



*Facultad de Educación y Humanidades*

*Departamento de Ciencias de la Educación*

**PROGRAMA DE MAGÍSTER**  
**PEDAGOGÍA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR**  
**PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

*Diseño de una estrategia evaluativa del feed-back en el escuchar activo, para la formación de Trabajadores Sociales, con un enfoque inclusivo*

**DOCENTE: Dr. Enrique Blanco Hadi**

**ALUMNA: Elena Escobar Mejías**

**[eiescobarm@gmail.com](mailto:eiescobarm@gmail.com)**



## TABLA DE CONTENIDO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUCCION.....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>CAPITULO I.....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>DIAGNOSTICO.....</b>  | <b>8</b>  |
| 1.1.- ANÁLISIS DE CONTEXTO.....  | 9         |
| 1.2.- PERFIL DE LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL EN LA UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO.....                          | 11        |
| 1.2.1.- Grado Académico: Licenciado en Trabajo Social.....   | 11        |
| 1.3.- DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: “TRABAJO SOCIAL E INCLUSIÓN”.....                                 | 13        |
| 1.3.1.- Actores considerados en la investigación:.....   | 14        |
| 1.3.2.- Oobjetivos de investigación.....   | 14        |
| Objetivos generales.....   | 14        |
| Objetivos específicos.....   | 14        |
| 1.3.3.- Preguntas.....   | 15        |
| 1.3.4.- Categorías y subcategorías.....  | 15        |
| 1.3.5.- Descripción del diseño.....  | 18        |
| 1.3.6.- Análisis de las preguntas de la investigación por estamentos y documentos:.....                  | 19        |
| 1.3.7.- Conclusiones:.....   | 23        |
| 1.3.8.- Conclusión general:.....   | 23        |
| <b>CAPITULO II.....</b>  | <b>25</b> |
| <b>PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGOGICA.....</b>   | <b>25</b> |
| 2.1.-MARCO TEÓRICO.....  | 26        |
| 2.1.1.-Formación inclusiva en Trabajo Social.....  | 26        |
| 2.1.2.- El hombre, un individuo.....   | 28        |
| 2.1.3.- El individuo nominado por los otros, una comunidad.....  | 30        |
| 2.1.4.- La intimidad individual normada, el nacimiento de la sociedad.....                               | 33        |
| 2.1.5.- La sociedad moderna, un espacio social para la construcción de prácticas segregadoras.....       | 35        |
| 2.1.6.- Sociedad polarizada, como génesis de marginalidad y pobreza.....                                 | 37        |
| 2.1.7.- Visiones teóricas acerca de la marginalidad:.....  | 39        |
| 2.1.8.- Inclusión-exclusión social, conceptos para definir el reconocimiento o la omisión ciudadana..... | 42        |
| 2.1.9.- Trabajo Social y globalización.....  | 44        |
| 2.2.-Trabajo social y su relación con la inclusión-exclusión.....  | 46        |
| 2.2.1.-Concepto de competencias.....   | 50        |
| 2.2.2.- Competencias de base.....  | 52        |
| 2.2.3.- Competencias transversales.....  | 52        |
| 2.2.4.- El proyecto Tuning.....  | 52        |
| 2.2.5.- Clasificación competencias, según proyecto Tuning:.....  | 53        |
| 2.2.6.-El escuchar activo, una competencia necesaria para el manejo de la diversidad.....                | 54        |
| ¿Qué es escuchar?.....   | 54        |
| 2.2.7.-Del oír y escuchar.....   | 56        |
| 2.2.8.-Del proceso de escuchar.....  | 59        |
| 2.2.9.- Concepto de feedback.....  | 59        |
| <b>CAPITULO III.....</b>   | <b>63</b> |
| <b>DISEÑO PROPUESTA DE INNOVACION PEDAGOGICA.....</b>  | <b>63</b> |
| 3.1.- PROBLEMA QUE ABORDA LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN.....  | 64        |
| 3.2.- PROPÓSITOS DE LA PROPUESTA.....  | 64        |
| 3.3.- OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....   | 65        |
| 3.3.1.- Objetivo general:.....   | 65        |
| 3.3.2.- Objetivos específicos:.....  | 65        |
| 3.4.- FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA.....   | 65        |
| 3.5.- DESARROLLO DE OBJETIVOS.....   | 68        |
| 3.5.1.- Selección categoría de competencias:.....  | 68        |
| 3.5.2.- Requerimientos cognitivos y malla curricular de Trabajo Social.....                              | 68        |

|  |            |
|--|------------|
| 3.6.- SELECCIÓN DE UNA COMPETENCIA RELACIONADA CON EL MANEJO DE LA DIVERSIDAD.....                 | 71         |
| 3.7- DISEÑO DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, DE LA ADQUISICIÓN DE UNA COMPETENCIA INTERACTIVA..... | 73         |
| 3.7.1.-Definición conceptual de feedback.....  | 74         |
| 3.7.2.-Definición operacional de feedback.....   | 74         |
| 3.7.3.- Características del instrumento: Escala de apreciación tipo Likert.....                    | 74         |
| 3.7.4.- Estructura del instrumento.....  | 75         |
| Indicadores:.....  | 75         |
| 3.7.5.-Verificadores de indicadores- ítemes.....   | 79         |
| 3.7.6.- Categoría conceptual y puntajes asignados.....   | 82         |
| 3.7.7.-Tabla de puntajes esperados.....  | 82         |
| 3.7.8.-Tabla de ponderaciones.....   | 84         |
| 3.7.9.- Contexto pedagógico de aplicación del instrumento.....                                     | 84         |
| 3.8.- Plan de validación del instrumento.....  | 87         |
| 3.8.1.- ESCALA DE APRECIACIÓN DEL FEEDBACK COMUNICACIONAL.....                                     | 88         |
| 3.8.2.- Manual de aplicación y corrección escala de apreciación.....                               | 91         |
| 3.8.3.- Tabla categorías de evaluación.....  | 91         |
| 3.8.4.- Tabla de ponderaciones.....  | 91         |
| 3.8.5.- Pauta seguimiento del dominio del feedback.....  | 92         |
| CONCLUSIONES.....  | 93         |
| ALGUNAS REFLEXIONES.....   | 97         |
| BIBLIOGRAFÍA GENERAL.....  | 100        |
| <b>ANEXOS.....</b>   | <b>103</b> |

*A mi madre, tierna y silenciosa compañera de  
viaje, proveedora de lo tibio y delicioso siempre.*

*A Camilo creciendo aprisa, y su generosa  
espera de mamá.*

## INTRODUCCIÓN

La Propuesta de Innovación Pedagógica que ha continuación se expone, forma parte del proceso de desarrollo del Programa de Magíster para la Pedagogía de la Educación Superior de la Universidad del Bío-Bío Chillán, el cual pretende contribuir al perfeccionamiento de la docencia de aquellas profesiones, en que la transferencia de información respecto a un área específica del saber, es impartida por profesionales expertos en el tema, pero sin formación pedagógica en Docencia.

Esta Propuesta Pedagógica tiene su origen en el Proyecto de Investigación Cualitativa: “Trabajo Social e Inclusión”, desarrollado en la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío. de Chillán y sede Concepción.

En el capítulo I, se desarrolla un análisis del perfil de la carrera de Trabajo Social ofrecida por dicha Universidad y las conclusiones de la investigación cualitativa, que constituyen el fundamento para el diseño de la propuesta; por cuanto permiten inferir la presencia de prácticas pedagógicas propiciadoras de una formación inclusiva reconocidas por los docentes y estudiantes, pero que permanece en un plano implícito, subyacente a los objetivos pedagógicos enunciados formal y explícitamente.

El impacto académico de una práctica pedagógica inclusiva no es susceptible de ser evaluado, por cuanto no están enunciados ni instrumentalizados los objetivos que la propician.

Considerando lo anterior, el capítulo II, plantea un Marco Teórico que pretende vincular visiones del hombre en sus planos individual y comunitario a través de la historia de los tiempos modernos, con el surgimiento de prácticas segregadoras en la convivencia social, y el rol que le compete a Trabajo Social en el fomento de construcción de prácticas sociales comunicantes inclusivas.

En el capítulo III, que aborda el diseño de la Propuesta Pedagógica, se desarrolla un análisis de competencias comunicacionales interactivas, que destacan el escuchar activo como competencia significativa de la praxis de Trabajo Social, toda vez que la

acción profesional inherente es esencialmente realizada desde el lenguaje. De un modo específico se sitúa el dominio del feedback comunicacional, como práctica pedagógica, deseable en la formación inclusiva de los estudiantes de Trabajo Social.

Se formula un instrumento evaluativo del feedback, en una situación de entrevista, que pretende instrumentalizar prácticas comunicacionales profesionales inclusivas, mediante el reconocimiento de los filtros perceptuales individuales, y el dominio de asignaturas inherentes a la comunicación humana.

Lo anterior, por estimarse que el Trabajador Social es un constructor de historias que tienen su origen en el relato de su cliente, pero que en la interpretación profesional se acoplan con ideas emanadas del acervo personal y profesional de éste.

Si se considera además que la fase de devolución de la interacción, conlleva el maravilloso poder de contribuir a que el sujeto de atención potencie sus propios recursos para resolver el conflicto que le aqueja, o descubrir, crear o recrear el modo de acceder al satisfactor pertinente, entonces, es menester enriquecer este aspecto del Trabajo Social para hacerlo eficaz en el empoderamiento de la persona, grupo o comunidad en atención.

# **CAPÍTULO I.- DIAGNÓSTICO**



## **1.1.- ANÁLISIS DE CONTEXTO**

La formación académica de los Trabajadores Sociales en Chile, incluye asignaturas fuertemente enmarcadas en la Sociología, Psicología y el Derecho, lo que indudablemente los prepara en el conocimiento del hombre en relación con su entorno y la institucionalidad de éste, pero no necesariamente generan competencias para instrumentalizar su hacer, como facilitador del desarrollo integral del mismo.

El dominio de competencias comunicacionales en esta era de la globalización de la información adquiere una relevancia significativa, en todo lo que dice relación con los patrones culturales caracterizantes de individuos y comunidades. Nunca antes en la historia de la humanidad el ser humano estuvo más expuesto en su individualidad, por permeabilización de los límites culturales y de sistemas sociales fundamentales, como la familia y la escuela.

La transición del siglo XX al actual se caracteriza por la generación de procesos de asimilación en las improntas culturales de los pueblos, comunidades y grupos sociales básicos, lo que lleva consigo un desdibujamiento de las propias y un efecto homogeneizante, en desmedro de las distinciones características que se pierden u omiten, y con ellas los valores que representan. La conectividad global que pudiese pensarse como un fenómeno coordinador y democratizante de todos los hombres, no ha tenido tal efecto. No ha dotado de poder al que nunca antes lo tuvo, ni ha disminuido la brecha eterna entre pobres y ricos, por el contrario, la ha aumentado.

Se ha construido una nueva carencia: el acceso a la tecnología de la información, creando de este modo analfabetos cibernéticos, seres modernos categorizados por su bajo nivel de dominio de las tecnologías comunicacionales, que al no ser accesibles para todos sitúa a algunos en una nueva prehistoria y genera para éstos, procesos evolutivos lentos, que tendrán como impronta la diferenciación centrada en el menoscabo cultural.

Surgen de este modo expresiones diferentes de las necesidades propias del hombre. No son nuevas necesidades, son las mismas expresadas de modo diferente, porque se expresan en contextos socioeconómicos, políticos y culturales diferentes.

Entonces, los satisfactores también son diferentes, pero la distancia entre los grupos sociales poseedores de la riqueza y el progreso y los que no poseen ambos, es la misma.

Trabajo Social por tanto, debe adecuar su enfoque profesional a la visualización de estas nuevas necesidades y satisfactores. Debe conocer el comportamiento de este nuevo contexto socioeconómico y cultural para desarrollar estrategias metodológicas que le permitan establecer un puente entre ambas, y de este modo facilitar el acceso a los recursos de esta nueva era, y contribuir por ende, al desarrollo integral del sujeto de intervención.

Tal propósito requiere el dominio de competencias complejas, que incluyen desde la capacidad de análisis sociocultural y político, el diseño de proyectos de abordaje de problemas sociales emergentes, así como de políticas sociales que puedan sustentar los inminentes cambios, hasta la capacidad para trabajar en equipo con disciplinas usualmente ajenas al campo de las ciencias sociales.

Entre todas las competencias señaladas, subyacen algunas susceptibles de ser afinadas y perfeccionadas operacionalmente, que pertenecen al ámbito de las características personales: Las habilidades comunicacionales y la capacidad de resistencia al estrés laboral, propio del siglo XXI.

De las competencias comunicacionales, se ocupará la presente Propuesta de Innovación Pedagógica, específicamente del dominio del feedback en la capacidad de escuchar activo. Escuchar para escuchar.

## **1.2.- PERFIL DE LA CARRERA DE TRABAJO SOCIAL EN LA UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO**

### **1.2.1.- Grado Académico: Licenciado en Trabajo Social**

- Título: Trabajador Social  
Duración: 5 años  
Régimen: Mixto (anual semestral)  
Requisitos de Ingreso: PSU  
Horario: Diurno
- Descripción.  
Trabajo Social es una disciplina de las ciencias sociales que promueve el cambio en la sociedad, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento de la libertad de las personas para el desarrollo humano. Mediante la investigación y la utilización de teorías sociales, el Trabajo Social interviene en los sectores en los que las personas interactúan con su entorno.
- Objetivo.  
Formar profesionales capaces de conocer teóricamente los fundamentos de su acción, aplicando las teorías y métodos propios de Trabajo Social, así como de las ciencias sociales en general. La producción de este conocimiento científico, permitirá interactuar en la realidad, social, regional y nacional.
- Perfil del Postulante.  
Poseer respeto por el ser humano, ser crítico e innovador, salud mental y física compatible con la profesión, capacidad de trabajo en equipo, ganas de investigar y comprender los fenómenos sociales.
- Perfil del Egresado.  
Profesional dedicado a conseguir el bienestar y la autorrealización de las personas, al desarrollo y utilización correcta de los conocimientos respecto al

comportamiento humano y social, al desarrollo de los recursos necesarios para atender las aspiraciones y necesidades de los individuos y grupos nacionales e internacionales, y a la consecución de la justicia social. Basándose en la Declaración Internacional de Principios Éticos del Trabajo Social, el Trabajador Social está obligado a reconocer estos criterios de conducta ética.

