires. 1990, pp. 188-191.

36. Valencia García, Guadalupe. "La temporalidad social como problema metodológico: acerca de la reconstrucción de la historicidad", mimeo presentado para su discusión en el *Seminario Permanente sobre Problemas Metodológicos en Ciencias Sociales* que coordina el Dr. Hugo Zemelman del Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, México, 1999, pp. 1-8.
37. Vilar, Pierre. *Pensar la Historia*, Instituto de Investigación Dr. José María Luis Mora, 1a. reimp. México, 1995, pp. 23, 32, 93.
38. Zemelman, Hugo. *Los Horizontes de la Razón*. Anthropol-El Colegio de México. México, 1992, pp. 183-236.
39. Zemelman, Hugo. *De la Historia a la Política*. La Experiencia de América Latina. Siglo XXI-Universidad de las Naciones Unidas, México, 1989, pp. 28-92, 41-52.
40. Zemelman, Hugo. *Cultura y Política en América Latina*. Siglo XXI-Universidad de las Naciones Unidas, México, 1990a, pp. 16-17, 19.
41. Zemelman, Hugo. *Determinismos y Alternativas en las Ciencias Sociales en América Latina*. UNAM-Nueva Sociedad, Caracas, Venezuela, 1995, pp. 53,54.
42. Zemelman, Hugo. *Conocimiento y Sujetos Sociales. Contribución al Estudio del Presente*. Jornadas Núm. 111, El Colegio de México, México, 1987c, pp. 212-218.
43. Zemelman, Hugo. "Razones para un Debate Epistemológico". *Revista Mexicana de Sociología*, Año XXIX, Vol. XXIX, Núm. 1, Enero-Marzo, México, 1987a, p. 6.
44. Zemelman, Hugo. "Conocimiento y Conciencia (Verdad y Elección)" en *México en el Umbral del Milenio*, El Colegio de México, México, 1990b, pp. 524-525.
45. Zemelman, Hugo. "El Conocimiento como Construcción y como Información". Conferencia en el *Foro Nacional Sobre Formación de Profesores Universitarios*, Celebrada en junio en México, D. F. México, 1987b, pp. 17-25.

46. Zemelman, Hugo. *Historia y Política en el Conocimiento*, UNAM, México, 1983, pp. 20-29, 53-67.
47. Zemelman, Hugo. Conferencia dictada en el Departamento de Sociología de la División de Estudios Políticos y Sociales del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara el 6 de mayo, Guadalajara, Jalisco, México, 1997a.
48. Zemelman, Hugo. "Taller Uno" sobre *Aspectos Epistemológicos del Trabajo Social* que se llevó a cabo con maestros y alumnos de la Maestría en Trabajo Social del Departamento de Desarrollo Social de la División de Estudios Políticos y Sociales del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara el 19 de marzo, Guadalajara, Jalisco, México, 1997b.
49. Zemelman, Hugo. "Taller Dos" sobre *Aspectos Epistemológicos del Trabajo Social* que se llevó a cabo con maestros y alumnos de la Maestría en Trabajo Social del Departamento de Desarrollo Social de la División de Estudios Políticos y Sociales del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara el 3 de julio, Guadalajara, Jalisco, México, 1997c.
50. Zemelman, Hugo. "Seminario" *Nuevos Aspectos Epistemológicos* realizado con el equipo interdepartamental e interdivisional de profesores del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara de septiembre de 1996 a agosto de 1997, Guadalajara, Jalisco, México, 1997d.

INDICE

Prólogo, por Mario Rubén Calarco	7
Introducción	13
Capítulo 1	
La construcción del conocimiento social	25
Capítulo 2	
La formación de los sujetos sociales	39
Capítulo 3	
El funcionalismo, la dialéctica y el tiempo	57
El funcionalismo	57
La dialéctica	60
La concepción metodológica dialéctica	61
El tiempo	66
Capítulo 4	
La concepción de la realidad	73
Relación de conocimiento con	
la realidad	78
La problematización	87
Capítulo 5	
La filosofía, la historia y la política en la	
construcción de la realidad	91