- Fortalezas de la Carrera.

Labor orientada al desarrollo integral del país y la participación en el análisis, elaboración y gestión de políticas, programas y proyectos sociales, gestionando recursos humanos e interviniendo en problemáticas del ámbito psicosocial a nivel individual, familiar y grupal (mediación, terapia, y otros). Todo esto guiado por profesores con tiempo completo de dedicación, poniendo a disposición del alumno, centros de salud pública y colegios entre otros, para el desarrollo de prácticas tempranas que ayudarán a reafirmar su vocación por el servicio.

- Campo Ocupacional.

Área administrativa, laboral y de empresas públicas y privadas. En organismos estatales como ministerios, intendencias, gobernaciones, municipalidades, servicios de salud, vivienda, rehabilitación de menores, instituciones judiciales, penitenciarios, educacionales y otros. También en organismos no gubernamentales tales como corporaciones y fundaciones privadas de diferente tipo, departamentos de recursos humanos y servicios de bienestar. Desarrollo en el área de la consultoría, asesoría e investigación junto a equipos interdisciplinarios, elaborando y gestionando proyectos de desarrollo local. También ejerciendo la docencia en la Educación Superior.

### **1.3.- DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN: “TRABAJO SOCIAL E INCLUSIÓN”**

La formación académica de los Trabajadores Sociales actuales, a juzgar por la información aportada por la revisión de las mallas curriculares de las Universidades de Concepción, Bío-Bío, San Sebastián, Del Desarrollo, Arcis, Santo Tomás, tomadas como referentes entre otras, incluyen asignaturas enmarcadas fuertemente en la Sociología, Psicología y el Derecho, que indudablemente lo preparan en el conocimiento del hombre en relación con su entorno y la institucionalidad de éste, pero, cabe preguntarse: — ¿Se está formando a un profesional que se conoce a sí mismo como ente sociocultural y como ciudadano de éste país? — ¿Los estudiantes de Trabajo Social o Servicio Social, según sea la nominación del Título a obtener, egresan con suficiente dominio de sus propios filtros perceptuales? — ¿Lo suficiente, como para desarrollar una capacidad de análisis crítico a la hora de participar en el diseño, o evaluación de una política social, tendiente a fomentar el crecimiento y desarrollo de una comunidad, evaluando sus efectos a largo plazo?

Por otro lado, como la formación académica es el resultado de una relación Profesor – alumno estrecha y vinculante, es menester entonces, preguntarse respecto a los significados que los Docentes atribuyen a la problemática de la diversidad y cómo la abordan.

Todas las interrogantes anteriores fueron planteadas con la finalidad de descubrir; para potenciar o modificar a futuro, el impacto de la formación académica actual en el estudiante de Trabajo Social. Formación en la cual este último contrarresta en sí mismo el proceso de individuación e identificación cultural con que ingresa a la Universidad, con la visión de mundo y de hombre que le aporta la Universidad, en pos de desarrollar una conducta social inclusiva de respeto y tolerancia a la diversidad humana.

Se desarrolló una investigación cualitativa, tipo básica, seccional, descriptiva, de fuente primaria, tipo evaluativo y naturaleza empírica.

La Unidad de estudio correspondió a la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío de Chillán y sede Concepción.

### **1.3.1.- Actores considerados en la investigación:**

- Cuatro Profesores de Trabajo Social, dos de Chillán, dos de Concepción
- Ocho estudiantes de Trabajo Social, cuatro de 1<sup>a</sup>- año de Concepción y cuatro de últimos semestres de Chillán.

### **1.3.2.-Objetivos de investigación**

#### **Objetivos generales**

- Describir las características de la praxis pedagógica de docentes de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión.
- Develar las concepciones que los estudiantes de Trabajo Social poseen sobre el tema de la inclusión.

#### **Objetivos específicos**

- Caracterizar la praxis pedagógica de docentes de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión desde el ámbito del currículum educacional.
- Caracterizar la praxis pedagógica de docentes de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión desde el ámbito del quehacer didáctico.
- Caracterizar la praxis pedagógica de docentes de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión desde el ámbito de la acción evaluativa de los aprendizajes.
- Identificar las concepciones de los estudiantes de Trabajo Social sobre el tema de la inclusión desde el ámbito de la interacción con sus pares.

- Identificar las concepciones de los estudiantes de la carrera de Trabajo Social sobre el tema de la inclusión desde el ámbito del discurso.<sup>1</sup>

### 1.3.3.- Preguntas

- Pregunta explicativa N° 1:  
¿Cuáles son las características de la praxis pedagógica de docentes de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión?
- Pregunta explicativa n° 2:  
¿Cuáles son las concepciones que poseen los estudiantes de Trabajo Social sobre el tema de la inclusión?

(Ver detalles en anexo N° 1.-)

### 1-3.4.- Categorías y subcategorías

Las categorías y subcategorías apriorísticas desde las que se realizó la investigación, con sus correspondientes definiciones conceptuales, fueron las siguientes.

- **Categoría A.-** Praxis pedagógica desde el ámbito del currículum educacional.

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en el campo de la selección de contenidos.

Subcategorías:

A.1.- Incorporación de la temática de la inclusión en los contenidos de la asignatura desde la dimensión explícita como temas propios de la actividad curricular.

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en el ámbito del qué enseñar,

relacionado con la aceptación de la diversidad social, y expresado explícitamente en contenidos específicos.

A.2. Incorporación de la temática de la inclusión en los contenidos de la asignatura desde la dimensión implícita y transversal del currículum.

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en el ámbito del qué enseñar, relacionado con la aceptación de la diversidad social, expresado en contenidos transversales, implícitos en el desarrollo de contenidos específicos.

- **Categoría B.-** Praxis pedagógica desde el ámbito del quehacer didáctico.

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en el campo de los procesos de enseñanza para el logro de los aprendizajes (transposición didáctica).

Subcategorías:

B.1. Organización y planificación didáctica

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en la organización y planificación de contenidos de la clase, para el logro de los aprendizajes relativos al tema y manejo de la inclusión social.

B.2. Estrategias metodológicas de enseñanza

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo social en la elección y aplicación de metodológicas adecuadas a la enseñanza de temas relacionados con la inclusión social.

- **Categoría C.-** Praxis pedagógica desde el ámbito de la acción evaluativa de los aprendizajes.



Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en el campo de la validación de los aprendizajes de los estudiantes.

Subcategorías:

C.1. Criterios de evaluación de los aprendizajes.

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en la determinación de criterios evaluativos de los objetivos pedagógicos propuestos a los alumnos, en torno al tema de la inclusión social.

C.2. Procedimientos de evaluación de los aprendizajes

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en la determinación de procedimientos evaluativos acordes al logro de aprendizajes en el tema de la inclusión social.

- **Categoría D.-** Concepciones de los estudiantes desde el ámbito de la interacción con sus pares.

Definición conceptual: Se refiere a las concepciones de los estudiantes de la carrera de Trabajo Social en relación con la justificación de la forma en que se relacionan con sus pares, desde un aspecto inclusivo.

Subcategorías:

D.1. Concepciones y prácticas de los estudiantes en las interacciones con sus pares en el espacio regulado del aula.

Definición conceptual: Se refiere a las ideas que tienen los estudiantes de sí mismos, respecto al modo en que interactúan con sus pares en el espacio aula, desde un aspecto inclusivo.

D.2. Concepciones y prácticas de los estudiantes en las interacciones con sus pares en el espacio de convivencia social en general.

Definición conceptual: Se refiere a las ideas que tienen los estudiantes de sí mismos, respecto al modo en que interactúan con sus pares en la convivencia social general, desde un aspecto inclusivo.

- **Categoría E.** Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso.

Definición conceptual: Se refiere a las concepciones de los estudiantes de Trabajo Social en relación con la justificación de la forma en que interactúan discursivamente con sus pares cuando surge el aspecto de la inclusión.

Subcategorías:

E.1. Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso explícito.

Definición conceptual: Se refiere a las concepciones de los estudiantes de Trabajo Social en relación con la justificación de la forma explícita en que interactúan discursivamente con sus pares, cuando surge el aspecto de la inclusión.

E.2. Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso implícito.

Definición conceptual: Se refiere a las concepciones de los estudiantes de la carrera de Trabajo Social en relación con la justificación de la forma implícita, en que interactúan discursivamente con sus pares, cuando surge el aspecto de la inclusión.

(Ver detalles en anexo N° 2.-)

### **1.3.5.- Descripción del diseño**

Se trató de una investigación cualitativa, cuya finalidad es comprender, describir e interpretar un fenómeno, mediante la inserción del investigador en la realidad del sujeto de investigación, para captar su esencia, regido por el paradigma Hermenéutico, que sustenta su cientificidad en la capacidad interpretativa y el rigor científico de quien realiza la investigación.

El trabajo de conclusión se desarrolló, utilizando el procedimiento inferencial, consistente en establecer conclusiones ascendentes, agrupando las repuestas relevantes por tendencias, previamente clasificadas, en términos de coincidencias o divergencias en los instrumentos aplicados. Un procedimiento que permite señalar varios niveles de síntesis, y que parte desde las subcategorías, sigue con las categorías y concluye con las opiniones inferidas, en relación con las preguntas centrales de la investigación.

### **1.3.6.- Análisis de las preguntas de la investigación por estamentos y documentos:**

(Ver detalles en anexos N° 3-4-5)

- **De los Docentes de Trabajo Social:**

Las respuestas dadas por los docentes, en relación a categorías y subcategorías asociadas a la pregunta explicativa N° 1 de la citada investigación, permiten inferir que el tema de la inclusión social no está explicitado, en términos de objetivo pedagógicos específicos en las distintas asignaturas que imparten, no obstante lo cual, es considerado como un tema implícito y transversal a todo el desarrollo de ellas.

La inclusión social está presente en el discurso de los docentes entrevistados, como componente básico de la misión de la Carrera de Trabajo Social, no obstante, al no estar explicitado, se invisibiliza como práctica didáctica y finalmente lo que es más importante y lamentable, no se puede evaluar, en términos de adquisición de competencias personales por parte del alumno, para realizar un ejercicio profesional inclusivo explícita y objetivamente propuesto.

Los Docentes coinciden en plantear que en el desarrollo de sus asignaturas se trabajan competencias comunicacionales aplicadas al manejo de la diversidad social, especialmente al formar grupos de trabajo o discusión. No obstante, toda la riqueza de la estimulación de competencias personales pasa a ser un componente de desarrollo didáctico que siendo observable, distinguible cualitativamente hablando, no es evaluado, porque se requiere contar con una metodología

evaluativa específica, no contemplada aún en el desarrollo de sus respectivas asignaturas.

Los Docentes entrevistados, una vez concluidas las entrevistas y en el diálogo informal, manifestaron la necesidad de introducir en la carrera innovaciones curriculares en términos de considerar el desarrollo de competencias afines al perfil de la Profesión de Trabajo Social.

- **De los estudiantes de Trabajo Social:**

Las respuestas dadas por los estudiantes, en relación a categorías y subcategorías asociadas a la pregunta explicativa N° 2, permiten inferir que:

En la concepción que ellos poseen respecto a sus prácticas y discursos interactivos con sus pares, se declaran inclusivos por principio, pero que al autoanalizar sus conductas estudiantiles, descubren que han estado caracterizadas por la elección o rechazo de pares, por afinidad con sus prácticas interactivas adquiridas en la socialización recibida en su entorno sociocultural de origen.

Reconocen que la Universidad les ha aportado información explicativa respecto a sus procesos perceptuales y de interacción social, la cual han manejado a un nivel cognitivo, pero que no ha sido suficiente para afinar o modificar prácticas interactivas excluyentes. Las cuales, persisten en ellos por carencias de estrategias interactivas centradas en el manejo de la diversidad humana.

Descubren y declaran la existencia de grupos con micro culturas cerradas y antagónicas en la comunidad universitaria.

Reconocen que la metodología del trabajo en grupos, elegidos al azar ha sido complejo en términos de resultados exitosos de trabajos académicos, y que su opción personal ha sido siempre privilegiar la nota para aprobar, en desmedro

de vivir la experiencia en grupo como un modo de conocer, intercambiar, disentir, solidarizar y todo lo demás.

Valoran como importante esto último, asumiendo que en su momento no lo valoraron así. Reconocen que las experiencias no visibilizadas en términos pedagógicos, no existen académicamente hablando, porque no hay registros valorativos de las mismas, pero persisten sus efectos a largo plazo, en lo que a desarrollo de competencias interaccionales inclusivas se refiere.

Reconocen que la práctica de eventos académicos facilita la interacción e intercambio macrocultural ínter estudiantes, pero que en los espacios de interacción libres, no normados, han tenido dificultades para aceptar y ser aceptados por pares, con características, usos y costumbres diferentes, lo que ha limitado incluso el trabajo académico de aula.

Fuera del protocolo de aplicación de los instrumentos de investigación, los estudiantes de Trabajo Social de cursos superiores entrevistados, plantean que les asusta poseer competencias interactivas febles, porque en la práctica profesional han podido experimentar que no es suficiente saber, si no que saber hacer. Que el macrosistema laboral que enfrentarán requiere del dominio de competencias interactivas atingentes a un mundo de conflictos multicausales. Que se requiere de estrategias no solo para entender al otro, al cliente, sino que además estrategias para que éste pueda entender al profesional. Saber decir, saber escuchar. Interpretar con el menor efecto posible de los filtros perceptuales individuales requiere saber que se los posee, y eso, en su opinión solo se conoce vivenciando metodologías interactivas, con un objetivo subyacente de crecimiento personal.

En síntesis, los estudiantes no perciben asociado al desarrollo curricular de las diversas asignaturas, el desarrollo de habilidades de interacción inclusivas, lo plantean más bien como una cuestión de características personales estructurales, escindido del ámbito académico.

- **Del análisis documental:**

De la revisión de la descripción de Trabajo Social, de la Universidad del Bío-Bío cotejada con la malla curricular de la misma, es posible inferir que se está en presencia de una formación universitaria curricularmente planteada como inclusiva por excelencia, denotado ello en las asignaturas tanto de referencia teórica, como instrumentales.

La malla en sí, ofrece un panorama formativo que abarca casi todos los ámbitos del desarrollo humano, no obstante, se percibe ausencia de asignaturas de autoconocimiento y entrenamiento de habilidades de comunicación y de interacción social eficaz.

No cabe duda que estos temas están incluidos transversalmente en todas las asignaturas, pero al no constituir objetivos pedagógicos específicos, planteados y definidos en torno a indicadores concretos de logros de éstas habilidades, entonces se invisibilizan y corren el riesgo de no ser percibidos por los estudiantes como parte de su formación integral, que alude literalmente a propiciar el “ser crítico e innovador, poseer salud mental y física compatible con la profesión, capacidad de trabajo en equipo, ganas de investigar y comprender los fenómenos sociales.”<sup>2</sup>

Todo lo anterior, considerando que el planteamiento misional de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío, alude a “promover el cambio en la sociedad, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento de la libertad de las personas para el desarrollo humano”.

Se percibe un vacío significativo entre el perfil del postulante y el del egresado de Trabajo Social, en el sentido de que se describen conductas de entrada, pero no de salida. Lo que se señalan son objetivos laborales y ámbito generales de desempeño del egresado.

---

<sup>2 2</sup> Véase Perfil Profesional publicado en Portal Universidad del Bío-Bío.

### 1.3.7.- Conclusiones:

- Trabajo Social, de la Universidad del Bío-Bío, en la praxis pedagógica, es percibida por los Docentes entrevistados como una profesión intrínsecamente inclusiva, pero que curricularmente no tiene incorporada en forma explícita el logro de competencias en el manejo de la inclusión social, por parte de sus estudiantes.
- Trabajo Social, de la Universidad del Bío-Bío, es percibida por los estudiantes entrevistados, como disociadas de sus prácticas personales cotidianas en lo concerniente a habilidades o competencias de interacción y discurso inclusivo.
- Trabajo Social, como carrera de la Universidad del Bío-Bío, es publicitada y difundida por los canales formales de esta casa de estudios, como una profesión que pretende formar profesionales capaces de desarrollar exitosamente trabajos en equipos, en pos del diseño y ejecución de política y programas sociales, tendientes a favorecer el desarrollo integral del ser humano, para lo cual solicita el siguiente perfil de postulante:

*“Debes tener respeto por el ser humano, ser crítico e innovador, poseer salud mental y física compatible con la profesión, capacidad de trabajo en equipo, ganas de investigar y comprender los fenómenos sociales.”<sup>3</sup>*

### 1.3.8.- Conclusión general:

- El desarrollo de la presente investigación permite inferir la necesidad de implementar en la carrera de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío, de Chillán y Concepción, un currículo por competencias, el cual considere significativamente el entrenamiento personal de habilidades para la inclusión social en los estudiantes, específicamente en el área de la interacción social.

---

<sup>3</sup>Véase Perfil Profesional publicado en Portal Universidad del Bío-Bío.

- Se estima necesario contar con un perfil de competencias de egreso, que permita establecer relaciones innovadoras y proactivas, entre la dinámica y variada oferta de trabajo que ofrece una sociedad globalizada y tecnologizada como la actual, para abrir la profesión a nuevos campos de ejercicio laboral. Sostener una relación profesional en el mercado ocupacional actual, de equivalencia conceptual fija entre título y ocupación, es dirigir la mirada a un corto trecho de horizonte.



## **CAPÍTULO II**

# **PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

## **2.1.-MARCO TEÓRICO**

### **2.1.1.-Formación inclusiva en Trabajo Social**

Iniciar una relación teórica entre los fenómenos sociológicos de la inclusión-exclusión, y la formación académica de los estudiantes de Trabajo Social, con fines de contribuir al desarrollo de las competencias inclusivas de éstos, requiere necesariamente de un ordenamiento de temas y conceptos, que ofrezcan coherencia a una propuesta de innovación pedagógica.

El punto de partida para lograr ésta pudiesen darlo ciertas interrogantes cómo:

¿A qué le vamos a llamar inclusión, y por oposición exclusión?

Cuándo interactuamos — ¿Nos vemos y escuchamos realmente? — o, ¿Acaso sólo podemos construir a partir de nosotros mismos, una idea autoreferente del otro?

De ser así, y aludiendo a la Biología del Conocimiento de Humberto Maturana<sup>4</sup> en su consideración de nuestra condición de sistemas biológicos cerrados, en constante auto producción e interacción con nuestro medio y genéticamente determinados, sólo podríamos ver al otro desde y para nosotros mismos.

El lenguaje viene a salvarnos de este determinismo biológico, nos permite construir una idea de consenso con el otro, respecto a lo que creemos ver. De este modo, en conjunto podemos pretender intervenir esa realidad, empezando por nominarla. Para hacer el viaje de entendimiento mutuo no tenemos más brújula que a nosotros mismos, nuestro sistema neurofisiológico cuenta con el más sofisticado instrumental. Se creo así mismo en forma perfecta para ello.

Las diferencias sutiles en su configuración nos otorgan un sello de distinción, nuestra impronta la cual propicia que podamos, percibir diferencias significativas entre los bajos de un tema de Jazz, ser capaces de hacer la distinción entre los azules de una acuarela marina, impactarnos olfativamente por matices sutiles entre el olor de una rosa

---

<sup>4</sup> Humberto Maturana. *El sentido de lo humano*. Santiago:Hachette,1992, p.29 y 31

u otra, o agradarnos o desagradarnos frente al olor del pescado. De este mismo modo, podemos pensar en términos convergentes, o divagamos divergentemente con la poesía. Se nos hace fácil entender las formas y el encaje entre ellas, nos va bien con los motores o el armado de una matriz de tejido a telar. Podemos inferir el comportamiento de los cuerpos celestes a partir de una relación armónica con lo abstracto de la física y las matemáticas, o bien, entendemos la matemática en su expresión acústica y creamos una partitura de música.

Es decir, estamos biológicamente determinados para ser diferentes, y paradójicamente, eso nos iguala, nos hace humanos constructores del derecho a las diferencias.

En nuestro tiempo, tiempo del derrumbe de muros y fronteras físicas, del ciberespacio, del desciframiento del código genético de nuestra especie, de lo global, que desde la tecnología nos permite reconocernos como una gran comunidad planetaria, pudiese suponerse que estamos todos visibles, vigentes y validados ante todos. Pero no es así, una cosa es simplemente estar y otra aceptar y reconocer. Reconocemos al igual al símil o al opuesto y con ello nos nominamos a nosotros mismos, porque el reconocimiento en los tiempos modernos sigue siendo el que nos da el grupo social de referencia. Y en función de éste, atribuimos existencia en oposición al que no comparte nuestra impronta cultural, lo nominamos, lo hacemos existente en lo cognitivo, pero no necesariamente visible en la interacción concreta y vital.

Pero — ¿Vemos a todos? — y si los vemos — ¿Somos capaces de vivir armónicamente con el caos de las diferencias personales o socio culturalmente distintivas? — ¿Desde qué dimensión hacemos esto? — ¿Desde lo individual, o social? — ¿Cuándo somos individuos, cuando comunidad y sociedad? — ¿Cómo construimos prácticas de segregación?

El cúmulo de interrogantes presentadas nos afecta en todos nuestros ámbitos de existencia, pero el tema y espacio del presente proyecto de innovación pedagógica es el del ámbito profesional, entonces, es desde allí que se intentará construir una respuesta.

Para lo anterior, se ofrece un recorrido conceptual que permita situar el ejercicio profesional de Trabajo Social, desde el concepto de individuo, comunidad y sociedad, hasta los propósitos del Trabajo Social moderno, que se pretende instrumentalizar en las competencias del trabajo con las personas, para el desarrollo integral de éstas.

### **2.1.2.-El hombre, un individuo**

Los humanos coexistimos en multitudes. La multitud es una red de individuos. El término "múltiples" indica un conjunto de singularidades contingentes. Estas singularidades no son, sin embargo, una circunstancia sin nombre, sino, por el contrario son el resultado complejo de un proceso de individuación, cuyo punto de partida es algo aún no individual. Lo que es único, no reproducible, pasajero, proviene de hecho, de lo que es más indiferenciado y genérico.

Lo pre-individual, en un nivel más determinado, es la lengua histórico-natural de la propia comunidad de pertenencia. La lengua es inherente a todos los locutores de una comunidad dada.

En palabras de Vitorio Virno (citando a Vygotski), “la comunicación lingüística es ínter subjetiva y existe mucho antes de que se formen verdaderos "sujetos" propiamente dichos: está en todos y en nadie.<sup>5</sup> Vygotski ha señalado el carácter pre-individual, o inmediatamente social de la locución humana: el uso de la palabra, primeramente es ínter psíquico, es decir público, compartido, impersonal. Contrariamente a lo que pensaba Piaget, no se trata de evadirse de una condición original autista (es decir, hiperindividual), tomando la vía de una socialización progresiva; al contrario, lo esencial de la ontogénesis consiste para Vygotski en el paso de una socialización completa a la individuación del ser hablante: “el movimiento real del proceso de desarrollo del pensamiento del niño no se realiza de lo individual a lo socializado, sino de lo social a lo individual. Para Vygotski la individuación psíquica" (es decir, la construcción del Yo consciente) sobreviene en el terreno lingüístico, y no en el de la percepción”.

---

<sup>5</sup> Véase *Multitud y principio de individuación*. Paolo Virno.  
Traducción española de Multitude et principe d'individuation décembre 2001  
[multitudes.samizdat.net/spip.php?article263](http://multitudes.samizdat.net/spip.php?article263) - 52

Cada ser humano es un individuo físico, que camina hacia lo humano desde el lenguaje. Más aún, dice Maturana... “lo humano se vive en redes de conversaciones que constituyen culturas” — “en los modos de vida que las culturas constituyen como dimensiones relacionales que describimos como dimensiones psíquicas, espirituales o mentales”. — Estas dimensiones relacionales constituyen el espacio referencial donde opera nuestro sistema nervioso, como red cerrada de cambios de relaciones. Tal afirmación pareciera ser biológicamente determinista del futuro de un hombre, por cuanto este nace y se inserta en un modo relacional previamente constituido por otros, y a contar de esta relación primigenia construye su propio modo y carácter individual. No obstante, para Maturana la liberación también viene de la mano de nuestra biología, cuando afirma que ... “cualquiera que sea el espacio psíquico que hayamos vivido, siempre podremos cambiarlo a través de la reflexión que sujeta nuestro presente y lo pone frente a nuestro quererlo o no quererlo. Como seres humanos somos, lo que somos en el conversar, pero en la reflexión podemos cambiar nuestro conversar y nuestro ser. Esa es nuestra libertad, y nuestra libertad pertenece a nuestro ser psíquico y espiritual.”<sup>6</sup>

Pareciera ser que el hombre moderno ha desarrollado su saber al punto de creer que ha dominado la naturaleza para su humano progreso, pero esto es una utopía ingenua. Es reconocerse como no parte de esa naturaleza, y por ende escindir-se de los efectos de manipulación de la misma. En lo biológico no podemos renunciar a nuestros genes y su impronta, en lo social no podemos renunciar a los modos aprendidos porque observamos el mundo social desde ese aprendizaje, con ese aprendizaje y no otro. Nos sentamos a la puerta de nuestra tienda a mirar el mundo creado, y cuando lo hacemos nos observamos a nosotros mismos creándolo o destruyéndolo. Hacemos uso de la fuerza irracional para hacer entrar en razón al diferente, al que piensa diferente, porque es diferente. Escuchamos selectivamente la voz que representa nuestros heredados intereses, y dejamos en el espacio del silencio la que nos remece. No escuchamos lo esencial.

Nos iniciamos en la vida como partes indistinguibles de un todo, como la prima y gran sustancia madre del universo, y desarrollamos toda una ardua trayectoria para ser

---

<sup>6</sup> Humberto Maturana. *El sentido de lo humano*. Santiago: Hachette, 1992, p.197 y 198

concientes de que existimos como seres únicos e irrepetibles. Y luego, cuando creemos lograda la diferenciación, nos cuesta aceptar que es precisamente esta condición la que nos iguala en especie. Nos complicamos en la comprensión de que inevitablemente estamos solos frente al resto, y que existimos en lo social, en cuanto el otro nos reconozca, porque lo contrario, la omisión, es inevitablemente el camino a la no existencia en ese ámbito de reconocimiento. Finalmente, nos cuesta aceptar que “como humanos solo tenemos el mundo que creamos con otros.” La aceptación del otro junto a uno en la convivencia es el fundamento biológico del fenómeno social, dice Maturana,(1976) que cuando habla del amor de humanidad como fundamento de la socialización, declara que *sin aceptación del otro no hay fenómeno social, y que aún si así se convive, se vive hipócritamente la indiferencia o la activa negación.*<sup>7</sup>

### **2.1.3.- El individuo nominado por los otros, una comunidad**

Ander Gurrutxaga Abad, alude al concepto de comunidad como un valor polisémico, que hace referencia a múltiples realidades y perspectivas, desde aquellos que emplean la idea de comunidad como objetivo de la anhelada vida buena, hasta aquellos con fines funcionales y prácticos que hablan de las comunidades de intereses.