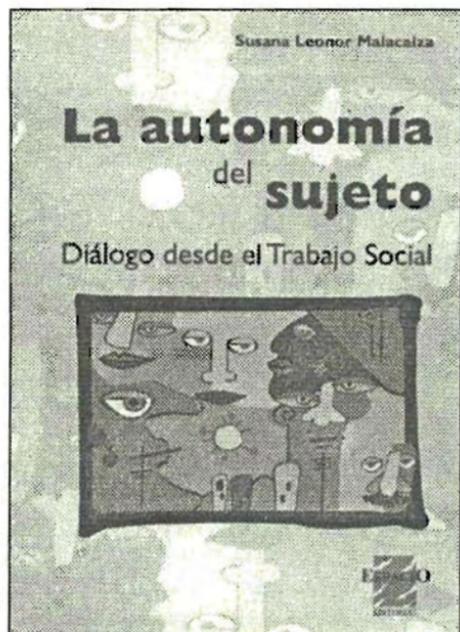
Capítulo 6

La sistematización	113
---------------------------------	------------

Capítulo 7

Propuesta metodológica para sistematizar la práctica profesional del trabajo social	135
--	------------

Bibliografía	157
---------------------------	------------



LA AUTONOMIA DEL SUJETO

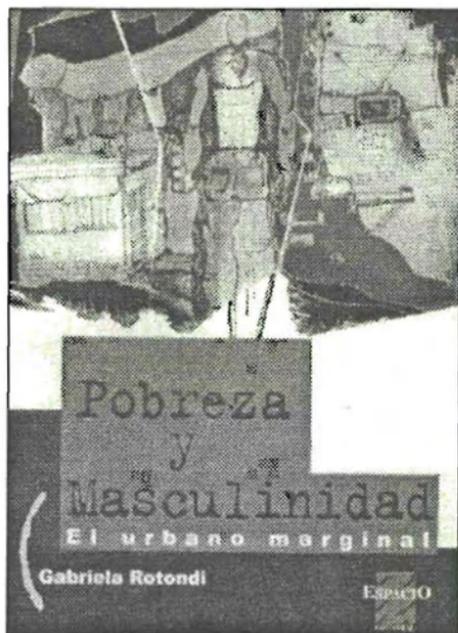
Diálogo desde el Trabajo Social

En este texto pretendo presentar al lector una serie de reflexiones acerca del sujeto, de su constitutiva imbricación con lo social y de sus posibilidades de escapar a las determinaciones estructurales, en otras palabras, de sus posibilidades de autonomía. Para ello, tomo como instrumento de construcción el desarrollo de un diálogo con Cornelius Castoriadis, filósofo, político, y psicoanalista contemporáneo cuyo pensamiento está dirigido a elucidar la compleji-

dad de lo social en las sociedades contemporáneas y la crisis global de significaciones que la caracteriza. El diálogo está entretejido con las ideas de este autor y los interrogantes y reflexiones que como trabajadora social, singularmente conformada, vengo construyendo en los últimos tiempos. Por ellos, forman parte del libro dimensiones de la historia contextual reciente, tanto del trabajo social argentino, como del país y del mundo, centradas en datos bibliográficos y autobiográficos.

El objetivo del texto es aproximar ideas para el debate que el campo profesional viene articulando, en vías de reconfigurar el sentido de su práctica, en el marco de los profundos cambios que se visualizan a partir de la globalización.

Completa el libro el prefacio de la Doctora María Lucía Martinelli, profesora del Programa de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica de San Pablo, Brasil y Directora de la tesis de posgrado que dio origen al cuerpo central de este texto.



POBREZA Y MASCULINIDAD

El urbano marginal

La lectura de la pobreza desde la perspectiva de los géneros provoca una comprensión del fenómeno que incluye aspectos diferentes a los que pueden aportar otros enfoques. En éste sentido y teniendo en cuenta los rasgos distintivos que plantean a mujeres y hombres las condiciones de vida en los sectores de pobreza hemos observado como se rediseñan y estructuran de diferente manera las relaciones y las posi-

ciones de los sujetos ante el fenómeno. En cuanto a la mujer, un particular fenómeno aparece como relevante, la "feminización de la pobreza" sin embargo consideramos que no han sido debidamente exploradas las formas en que la pobreza impacta en el varón y sus condiciones de vida.

Analizar las condiciones de vida de éstos sujetos nos permitió en el presente trabajo acercarnos al debate de la masculinidad. Nos preguntamos entonces, cuáles serán los aportes que podremos desarrollar desde el Trabajo Social en orden a los aspectos que logramos visualizar. Cuáles serán los aportes que irán surgiendo con hombres que tal vez en un futuro no tan lejano interpelen sus propias realidades, deseos y mandatos. Y concreten junto a las compañeras relaciones más igualitarias.

**Este libro se terminó de imprimir en
EM Artes Gráficas en Marzo del 2001
Tel.:15-4086-4059**