Están además los empeñados en crear comunidad siguiendo los dictados de la tradición. Todos comparten el convencimiento de que la comunidad obedece al imperativo antropológico del encuentro social y a la profunda necesidad de crear sentido y dar forma a la sociedad humana.

Para Gurrutxaga,(1991) este principio de acuerdo se presupone a la comunidad como el espacio en que confluyen:

- Identificación del individuo con el grupo.
- Interacción mantenida a lo largo del tiempo.
- Conocimiento mutuo.
- Solidaridad grupal.

---

<sup>7</sup> Humberto Maturana. y Francisco Varela.1976. El árbol del conocimiento. Santiago: Editorial Universitaria, p. 163

- Individuos entregados al grupo.
- Conciencia de pertenencia.
- Conciencia del nosotros.<sup>8</sup>

Para el pensamiento conservador, el concepto de comunidad subyace en lo comunitario, y este en el de tradición. La tradición explicaría la comunidad, pero no en términos bucólicos como podría pensarse, por el contrario. Recordemos que la vida en la sociedad tradicional tiene como características, el miedo, la dependencia y el control estricto y falta de libertades. La tradición creaba un orden de seguridad integrando a los individuos en un mundo injusto, pero no obstante, le ofrecía la coherencia.

Los discursos sociológicos respecto al estudio de la comunidad refieren la relación entre individuo y medioambiente, basada en las relaciones interhumanas y las relaciones humano-institucionales que dan forma a diversas estructuras o andamiajes sociales. En suma, la comunidad no sería más que un grupo actuando en condiciones definidas por su medioambiente y las instituciones que lo regulan.

No todos los comportamientos sociales pueden ser definidos como comunitarios, la comunidad reúne características propias, señala Gurrutxaga. Se requiere de la existencia de un grupo social cohesionado, de cierta duración en el tiempo, para generar el conocimiento mutuo, producto de la interacción persistente. El individuo debe ser reconocido por el grupo, no en su individualidad prioritariamente, más bien en su calidad de miembro de una colectividad particular. Es esta colectividad quien nombra, da nombre al individuo. De este modo, la desviación de la impronta de dicha colectividad por parte del sujeto integrador está penalizada y los comportamientos sociales están controlados por la solidaridad grupal. Se espera de este individuo su entrega e incondicionalidad al grupo.

El individualismo sería una forma anómala de vivir en comunidad. El individuo es reconocido en tanto mantiene la conducta, modo o forma que el grupo ha construido

---

<sup>8</sup> Ander Gurrutxaga Abad. 1991 *El redescubrimiento de la comunidad*. Reis: Revista española de investigaciones sociológicas-ISSN 0210-5233, N° 56, 1991, p.36

para sí. Esa es la base de la pertenencia. La originalidad e innovación no asumida por consenso supone el retiro de la pertenencia.<sup>9</sup>

Turner (1990) sostiene que el grupo necesita al otro, porque requiere el reconocimiento exterior para poder reproducir la idea de nosotros y mantener así la cohesión.<sup>10</sup> Se requiere que lo que el grupo reconoce como relevante, sea afirmado y reconocido por los otros. El reconocimiento del otro, permite la identificación y categorización del mismo como el desconocido y distinto, pudiéndose otorgar a éste el carácter de amigo o enemigo y entonces se le acepta o rechaza. Los límites simbólicos de la comunidad son celosamente controlados por ésta, porque de ello depende la supervivencia de su estructura y organización. La distinción que el otro hace de la comunidad garantiza la persistencia de su estructura de comunicación, desde la cual es posible negociar permanentemente su estado de diferencias.

Por lo expuesto, no puede ser extraño que en la comunidad, mantener la frontera se transforme en requisito de sobrevivencia y que ésta proyecte rituales de diferenciación, por ejemplo creando un lenguaje exclusivo para el grupo, una estética, comportamiento o corporalidad peculiar.

En la sociedad medieval presentar al individuo era hablar de su grupo de pertenencia y la localidad de nacimiento de éste. La identidad del ser estaba por tanto indisolublemente unida al grupo y la tierra, y el control social era extremo. La existencia en comunidad se vivía en forma abierta, las relaciones estaban preestablecidas y preceptadas. La comunidad era por tanto la forma dominante de estructuración y la tradición es más que su pilar, la comunidad es la tradición, y su expresión fundamental

---

<sup>9</sup> Gurrutxaga. El redescubrimiento de la comunidad. *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*-ISSN 0210-5233, N° 56, 1991, p.39

<sup>10</sup> Turner, J.C. (1990). *Redescubrir el grupo social* (pp. 45-72). Madrid: Morata.



el miedo (a perder la identidad dada por el grupo) y la dependencia (que aseguraba la vida)<sup>11</sup>.

Todas las instituciones primarias o secundarias de tamaño e importancia variables, manifiestan en sus orígenes, formas de socialización comunitarias. La comunidad es una estructura social natural, la familia tradicional es la manifestación más significativa de ella.

#### **2.1.4.- La intimidad individual normada, el nacimiento de la sociedad**

El paso a los tiempos modernos tiene una secuencia histórica que contempla hitos como la Reforma y Contrarreforma, el desarrollo de la Economía Burguesa, la gestación del Estado, el nacimiento de las esferas privadas y públicas y la aparición del individuo.

Las nuevas formas o estructuras sociales ya no están fundadas sobre el grupo, sino sobre el individuo. Semejante proceso culmina con la Ilustración (siglo XVIII). La comunidad y sus formas se manifiestan en la incipiente esfera privada. La transmisión oral es sustituida por la utilización de los medios impresos. Surge la educación como medio de propagación (siglos XVIII-XIX).<sup>12</sup>

El gran cambio social se concreta en la conquista de la intimidad individual. Y junto con el individualismo, en las costumbres. Nacen nuevas formas de asociación en las ciudades y especialmente en la clase burguesa. Surgen grupos, que de lo informal pasaron rápidamente a constituirse en instituciones reglamentadas, perdiendo espontaneidad y adquiriendo a la larga un carácter opresor de la incipiente conquista de lo individual.

---

<sup>11</sup>Gurrutxaga citando a R. WILLIAMS, en: *The Long Revolution*, Chatto & Windus, Londres, 1961, p. 73.

<sup>12</sup> Gurrutxaga. *El redescubrimiento de la comunidad*. Reis: Revista española de investigaciones sociológicas-ISSN 0210-5233, Nº 56, 1991, p.47 y 48

La familia cambia de sentido frente a estos cambios, ya no es solo una unidad económica o espacio de coacción, sino que se transforma es un espacio-refugio, caracterizado principalmente por la división de los tiempos del individuo: Tiempo de trabajo - Tiempo libre. Y entre vida pública y vida privada. La familia nuclear surge con una atribución de enorme valor en la sociedad moderna, valor fundado en el reconocimiento de la privacidad. El individuo emerge como productor de formas sociales, como producto de su sociedad.

La nueva sociedad moderna enfrenta un problema de articulación, que teniendo como base el individuo inmerso en un espacio privado, permite la relación con variadas formas de estructuras sociales que aseguren su reproducción y supervivencia como tal. Surge entonces el concepto de nación. En ésta, el sentimiento de pertenencia requiere la identificación de cada individuo con una comunidad abstracta. El principio moderno de articulación simbólica grupal es la realidad nacional. El discurso de la realidad nacional, permite pensar la sociedad como un todo.<sup>13</sup>

La nación, plantea Gurrutxaga, en términos modernos opera como creadora de comunidad e identidad colectiva. Ocurre entonces que en la comunidad moderna la comunidad prototípica -sociedad nacional- está protegida por el Estado. Los connacionales tienen en común la pertenencia a la comunidad nacional. La idea moderna de comunidad se corresponde por tanto, con la idea de sociedad nacional formada por individuos, transformados en ciudadanos, adscritos e identificados a la conciencia del nosotros. Se impone de este modo una nueva lógica: la estatal. Surge el estado-nación.

---

<sup>13</sup> Gurrutxaga. *El redescubrimiento de la comunidad*. Reis: Revista española de investigaciones sociológicas-ISSN 0210-5233, N° 56, 1991, p.50

### **2.1.5.- La sociedad moderna, un espacio social para la construcción de prácticas segregadoras**

En la sociedad tradicional los sujetos vivían en mundos con cierta integración, la familia, el trabajo, la actividad política, la celebración de ceremonias. En todos estos ámbitos el individuo estaba siempre en el mismo mundo. En la sociedad moderna es diferente, múltiples mundos sociales se presentan ante los individuos.

La pluralización encuentra su espacio más significativo en la vida urbana. La comunidad y las formas de socialización comunitaria se ven reducidas y restringidas a áreas concretas de la gran urbe y de la cercanía al espacio familiar.

L. Wirth,(1971) en una aproximación a la comprensión del medio urbano, que tiene como figura protagónica a la ciudad, define a ésta en función de tres características:

- Heterogeneidad
- Número
- Densidad

De la heterogeneidad nace la segregación espacial en la ciudad, por tanto la división del ambiente urbano en áreas establecidas. Se dibuja un paisaje ordenado por homologaciones. La solidaridad de la comunidad rural da paso a la competición y el control social formalizado.<sup>14</sup>

El gran número genera que el ciudadano está expuesto al contacto con todos, pero se queda irremisiblemente solo, porque la relación con los otros se racionaliza, se aleja de lo emotivo. El contacto social urbano es superficial, anónimo, rápido y esencialmente funcional. Lo que implica que genera por estricta necesidad funcional, modos comunicantes indirectos y masivos.

---

<sup>14</sup> Véase L. Wirth, 1971 *El urbanismo como modo de vida.*, B. Aires: Ediciones Tres

El individuo no tiene muchas opciones para mantener su existencia moderna urbana como tal. Debe y necesita de la existencia de grupos, que en su hacer contribuye a crear. Estos grupos satisfacen diversas necesidades de funcionalidad social, y por ser parcelados en las mismas, obliga a que el individuo requiera de muchos de ellos, y no rinda devoción a ninguno en particular. El individuo entonces construye refugios, como una salida a la enormidad de la pluralidad moderna y realiza el ejercicio de la conciencia grupal en la esfera privada. De este modo, separa el mundo público de lo privado. Y en este último practica las relaciones de similitud. Esto implica que cuando busca y valida lo símil, que le da sentido de pertenencia en un mundo funcionalmente pluralizado y anónimo, entonces genera de forma implícita una oposición a otros que no comparten las atribuciones de similitud. Los diferentes no son necesariamente despreciados, se les tolera, pero en un plano irrelevante e invisible. El individuo busca visibilizarse en lo conocido y común. Rechaza lo diferente, porque esto le genera un desorden amenazador de su sentido de pertenencia.

Cuando generamos el sentimiento del Nos, articulamos la comunidad y, exactamente como hacen los seres vivos que requieren del camuflaje para sobrevivir como el camaleón y algunos insectos, nosotros, los hombre adquirimos una vestidura social especial, distintiva. De este modo evitamos la necesidad de manifestar nuestra prima existencia, porque tal vez, no la conocemos. Nuestro conocimiento es más bien una convicción de que debemos ser los mismos, los que nosotros somos. *El pertenecerse mutuamente se convierte en la sensación compartida de lo que se cree que debería ser*<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup>Véase R. Sennett, Vida urbana e identidad personal, Península, Barcelona, 1976

### **2.1.6.- Sociedad polarizada, como génesis de marginalidad y pobreza**

Estas categorías no emergen en abstracto como si tuvieran existencia propia e independiente; sino por el contrario, se sitúan en un contexto socio-histórico concreto y están íntimamente ligadas a los modelos políticos aplicados en distintas épocas.

Un intento de comprender las similitudes y diferencias significativas de estos conceptos, en el marco de la relación con modelos políticos, la ofrece Pedro Gregorio Enríque al referirse a los conceptos de estado Benefactor y Malhechor.<sup>16</sup>

El régimen de Estado Benefactor (Estado de Bienestar); surge en la época de la posguerra, años 30, 40 y 50, y se caracteriza porque propone universalizar los derechos, asegurando que los beneficios en materia de salud, educación, vivienda y seguros sociales lleguen a todos los ciudadanos/as o, al menos a la mayoría de ellos. El Estado Benefactor tendía a instituir una dinámica que promovía más la “incorporación” que la “marginación social”. Así en Europa, la población vivía momentos de bonanza y prosperidad económica, en donde existía baja tasa de desocupación, empleos estables, buenos salarios y un buen sistema de protección. En América Latina, la situación es distinta pero mantiene algunos rasgos de este tipo de Estado, en la medida que en algunos países, buscan garantizar mínimamente, “la seguridad social y la estabilidad” como condición para incrementar la productividad social y mantener estable el sistema capitalista vigente.

Enrique ( 2007) cita a Lovuolo para referirse al ideario tradicional del estado benefactor, sustentado en los siguientes propósitos:

- La pobreza era considerada como el resultado de la falta de ingresos producida por la falta de trabajo.

---

<sup>16</sup> Véase: Pedro Gregorio Enrique 2007. *De la marginalidad a la Exclusión Social: Un mapa para recorrer sus conceptos y núcleos problemáticos*”

[dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=2484048&orden=](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2484048&orden=)

- Las políticas de sostenimiento de ingreso implementadas por el Estado Benefactor sólo se dirigían a los desocupados.
- La sociedad era vista como una institución conformada por parejas unidas en matrimonio, viudas, solteras/os viviendo solo/as o con sus padres.
- La familia (identificada con el hogar) es considerada como la unidad de medida de los beneficios sociales; y la población se divide entre sostén de familia (jefe) y dependientes de dicho sostén (restos de integrantes).
- La política activa de sostenimiento de la demanda efectiva (política fiscal y monetaria) era la garantía para que la economía funcione en niveles cercanos al pleno empleo.
- Los beneficios del desempleo (atención alimentaria, prestaciones médicas, otorgamiento de subsidios por falta de trabajo, etc.) se entendían como prestaciones a corto plazo, vinculadas a situaciones estacionales o temporales y; en consecuencia, los desempleados estaban condicionados a entrenamientos y trabajos ofrecidos desde la asistencia pública.
- El pleno empleo era la “norma” del funcionamiento del mercado laboral, es decir que, la existencia de “trabajo regular por tiempo completo, en edad activa y con muy pocos cambios de puestos de trabajo”.<sup>17</sup>

Enrique (2007) sitúa el surgimiento de las discusiones sobre la “marginalidad” en América Latina, en la década de los años 60, distinguiéndose al menos tres razones que podrían explicar en parte este fenómeno:

- Primero, el régimen del Estado Benefactor, como se puede desprender de lo antes señalado, busca la incorporación social de todos los sujetos al sistema vigente otorgándoles ciertos beneficios y exigiéndoles ciertos deberes. Pero a pesar de ello, existe una parte de la población que por distintas razones queda “en el margen” o “al margen” de dicho sistema; por lo tanto, la “marginalidad” es un fenómeno visible, que debe ser estudiado, explicado y resuelto para que la sociedad funcione adecuadamente.

---

<sup>17</sup>Véase: “Del estado populista al neoconservador”, con R. Lovuolo Miño Dávila-CIEPP, Buenos Aires, [www.idrc.ca/uploads/user-S/11060524101LoVuolo.doc](http://www.idrc.ca/uploads/user-S/11060524101LoVuolo.doc) -

- Segundo, en América Latina en general y particularmente en el cono sur, las variantes populistas del régimen entre los años 45 y 55, presentan fuertes puntos de divergencias con relación a Europa, puesto que la proporción de los que están “en el margen” o “al margen” es mayor que en dichos países. Por lo tanto, la “marginalidad” dada su magnitud y relevancia se convierte en un problema que preocupa a distintos sectores sociales.
- Tercero, esta noción tiene un fuerte desarrollo en la década del 60, momento en que aparece claramente un estancamiento económico en los procesos de industrialización en los países de América Latina (industrialización para la sustitución de importaciones, con clara orientación mercado-internista) que impide su desarrollo económico. En consecuencia, los supuestos beneficios que aportaban la modernización se veían restringidas y los sectores sociales marginales se ampliaron sustantivamente.

Como es posible observar en esta breve exposición, la noción de “marginalidad” no surge desde el análisis de políticos o científicos sociales, por el contrario, es un concepto que está enraizado fuertemente en el régimen de Estado Benefactor, modelo político vigente durante más 30 años después de la posguerra.

### **2.1.7.- Visiones teóricas acerca de la marginalidad:**

En la década de 1960, en América Latina, se entendía la marginalidad desde diferentes visiones teóricas. Dos de ellas son: la visión no-crítica (asociada a la teoría estructural-funcionalista y al desarrollismo), y la perspectiva crítica (vinculada con la visión histórico-estructural).<sup>18</sup>

*Perspectiva no crítica de la marginalidad:* una parte de la población no obtiene los beneficios de la sociedad porque no quiere incorporarse al sistema de producción vigente. Esto, en el entendido de que las sociedades subdesarrolladas como las de Latinoamérica, se caracterizaba por la existencia de un segmento tradicional y otro

---

<sup>18</sup> Véase: **Pedro Gregorio Enrique, 2007.** *De la marginalidad a la Exclusión Social: Un mapa para recorrer sus conceptos y núcleos problemáticos*”

moderno, siendo el primero el principal obstáculo para alcanzar el crecimiento económico y social.

Los primeros asociados al sector industrial que ha logrado una posición que les permite disfrutar plenamente de los beneficios del sistema social. Los segundos, los marginados, que es el sector tradicional (personas sin empleo estable y sin ingreso suficiente) que aún no han asumido ni las normas ni los valores ni la forma de ser de los hombres modernos.

Desde esta teoría se sostenía que la “modernización” era el patrón de poder vigente y modelo básico de la sociedad a seguir y que los países de América Latina que pretendieran salir de su “subdesarrollo” debían transformar la población marginal. Para ello, el Estado tenía la responsabilidad de generar acciones destinadas a lograr el pasaje de lo tradicional a lo “moderno, ayudando a los “marginados” a “integrarse” a la modernidad.

Enrique se refiere a la DESAL<sup>19</sup> como una institución afín a esta línea de pensamiento. Planteaba dos líneas de acción para lograr dicha integración. La primera, vinculada a la reestructuración del núcleo de los incorporados mediante la ruptura de las barreras que impedían el ingreso de los marginados como también, la redistribución del poder acumulado por dicho sector y; la segunda, relacionada con la organización del núcleo de los marginados para que ejercieran su poder sobre los incorporados y, así, lograr los beneficios que les otorgaba la pertenencia al sistema social. Esta forma de resolver el problema de la “marginalidad” centraba sus acciones, por un lado, en la buena disposición de los incorporados para abrir sus puertas e integrar a todos y; por el otro, en la capacidad de presión que pudieran ejercer las organizaciones de marginados.

Esta es una visión ingenua y dualista de la sociedad, puesto que advierte la presencia de dos sectores, los incorporados y los marginales.

---

<sup>19</sup> DESAL (Desarrollo Social para América Latina) Centro de Investigación y Acción Social cuya sede se encontraba en Santiago de Chile. Dicha institución estuvo dirigida por el sacerdote jesuita Roger Vekemans. Esta perspectiva tuvo relevancia en las campañas de promoción social que se llevaron a cabo en Chile y en Venezuela cuando los Demócratas Cristianos gobernaron estos países.



*Desde la perspectiva crítica (asociada a la corriente de pensamiento histórico-estructural):* la “marginalidad” es un elemento de la estructura productiva de la sociedad. Está inserta en ella. Es un fenómeno de estructuras en una sociedad capitalista. Es una polarización social estable. Están los de dentro del sistema y los de fuera del sistema, los que se mantienen en el límite de la invisibilización total.

De este modo, el sistema socio-político vigente contribuye en su estructura general, a que una importante proporción de la población efectúe ciertas actividades económicas de escasa relevancia o, que quede fuera de la actividad productiva. Esta situación social no permite que dicha población pueda gozar plenamente de los beneficios que genera la riqueza social: educación, vivienda, salud, etc.

Para esta perspectiva, es equivocado entender a América Latina como una sociedad en transición de lo “tradicional a lo moderno” tal como lo sostenía la visión no crítica. Por el contrario, esta posición teórica, considera que la “marginalidad” se origina en la estructura de relaciones entre capital y trabajo como resultado de la desigual distribución de la riqueza. Por lo tanto, para esta posición teórica, la “marginalidad” es una consecuencia lógica del sistema capitalista mundial que afecta de manera contundente a los países dependientes, en la medida que favorece la concentración de poder y riqueza en manos del capital y, deja a una parte creciente de la población fuera del empleo estable y la protección social.

El estado Malhechor, o Estado Neoliberal es el que regula regresivamente las relaciones sociales, generando un desigual beneficio entre los dueños del poder y la riqueza y perjudicando a los desposeídos de ella. Un Estado que causa mal con conocimiento de ello.

### **2.1.8.- Inclusión-exclusión social, conceptos para definir el reconocimiento o la omisión ciudadana.**

Desde un análisis constructivista, aportado por Andrea Avaria Saavedra,(2001) el concepto de inclusión/exclusión, proporciona un acercamiento a lo social de una forma diferente Este se constituye en un nuevo paradigma de interpretación social, el cual concede la comprensión de procesos emergentes de las sociedades en sus diferentes aspectos del desarrollo. Reconoce elementos y diferencias marcadas por lo territorial, cultural e histórico. Desde donde las características y particularidades responden a las realidades de determinados contextos, por tanto no es posible la generalización de la exclusión /inclusión. Lo interesante de este acercamiento es que favorece la comprensión de procesos, donde la realidad es multicausal, la realidad pasa a ser una creación cotidiana, que se modifica y cambia.<sup>20</sup>

Es relevante la aparición de este concepto en tiempos en que el mundo, a través de la sucesión de la globalización, plantea la igualdad como principio que orienta las relaciones en contextos de heterogeneidad. La igualdad sería posible a través de mecanismos de generación de oportunidades y derechos igualitarios. La globalización implicaría la expansión y legitimación de, por una parte, el mercado como regulador de las relaciones económicas y de la democracia como reguladora de las relaciones de poder.

El concepto ha surgido principalmente en países desarrollados, ha sido utilizado para explicar los problemas sociales, los que serían consecuencia de las reestructuraciones económicas, de cambios tecnológicos de procesos de globalización. Este concepto ha sido utilizado para referirse al fenómeno de desintegración social, en donde se ha producido un rompimiento en las relaciones y una polarización de las instituciones, un cambio en donde parte de la población está dentro y la otra está fuera.

21

---

<sup>20</sup> Véase Andrea Avaria Saavedra.*Discapacidad- Exclusión / Inclusión* Revista Mad. No.5. Septiembre 2001. Departamento de Antropología. Universidad de Chile.

<sup>21</sup> Véase Andrea Avaria Saavedra.*Discapacidad- Exclusión / Inclusión* Revista Mad. No.5. Septiembre 2001. Departamento de Antropología. Universidad de Chile.

Desde el contexto global, Avaria Saavedra sitúa la comprensión de la exclusión, a partir de las siguientes características:

- La primera dice relación con la idea de que se produce exclusión a través del no acceso a bienes básicos y servicios, es decir a través de formas no económicas.
- Una segunda característica estaría determinada por el acceso desigual a los mercados de trabajo y protección social.
- Una tercera característica se refiere a la exclusión de mecanismos participativos.
- Y como última característica el desigual acceso y ejercicio de derechos humanos, políticos, civiles. Es decir la exclusión social corresponde a la exclusión del mercado, instituciones sociales y culturales.

*Dimensiones de la exclusión.*<sup>22</sup>

- Una dimensión económica, en cuanto deprivación material y de acceso a mercado y servicios.
- La segunda dimensión referida a la exclusión política e institucional, en cuanto la carencia de derechos civiles y políticos que garanticen la participación ciudadana.
- La tercera, relativa a características no valoradas de los sujetos, como género, etnia, identidad sexual, religión, características físicas.

Lo interesante del concepto inclusión /exclusión es que a diferencia del concepto de marginalidad, plantea una perspectiva multidimensional, se centra además en los procesos más que en los resultados, reconoce la heterogeneidad y especificidad de las situaciones. Además es posible señalar que este concepto permite una comprensión sensible y coherente a las condiciones de las personas, así como también a las características y especificidades particulares e históricas. También permite una descripción más bien heterogénea de lo social, rescatando las particularidades y las dimensiones de éste.

---

<sup>22</sup> Gacitúa, E. Davis, S. 2000. *Introducción pobreza y exclusión social en America Latina y el Caribe ..* Flacso- Banco Mundial

### 2.1.9.- Trabajo Social y globalización.

Relacionar Trabajo Social con los requerimientos profesionales de una Sociedad Globalizada, implica necesariamente hacer una revisión de los riesgos que conlleva la convivencia humana en ésta. El hombre moderno, de la aldea global “Tierra,” no puede circunscribirse en sus necesidades sólo en lo inmediato, lo cotidiano y contingente. Tampoco puede situarse en una condición de “necesitado pasivo”, porque indefectiblemente es un constructor de necesidades y sus satisfactores.

La responsabilidad de crear satisfactores inteligentes de las necesidades de la vida moderna, es compartida por todos. Porque con mayores o menores recursos y poder, todas las comunidades que conforman la globalidad del planeta tierra, estamos contribuyendo de hecho o por omisión, a generar un estilo de vida, que paradójicamente la amenaza significativamente.

La sociedad del riesgo descrita por Ulrich Beck (1998) describe un panorama desolador, presente y futuro escenario de intervención profesional de Trabajo Social y la mayoría de las carreras humanistas:<sup>23</sup>

El citado autor plantea que en la sociedad del riesgo coexisten la escasez y la abundancia, en contextos de mercado caracterizados por la sobreproducción. Se desarrolla velozmente la tecnología clínica y los tratamientos médicos fracasan. Como también fracasan los constructos de la racionalidad económica y los gobiernos se ven en la necesidad de dimitir. En la vida cotidiana se pierden las certezas y las normas se vuelven al revés. La población general está indefensa frente a las amenazas de la naturaleza, manipulada y corrompida por la industria. Los hábitos de consumo cotidiano conllevan un oculto peligro, parapetado en la desinformación e ignorancia, que alienan la percepción cultural, de modo tal que cuando surge la denuncia de los mismos, se vincula a exageradas alarmas, disminuyéndose su impacto, porque se ha desarrollado tolerancia.

---

<sup>23</sup> Ulrich Beck. *La sociedad del riesgo global*. 1998. Madrid: Siglo XXI de España Editores, pp. 211-242.

Ulrich Beck nos habla de una separación perceptual entre naturaleza y cultura, propio del pensamiento moderno. Alude a la industrialización de la naturaleza, de modo tal que no percibimos que el daño causado a ésta, no sólo afecta al hombre, también a los animales y las plantas. Habla de erosión de los suelos fértiles, sin comprensión de que esto significa erosión de la salud del hombre, de su calidad de vida biológica y su proyección como raza. Rescata el “sentir”, homologado al ejercicio de “percibir”. Es decir creamos una forma de mundo físico en el hacer, en el convivir, y no es sino hasta que “sentimos”, que podemos “percibir” la absoluta belleza o monstruosidad de nuestra creación.

En este escenario de sociedad globalizada que caracteriza nuestro tiempo, que implica riesgos locales y globales y diferentes niveles de expresión de un modo de convivencia que tienden a perpetuar desigualdades e inequidades, cabe preguntarse: — ¿Qué rol le compete a Trabajo Social actual, frente a esta figura de hombre, amenazada y vulnerable?

Indudablemente, la solución de los problemas de sobrevivencia y convivencia social del hombre actual no es un fenómeno abordable unidisciplinariamente, porque es multicausal por tanto requiere de un abordaje inter y multidisciplinario. Se estima que tenemos como profesión la ineludible responsabilidad de contribuir a que el desarrollo integral del hombre actual pase por la adquisición de conciencia de existir ciudadanamente, en un plano de absoluta diversidad. Reconociendo que el respeto a las distinciones hacen posible la comprensión de las igualdades, en lo biológico, lo social y cultural.

## **2.2.-Trabajo social y su relación con la inclusión-exclusión**

El Trabajo Social, como disciplina académica, hunde sus raíces en la "Revolución Industrial" (siglo XIX) y en el surgimiento del Estado de Bienestar que se dio en Europa en el Siglo XX. En esta época se pasa de la Asistencia Social o Caridad, al reconocimiento del compromiso público y universal de que la cobertura de necesidades sociales de los individuos, familias, grupos y comunidades debe ser reconocida como derechos. Este reconocimiento tiene como consecuencia el surgimiento de las Políticas Sociales y los Servicios Sociales como instrumento público para la resolución de problemas ciudadanos.

Trabajo Social está referido al ámbito de acción que contribuyen a investigar, diagnosticar, asesorar, orientar, capacitar, e intervenir en favor de personas o comunidades en su acceso a los servicios de asistencia social o políticas sociales. Su objetivo es constituirse en una herramienta técnica, puesta al logro del desarrollo pleno de personas viviendo en comunidad.

Su tarea, por tanto, dicen relación con el gestionar, rehabilitar, coordinar y reinsertar a las personas o comunidades que presentan carencias o problemas en su calidad de vida. Estas carencias pueden ser de carácter sectorial en el acceso o prestaciones de salud, pensiones, educación, vivienda, económicas, etc. o más generales que los ponen en una situación de riesgo social. Así también el trabajo Social Moderno, tiene un vasto campo ocupacional en la intervención de conflictos a nivel familiar, comunitario y ciudadano. Cada vez más, se le requiere en un rol de negociador y mediador. Es así como desarrolla acciones metodológicas con personas, familias, grupos y comunidades, en los más diversos ámbitos de la sociedad (sectores públicos, privados, organismos gremiales). Además, contribuye a crear y desarrollar ciencia necesaria, para lograr bienestar biopsicosocial de las personas.

La profesión del Trabajo Social promueve el cambio social, la solución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, interviene en los puntos en los que las

personas interactúan con su entorno. Considera los principios de los derechos humanos y la justicia social como fundamentales.

El Trabajo Social en sus distintas expresiones se dirige a las múltiples y complejas relaciones entre las personas y sus ambientes. Su misión es facilitar que todas las personas desarrollen plenamente sus potencialidades, enriquezcan sus vidas y prevenir las disfunciones. Está enfocado a la solución de problemas y al cambio. Por ello, los Trabajadores Sociales son agentes de cambio en la sociedad y en la vida de las personas, familias y comunidades para las que trabajan.

En la Reunión General celebrada en Montreal, en julio de 2000, la FITS adoptó la nueva definición de Trabajo Social. Recientemente, la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (IASSW) también adoptó esta definición:

"La profesión del Trabajo Social promueve el cambio social, la solución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la liberación de las personas para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los derechos humanos y la justicia social son fundamentales para el trabajo social."<sup>24</sup>

Esta definición sustituye a la publicada en 1982, la cual, aunque acertada, no abarcaba la diversidad de trabajo social en el contexto internacional. Como ya se ha señalado, el trabajo social tiene diferentes matices en todo el mundo. Era necesario que la definición abarcara esta diversidad sin perder la esencia de su significado. Con la definición aparece una hoja de comentario que expone en mayor detalle los elementos más importantes..

Respecto a los valores que sustentan a la profesión, surgen de los ideales humanitarios y democráticos, en el respeto a la igualdad, el valor y la dignidad de todas las personas. Los derechos humanos en pos de la justicia social, reconocidos y

---

<sup>24</sup> Definición de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS), en su Asamblea General celebrada en Montreal en julio del 2000 (FI

asimilados a los códigos de derecho de la mayoría de los países del mundo, constituyen la motivación y la justificación de la acción del Trabajo Social. Los valores están expresados en los códigos de ética profesional nacionales e internacionales.

En suma, podemos afirmar que Trabajo Social está definido como una profesión, esencialmente solidaria con quienes están en desventaja y que lucha por mitigar la pobreza y liberar a los vulnerables, excluidos y oprimidos, para promover su inclusión social.

De acuerdo a la descripción anterior, es posible trazar un perfil de conocimientos, condiciones, características y habilidades personales requeridas por el aspirante a Trabajo Social, que le permitan ir en pos de los objetivos profesionales. En síntesis, y en el lenguaje moderno, un perfil de competencias que permita ser profesionalmente eficaz, en una sociedad cada vez más global, cambiante y con consecuente gran nivel de riesgo para su población. Riesgos potenciales, futuros, cuya solución no está en el futuro, sino en el presente y que pasa por asumir cambios en la conducta de relación hombre-entorno, aquí y ahora. El concepto de bienestar del hombre, un clásico paradigma de Trabajo Social, adquiere ribetes diferentes cuando se han ampliado los límites sociales del hombre. Ya no es más *de* aludiendo a un territorio y cultura específica. Hoy todos somos del planeta Tierra, y si bien es cierto, en primera instancia un huracán que destruye las costas de Filipinas o Norteamérica no nos afecta aparentemente más allá de las noticias, en lo socio-ambiental nos alcanzará tarde o temprano, porque el costo económico del desastre es siempre inevitable en esta red de mercados globales, omnipresentes y pluripoderosos.

Cabe entonces preguntarse — ¿Estamos preparados como profesión para enfrentar este nuevo tiempo y sus paradigmas? — ¿Nuestros futuros colegas, poseen un claro conocimiento de sus habilidades personales, pertinente a los tiempos modernos?

Ante semejantes interrogantes surge necesariamente la preocupación por saber de qué modo las Universidades Chilenas están dotando de instrumentos al estudiante de Trabajo Social, para conocer y utilizar sus habilidades personales armónicamente con los conocimientos sociales adquiridos, de tal modo de constituirse ante sí mismo, como el principal insumo e instrumento de ejercicio profesional. Un instrumento que a la hora



de potenciar al hombre como constructor y defensor de su propio hábitat, se hace potente e imprescindible. Podemos poner un ejemplo: El agua se sitúa como una potencial fuente de conflicto bélico mundial futuro.<sup>25</sup> Su utilización inteligente como recurso es de vital importancia para la sobrevivencia humana requiere de grandes acuerdos de política y economía internacional. Pero, antes y después de los acuerdos, el cuidado del agua requiere de seres humanos informados de su importancia, viviendo consciente y adecuadamente la relación ciudadana con este recurso vital. Esta situación requiere programas de educación y desarrollo social asociados a su uso. Pues bien, el éxito de esos programas, deben ser instalados en la población. Esto a su vez requiere del diseño de estrategias comunicacionales para la educación social al respecto. El lenguaje utilizado debe ser preciso, adecuado, deben seguir los patrones comunicacionales propios de cada micro cultura. El tema debe ser instalado masivamente como en toda campaña, refrendado persona a persona en cada espacio de interacción social de ésta: La escuela, la iglesia, el club o espacio comunitario, la oficina, el departamento de bienestar de una empresa determinada y todo lo demás.

Entonces el Trabajador Social asociado profesionalmente a estos espacios, una vez que asume un objetivo del programa defensa del agua, está a solas con esto. Lo porta, lo ejecuta y transmite en cada interacción profesional relacionada con la educación de la población y para ello solo tiene el hablar y el escuchar. Se tiene a sí mismo y todas sus habilidades comunicacionales.

Hablamos entonces, necesariamente del fomento de competencias profesionales comunicacionales. Entendiendo por competencia “la unión compleja de conocimiento, actitudes y habilidades, manifestados en conductas o comportamientos, que hacen que la ejecución de sus actividades, sea realizada de una manera exitosa.”<sup>26</sup>

Afirmación absolutamente compatible con la postura de Trabajo Social, en el siglo XXI para América Latina, que le sitúa en un proceso de reconceptualización y le otorga como desafío la instrumentalización de su hacer, de modo tal de visibilizar

---

<sup>25</sup> Véase: Le Monde Diplomatique "el Dipló", Buenos Aires, abril 2001.

[www.coladic.org/pdf/publicaciones/CS\\_Agua\\_generador\\_conflictos.pdf](http://www.coladic.org/pdf/publicaciones/CS_Agua_generador_conflictos.pdf) -

<sup>26</sup> Véase Dora Ariza, La definición de Competencias como apoyo a la Gestión Estratégica de la Organización, Octubre 18 de 2007

[www.acis.org.co/fileadmin/Conferencias/Memorias\\_Competicencias\\_y\\_Gestion\\_Estrategica.pdf](http://www.acis.org.co/fileadmin/Conferencias/Memorias_Competicencias_y_Gestion_Estrategica.pdf)

prácticas profesionales que desde el plano académico al de campo, enfrentan temas como: la atención a la diversidad humana en sus planos biológicos, sociales y culturales. Desafío interesante, toda vez que requiere en el ejercicio de sistematización de ellas, empezar por nominarlas, para hacerlas socialmente presentes.

### 2.2.1.-Concepto de competencias

El concepto de competencia surge en el mundo empresarial, como un modo de determinar las características que deben tener los empleados para permitir a las empresas obtener altos niveles de productividad y rentabilidad. Fue implementado por David McClelland, (1973) en el marco del desarrollo de estudios para aumentar los niveles de éxito en el trabajo. Al evaluar los distintos niveles de éxito logrado por diferentes individuos en condiciones y con recursos similares, centra su atención en las habilidades y características personales de éstos. Entonces propuso tener en cuenta las características de los trabajadores y sus comportamientos frente a las situaciones de trabajo. Su definición de competencia alude a la unión de conocimiento, actitudes y habilidades del individuo, manifestado en conductas o comportamientos, que permiten que sus actividades logren una ejecución exitosa.<sup>27</sup>

Para los fines del presente Proyecto, se considerarán las definiciones aportadas por la OIT y el proyecto Tuning. El criterio que determina esta elección, dice relación con la vigencia y operatividad de las mismas.

La OIT ha definido el concepto de "Competencia Profesional" como la idoneidad para realizar una tarea, o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello.<sup>28</sup> En este caso, los conceptos competencia y calificación, se asocian fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo. La

<sup>27</sup> Véase: Escobar Valencia, Miriam. Las competencias laborales: ¿La estrategia laboral para la competitividad de las organizaciones?. *Estud..gerenc.* [online]. July/Sept. 2005, vol.21, no.96 [cited 07 December 2008], p.31-55. Available from World Wide Web:

<[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-)

<sup>28</sup> Véase: Las 40 preguntas más frecuentes sobre competencia laboral. Página Web, 25 de septiembre del 2000, Organización Internacional del Trabajo CENTRO INTERAMERICANO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN SOBRE FORMACIÓN PROFESIONAL. <http://www.cinterfor.org.uy/public>

competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución de un trabajo; es una capacidad real y demostrada.

Una buena categorización de la competencia, que permite aproximarse mejor a las definiciones, es la que diferencia tres enfoques:

- El primero concibe la competencia como la capacidad de ejecutar las tareas.
- El segundo la concentra en atributos personales (actitudes, capacidades).
- El tercero, denominado “holístico”, incluye a los dos anteriores.

Un ejemplo del enfoque de competencias centrado en los atributos personales se encuentra en el informe conocido como SCANS<sup>29</sup> que clasificó dos grandes grupos: uno de base y el otro de competencias transversales:

---

<sup>29</sup> Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills" (SCANS) 1991.  
CINTERFOR ( centro Interamericano para el desarrollo del conocimiento en la formación profesional)  
[www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/new\\_r195/index.htm](http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/new_r195/index.htm) - 29k

### **2.2.2.- Competencias de base**

- Habilidades básicas: lectura, redacción, aritmética y matemáticas, expresión y capacidad de escuchar.
- Aptitudes analíticas: pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas, procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información, saber aprender y razonar.
- Cualidades personales: responsabilidad, autoestima, sociabilidad, gestión personal, integridad y honestidad.

### **2.2.3.- Competencias transversales**

- Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y distribución, personal.
- Relaciones interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas.
- Gestión de información: buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadores.
- Comprensión sistémica: comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeño, mejorar o diseñar sistemas.
- Dominio tecnológico: seleccionar tecnologías, aplicar tecnologías en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos.
- 

### **2.2.4.- El proyecto Tuning.**

En uno de sus principales objetivos pretende, incentivar a las Universidades a desarrollar sus estrategias centradas en las competencias generales y específicas de enseñanza/aprendizaje, y no solamente en lo referente a los contenidos/conocimientos. Este proyecto tiene como antecedente el amplio contexto de reflexión sobre Educación Superior, impuesto como consecuencia del acelerado ritmo de cambio de la sociedad europea. Está centrado en la necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la Educación Superior en Europa. Surge de las necesidades de los estudiantes, cuya creciente movilidad requiere información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos la de los futuros empleadores dentro y fuera de Europa,

que exigen información confiable sobre lo que significan en la práctica una capacitación o un título determinado. Un área social y económica europea tiene que ir paralela a un área de Educación Superior.<sup>30</sup>

### 2.2.5.- Clasificación competencias, según proyecto Tuning:

| COMPETENCIAS INSTRUMENTALES  | COMPETENCIAS INTERPERSONALES   | COMPETENCIAS SISTÉMICAS  |
|--|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Capacidad de análisis y síntesis.</li> <li>2. Capacidad de organizar y planificar.</li> <li>3. Conocimientos generales básicos.</li> <li>4. Conocimientos básicos de la profesión.</li> <li>5. Comunicación oral y escrita en la propia lengua.</li> <li>6. Conocimiento de una segunda lengua.</li> <li>7. Habilidades básicas de manejo del ordenador.</li> <li>8. Habilidades de gestión de la información (habilidad para buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas).</li> <li>9. Resolución de problemas.</li> <li>10. Toma de decisiones.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Crítica y autocrítica.</li> <li>2. Trabajo en equipo.</li> <li>3. Habilidades interpersonales.</li> <li>4. Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinario.</li> <li>5. Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas.</li> <li>6. Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.</li> <li>7. Habilidad de trabajar en un contexto internacional.</li> <li>8. Compromiso ético.</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.</li> <li>2. Habilidades de investigación.</li> <li>3. Capacidad de aprender.</li> <li>4. Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.</li> <li>5. Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad).</li> <li>6. Liderazgo.</li> <li>7. Conocimiento de culturas y costumbres de otros países.</li> <li>8. Habilidad para trabajar de forma autónoma.</li> <li>9. Diseño y gestión de proyectos.</li> <li>10. Iniciativa y espíritu emprendedor.</li> <li>11. Preocupación por la calidad.</li> <li>12. Motivación de logro.</li> </ol> |

<sup>30</sup> Véase *Declaración conjunta de los ministros europeos de enseñanza*. Bolonia, 19 de junio de 1999 [ees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf](http://ees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf)

Acorde al enfoque de competencias, el desarrollo académico de un estudiante de Trabajo Social de los tiempos modernos requiere ser considerado en torno a las funciones y responsabilidades probables, que el ejercicio de futuros cargos demande. A los conocimientos, destrezas y actitudes, requeridos por la sociedad globalizada y de riesgo.

## **2.2.6.-El escuchar activo, una competencia necesaria para el manejo de la diversidad**

### **¿Qué es escuchar?**

Existen diversas definiciones del acto de escuchar, tantas, como tantas disciplinas ubiquemos de base teórica. Para la Pedagogía moderna es un acto asociado a la capacidad de comprensión, se habla entonces de la comprensión auditiva, y se define a ésta como: “Un proceso mental invisible, lo que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto socio-cultural más amplio”<sup>31</sup>.

Para la Biología tradicional es una acción derivada de un proceso neurofisiológico homóloga a la de oír, para la Biología del Conocer, de Humberto Maturana, escuchar es una acción con sustento biológico que va asociada íntimamente al ejercicio del lenguaje, por tanto al construir imágenes de mundos personales, consensuados en la relación con el otro.

Para los fines del presente Proyecto, se considerará una mirada del escuchar desde la Ontología del Lenguaje, propuesta por Rafael Echeverría. El autor nos recuerda que la comunicación humana tiene dos facetas: hablar y escuchar. Porque en nuestro hacer cotidiano solemos dar un rol activo al hablar y uno pasivo al escuchar, como si

---

<sup>31</sup>Véase: Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”-Volumen 5, Número 1, Año 2005 Patricia Córdoba Cubillo, Rossina Coto Keith y Marlene Ramírez Salas: La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades -Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación Instituto de Investigación en Educación.  
<http://iimec.ucr.ac.cr/~revista/articulos/1-2005/articulos/compreension.pdf>

escuchar fuese un estado de vida en latencia. Distingue el escuchar como una inquietud importante en el establecimiento de las relaciones personales.<sup>32</sup>

Cuando en el mundo contemporáneo, y en el ámbito de las relaciones familiares, laborales o institucionales hablamos de *incompatibilidad*, aludimos al hecho cierto de no sentirnos reflejado en la devolución del relato que nos hace nuestro interlocutor. El autor cita acertadamente a Peter Drucker en el campo de los negocios diciendo: “...demasiados ejecutivos piensan que son maravillosos con las personas porque hablan bien. No se dan cuenta de que ser maravillosos con las personas significa escuchar bien.”

El escuchar valida el hablar, dice Echeverría, es el escuchar lo que confiere sentido a lo que decimos, por tanto el escuchar es el rol conductor del proceso de comunicación humana. La transmisión de información en la comunicación es una falacia, que choca fuertemente con el reconocimiento de que, desde la biología podemos reconocernos como sistemas únicos, irrepetibles, cerrados, en constante reproducción y continua interacción con nuestro entorno. Entonces, cuando entramos en interacción con otro sistema de la misma característica, podemos acusar recibo de un mensaje, como una máquina registra el estímulo de otra, en una producción en serie. No obstante, para la comunicación humana, recepción no implica comprensión, ni decodificación interaccionalmente eficiente. No en absoluto.

Escuchamos cuando desde adentro y acorde con lo que somos y portamos en nuestra historia individual, damos sentido a lo escuchado. Lo que nos sucede al escuchar en nuestras interacciones comunicativas, está determinado por nuestra propia estructura y no por el agente perturbador. Somos, en opinión de Humberto Maturana “*Unidades estructuralmente determinadas*” y posemos, una brecha crítica en la comunicación, entre decir (hablar) y escuchar. “El fenómeno de comunicación no depende de lo que se entrega, sino de lo que pasa con el que recibe. Y esto es un asunto muy distinto a transmitir información”.<sup>33</sup>

---

<sup>32</sup> Echeverría, *Ontología del lenguaje*. Dolmen, Santiago 1994, pp.139-140

<sup>33</sup> Humberto Maturana, citado por Echeverría en *Ontología del lenguaje*, 1994 p 138

### 2.2.7.-Del oír y escuchar

Para Echeverría oír es “*un fenómeno biológico.*” Es un proceso asociado a la capacidad de distinguir sonidos en nuestras interacciones con un medio. “Oír es la capacidad biológica que poseen algunas especies vivas, de ser gatilladas por perturbaciones ambientales en forma tal que generen el dominio sensorial llamado sonido”.

Una misma perturbación ambiental acústica puede generar el fenómeno del oír en una especie y no en otra. Así, los humanos no podemos oír las frecuencias de sonido que escuchan los perros, porque nuestra estructura biológica es diferente. Los organismos de una misma especie y que comparte similar estructura biológica, son estimulados de un modo similar por una misma perturbación. Como poseemos el lenguaje como elemento socializador, diferentes humanos expuestos a una perturbación ambiental acústica producida por un violinista interpretando a Paganini, probablemente podrán consensuar sus respectivas construcciones perceptuales acerca de dicha obra musical, es decir cada uno hablará sobre lo que ha creado para sí, desde sí mismo en relación con lo oído, y cada uno al escuchar al otro, creará desde y para sí mismo, su propia idea respecto a lo que el otro supuestamente escuchó.

Escuchar es un fenómeno distinto. Comparte un sustento biológico con el oír, pero es un fenómeno que pertenece al dominio del lenguaje, y se constituye en función de nuestras interacciones sociales con otros. El factor diferencial entre el oír y escuchar, radica en que el acto de escuchar implica comprensión, y por tanto, interpretación. Echeverría señala que: *Escuchar es oír más interpretar.*

Cuando atribuimos una interpretación a un sonido, pasamos desde el oír al escuchar, y cuando observamos que escuchar implica interpretar, podemos suponer que el escuchar no es la dimensión pasiva de la comunicación.

El factor interpretativo en el fenómeno de escuchar implica incluso el escuchar la ausencia de sonidos, el silencio, las posturas del cuerpo y los movimientos, en la



medida que seamos capaces de atribuirles un sentido. Echeverría cita al filósofo británico J.L. Austin, para explicar los niveles de acción del escuchar, que son tres<sup>34</sup>:

- Primero escuchamos el nivel de lo que se dijo y cómo fue dicho (actos locucionarios).
- Segundo, escuchamos el nivel de la acción involucrada en lo que se dijo, sea esto una declaración o una afirmación, una petición. Oferta o promesa (actos ilocucionarios).
- Tercero, escuchamos el nivel de las acciones que nuestro hablar produce, las consecuencias o efecto de lo que decimos (actos perlocucionarios).<sup>35</sup>

La forma en que damos sentido a nuestras vidas es esencialmente lingüística, construimos y asignamos valores en el lenguaje, siempre dentro del marco de posibilidades que nos otorga nuestro determinismo estructural, que si bien es cierto suena como un espacio restringido, es indiscutiblemente un espacio enorme, con múltiples e infinitas combinaciones de posibilidades de ser, en el sentido de ser humano.

En este espacio biológicamente predeterminado no sólo nos tenemos a nosotros mismos con toda nuestra herencia genética, sino que también tenemos nuestra historia, la individual, que no es más que el resultado de la historia de todos los seres humanos que nos anteceden en la humanidad. Si acertamos la mirada y la dirigimos a un espacio de tiempo de doscientos años, en este lugar del planeta llamado Chile, deberemos reconocer que en cada acto del hablar y escuchar está la trayectoria de nuestro pueblo presente, por tanto al escuchar a un interlocutor, escuchamos también el cómo se construyó desde las muchas interacciones con los otros y su entorno. Escuchamos la Historia.

Para Trabajo Social, lo anterior es un interesante punto de reflexión, tratándose de una carrera que está dirigida a propiciar el desarrollo integral de la persona humana. Es menester entonces reconocer que, lo que esa persona haga es ella, puesto que es

---

<sup>34</sup> .Austin. J.L., *Palabras y acciones. I Cómo hacer cosas con palabras*; Buenos Aires, Paidós 1971 pp. 211-212

<sup>35</sup> Echeverría, *Ontología del lenguaje*-1994 Pág. 141,142

imposible separar el sujeto de su acción. Escuchar lo que dice, en cotejo con lo que hace nos permitiría entonces presuponer la intencionalidad de su hacer.

Cuando escuchamos somos creadores de historias, porque estamos permanentemente interpretando lo comprendido de lo escuchado. Que inevitablemente no es todo lo que se nos ha dicho, porque seleccionamos espacios de comprensión acorde a nuestra estructura e historia. No podemos escuchar en el sonido o en el silencio, aquello que no tiene como referente, experiencias en nosotros mismos.

Según esta reflexión, al hablar y escuchar estamos construyendo historias que indefectiblemente solo tienen que ver con nosotros mismos, con nuestras inquietudes. Inquietudes que trascienden el tiempo presente del acto de hablar y escuchar, porque la construcción de una historia desde lo que se dice, o desde lo que se recibe supone una proyección hacia el futuro inmediato de los comunicantes, una afectación mutua de mundos futuros.

Así, en el ejercicio del Trabajo Social coexistirían la inquietud del cliente que teje una historia respecto a su área de afectación o necesidad, y una inquietud del Trabajador Social respecto al modo en que dispondrá recursos de todo tipo, para el diseño de una alternativa de satisfacción a la misma.

Cuando aceptamos que el acto de escuchar no es pasivo, podemos situar el escuchar como una acción por realizar, y en tanto acción que supone una predisposición para su ejecución, puede ser diseñada, porque podemos descomponer el acto de escuchar en acciones que dicen relación con competencias específicas susceptibles de ser aprendidas.

Cuando se han identificado las competencias específicas para el acto de escuchar, podemos otorgar a éstas niveles de eficacia de desempeño de las mismas, es decir, se hacen evaluables, y a la suma de esto, perfectibles.

### **2.2.8.-Del proceso de escuchar**

Acorde a lo expuesto por Echeverría, en el proceso de escuchar podemos identificar cuatro etapas fundamentales:

- La recepción, que consiste en poner nuestro sentido del oído a trabajar. En este primer, paso la persona “decide” escuchar, es decir empieza a clasificar entre lo que constituye únicamente “ruido” y lo que él o ella realmente desea o debe escuchar.
- La interpretación, en la cual el receptor activa todas sus experiencias y vivencias para decodificar lo que acaba de escuchar.
- La evaluación, en la cual se basa el decidir qué hacer con el mensaje; por ejemplo: ¿Estoy o no de acuerdo?, ¿Requiero más información?, ¿Qué es lo importante de todo lo que he escuchado?
- La respuesta, que no tiene que ser solo una respuesta oral, ya que puede ser perfectamente cualquier otra reacción tal como sonreír, asentir, realizar alguna otra acción o escribir algo, por ejemplo.

### **2.2.9.- Concepto de feedback**

El concepto de feedback está tomado de la mecánica. Norbert Wiener,(1984) que fue el inventor de la cibernética, definía este concepto como todo método que se emplea para controlar un sistema, reinsertando en él los resultados de su actividad anterior. Con el tiempo, este concepto se ha ido ampliando para incluir en su significado casi todo lo que ocurre en los procesos de Comunicación y que sirven para regular, más que controlar, la conducta de las personas que se comunican.<sup>36</sup>

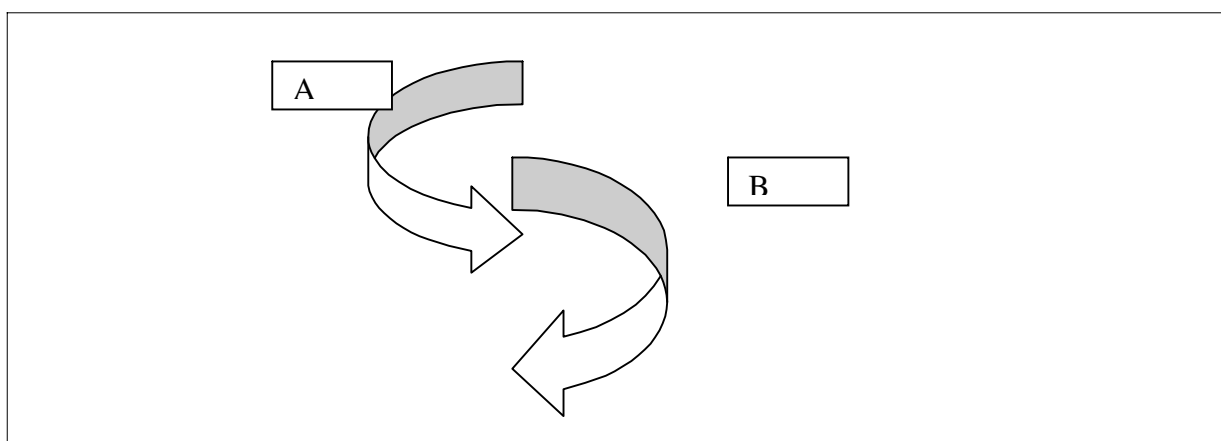
En Psicología de la comunicación se usa el término de feedback para significar todos aquellos mensajes que el yo percibe de los otros, y que expresan el efecto de la conducta de uno mismo sobre los demás.

---

<sup>36</sup>Véase Wiener,N.: *Cibernética y Sociedad* .Buenos Aires, Sudamericana,1969,p. 16

El feedback como concepto, ha sido traducido al castellano como "retroalimentación", pero ocurre que, al igual que en otros idiomas distintos al inglés se mantenido preferentemente el concepto original inglés de feedback, por ser intraducible o porque su traducción literal resulta un tanto extraña: Feed; expresa el acto de comer o dar de comer, y back; es un sufijo que denota la acción retro, de volver o devolver.

El feedback en la comunicación interpersonal es la reacción que origina una información o impulso de una persona sobre otra, de tal modo que esta reacción lleva información sobre la propia información recibida del primero, que a su vez reacciona sobre la acción o impulso de la segunda, informando al mismo tiempo sobre la misma, y así sucesivamente en secuencias interaccionales:



El gráfico anterior es solo la representación de un corte de secuencia en un proceso comunicacional, un constructo teórico que permite hacernos una idea gráfica elemental de éste, ya que en la comunicación interpersonal no existe una linealidad de causa a efecto, como se ha querido entender y se sigue entendiendo con frecuencia, sencillamente porque la reacción de un hablante sobre otro, no es fruto de la acción del primero, sino de la comprensión del segundo, más aún la primera comunicación o impulso del primero no se entiende independientemente del segundo.

Watzlawick en su obra Teoría de la Comunicación Humana (1989) plantea que no se puede hablar de información de A hacia B, y de B hacia A, en una reacción en

cadena, sino que tendremos que hablar de interacción. Este fenómeno es inevitable y por tanto se da en todo contacto humano interpersonal. Siempre hay un feedback, es decir, un círculo de influencia recíproca cuya unidad es la interacción.<sup>37</sup>

Para Maite Melendo, el feedback es un elemento de la comunicación que como la empatía, suele darse espontáneamente en caso toda interacción. No obstante es susceptible de ser cultivado como elemento favorecedor de la comunicación, cuando esta última es un fin en sí mismo, especialmente en las profesiones humanistas. “Cuando yo hablo al otro sobre él, o cuando al hablar con alguien, el otro, a través de los gestos de su cara me expresa si entiende o no, si está interesado por lo que le cuento o impaciente por hablar él, se da una forma de comunicación que llamamos retroalimentación o feedback. El cual estaría constituido de todo tipo de señales o expresiones que manifiesta un individuo, para que los demás vean dónde se encuentra y lo que está pasando dentro de él.”<sup>38</sup>

Según la autora citada en punto anterior, podemos esperar que el feedback permita:

- Validar la comunicación inicial, es decir, para que el que la hizo pueda controlar cómo se recibió y conocer cuál fue la validez real para la otra persona.
- Imprimir sentido y dirección a la conducta subsiguiente.
- Inducir al cambio de conducta, de actitud, de sentimiento, de manera de percibir.

Según los objetivos planteados en una interacción, el feedback se clasifica en:

- Informativo: Repetimos lo que se nos ha dicho, para asegurarnos de que hemos entendido bien.

---

<sup>37</sup>Véase artículo: El feedback como técnica reflexiva en el trabajo social. Dr. Jesús Hernández Arista. [www.ibs-networld.de/altseferkel/juli-aristu-spanisch.shtml](http://www.ibs-networld.de/altseferkel/juli-aristu-spanisch.shtml) - 37k

<sup>38</sup> Mate Melendo. Comunicación e integración personal. Sal Terrae 1985, p35

- De reacción personal: Le decimos al otro los sentimientos y reacciones que nos producen sus palabras o comportamientos. Pero, es muy importante que sea haciéndonos cargo de que, lo que sentimos lo construimos nosotros, con el mensaje del otro, no es que el otro nos fabricó ese sentimiento.
- Es la expresión de la opinión que tenemos sobre la persona o comportamiento del otro. Esta debe darse en un clima de mucha confianza, respeto y de mutuo apoyo, sino se transforma en una descalificación.

Según criterios de eficacia el feedback se caracteriza por ser:

- Más descriptivo que valorativo: Se describen conductas, no se califican.
- Concreto y no general: Se sitúa en un contexto y momento histórico específico, con comentario atinente a éste.
- Considera las necesidades del otro y no las propias.
- Se refiere a comportamientos que pueden ser cambiados: La atención está por tanto centrada en habilidades o fortalezas y no en limitaciones o discapacidades.
- Es solicitado y no impuesto.
- Es contrastado por el que lo recibe.
- Se da en el momento oportuno.<sup>39</sup>

En suma, el feedback es un elemento connatural a la comunicación humana, no es elegible, siempre lo damos y recibimos. Nunca es bueno o malo, simplemente es la expresión de las características personales de los interlocutores. No obstante, en el plano profesional, que implica una comunicación con objetivos, la retroalimentación puede alcanzar buenos niveles de pertinencia y eficacia. La idea es hacerla perfectible.

---

<sup>39</sup> Maite Melendo .*Comunicación e integración personal*. Sal Terrae1985,pp.38,39

**CAPÍTULO III**  
**DISEÑO PROPUESTA DE**  
**INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

### **3.1.- PROBLEMA QUE ABORDA LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN**

Esta propuesta pedagógica pretende hacerse cargo de la carencia de prácticas pedagógicas específicas y explícitas para la visibilización del desarrollo de competencias comunicacionales interactivas inclusivas, en los alumnos de Trabajo Social, de la Universidad del Bío-Bío.

Lo anterior, en el entendido que en el trabajo de aula de la totalidad de las asignaturas de la malla curricular de Trabajo Social, acorde con la misión de la profesión, se propicia la adquisición de habilidades comunicacionales, como la empatía, asertividad. y pertinencia en el discurso con el sujeto de atención. No obstante, no se evalúa previa ni terminalmente la capacidad de escucha activa del estudiante, con lo cual éste no tiene referentes que le permitan situar su práctica interactiva en grados perfectibles de eficacia.

El escuchar activo es un fenómeno que incluye diversas habilidades, y entre ellas el manejo del feedback, para cuyo dominio en la comunicación profesional, se propondrá instrumentalizar una estrategia didáctica.

### **3.2.- PROPÓSITOS DE LA PROPUESTA**

De acuerdo con el ámbito problemático que se pretende abordar la Propuesta de Innovación Pedagógica que se propone, debe responder a tres interrogantes básicas:

- ¿Qué competencias debería contemplar un perfil de egresado de Trabajo Social, con un enfoque inclusivo?
- ¿Qué estrategia didáctica podría enriquecer la práctica docente en la carrera de Trabajo Social, de modo de poder visibilizar y explicitar el tema de las competencias para el manejo de la inclusividad social?



- ¿Cómo lograr que los estudiantes de Trabajo Social adquieran competencias interactivas inclusivas?

### **3.3.- OBJETIVOS DE LA PROPUESTA**

#### **3.3.1.- Objetivo general:**

“Visibilizar las prácticas docentes en lo referente al desarrollo de competencias interpersonales, aplicadas a la interacción inclusiva, en los alumnos de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío.”

#### **3.3.2.- Objetivos específicos:**

- Identificar competencias profesionales asociadas al, manejo de inclusión-exclusión social, susceptibles de ser incorporadas como objetivos pedagógicos en las asignaturas instrumentales de la malla curricular de Trabajo Social.
- Identificar una competencia profesional que esté en relación con el manejo de la inclusión-exclusión social, susceptible de ser incorporada como objetivo pedagógico transversal, en una asignatura del currículo de Trabajo Social.
- Diseñar un instrumento de evaluación de la adquisición de dicha competencia interactiva inclusiva, en los estudiantes de Trabajo Social.

### **3.4.- FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA.**

En la senda del logro del objetivo propuesto, se ha desarrollado un marco teórico que permite situar la práctica del Trabajador Social en un contexto social global y de riesgo social. El nuevo escenario sociocultural para América Latina y Chile en los inicios del siglo XXI se vislumbra caracterizado por prácticas de convivencia social excluyentes, secundarias a un modo de vivir centrado en la conectividad total, que paradójicamente genera mayor aislamiento social porque las relaciones entre los individuos, compatibles con la impronta de una estructura social de mercado, están centradas en lo funcional e inmediato, en desmedro de lo afectivo y estable.

Lo anterior porque vivimos los tiempos modernos en sociedad global y en cuanto nos miremos a nosotros mismos como multitud, estamos solos. Cuando volvemos la mirada a lo individual, no estamos en relación directa con los movimientos bursátiles mundiales ni somos protagonistas del último ensayo aeroespacial. Tampoco decidimos acciones basadas en presunción de armas químicas en un determinado lugar del globo. No, en lo cotidiano tenemos una identidad civil acreditada, estamos nominados y en red comunicacional directa con la familia, cualquiera sea la forma que esta tenga, con los integrantes del barrio, edificio o condominio, con los compañeros de trabajo, con los pasajeros habituales de un recorrido del Metro en Santiago, con los integrantes de una asociación temporal determinada a la que podamos pertenecer etc.

En suma, se estima que el mayor nivel de impacto de Trabajo Social actual no está en la globalidad a nivel de superestructuras sociales. Estructuras inalcanzables por el complejo dominio ejercido por los poderes fácticos planetarios, atterradoramente vigentes en la política internacional actual, sesgada por la búsqueda y posesión del dominio de las fuentes energéticas remanentes. La fuerza del impacto de Trabajo Social podría estar en el reconocimiento, rescate y validación de las micro culturas, las pequeñas comunidades perdidas en la malla de relaciones sin cuerpo, sin nombre, y por ende con responsabilidad diluida que caracteriza nuestro tiempo. Entonces, el verdadero impacto de Trabajo Social de este tiempo puede ser la figura individual del hombre, y su autoreconocimiento como un ser poderoso, en cuanto se piense a sí mismo libre y dotado de fuerzas para comandar su propia existencia. Un hombre heredero de una impronta caracterizada por la hibridación cultural, propia de los pueblos colonizados de formas diversas, que de ser aceptada, pasa a constituir una fortaleza de progreso, más que una limitación identitaria.

Las comunidades no se construyen, organizan, norman, evoluciona o se destruyen solas. Las comunidades están formadas por personas, que lamentablemente no siempre manejan un adecuado nivel de conciencia respecto al poder de transformación de esa comunidad que poseen, por cuanto son elementos formadores de la misma. Podría estimarse entonces, que el mayor nivel de impacto de Trabajo Social actual no está en la globalidad a nivel de superestructuras sociales, inalcanzables por el complejo dominio ejercido por los poderes fácticos planetarios, atterradoramente visibles y vigentes en la política internacional actual, sesgada por la búsqueda y posesión del

dominio de las fuentes energéticas remanentes. La fuerza del impacto de Trabajo Social podría estar en el reconocimiento, rescate y validación de las micro culturas, las pequeñas comunidades perdidas en la malla de relaciones sin cuerpo, sin nombre, y por ende con responsabilidad diluida que caracteriza nuestro tiempo. El verdadero impacto de Trabajo Social de este tiempo es la figura individual del hombre, y su autoreconocimiento como un ser poderoso, en cuanto se piense a sí mismo libre y dotado de fuerzas para comandar su propia existencia.

El Trabajador Social, frente a sus sujetos de intervención está a solas con su propia historia, desde donde tejerá otras acorde a lo recibido en el relato de su cliente, pero por el hecho de ser su creador, seguirá siendo su historia respecto al otro. Entonces — ¿Cómo aseguramos la legitimidad del relato del cliente? — ¿Cómo hacemos para responder a su necesidad y no a la interpretación sesgada que podamos hacer de ella?

La repuesta puede ser obvia: creando información de consenso. El punto es — ¿Cómo hacemos eso? — Naturalmente comunicándonos, lo que implica hablar y escuchar.

Hablamos de muchas formas, incluso con el silencio, y escuchamos más que oír, con la voluntad puesta en comprender e interpretar. Entonces la cuestión básica a la hora de ver y escuchar sin omitir, sin que la natural selección de la información de entrada nos represente a nosotros antes que al cliente, será el aseguramiento de la construcción perceptual de consenso, mediante una estrategia de retroalimentación comunicacional.

En la vida cotidiana lo hacemos siempre, a cada instante, porque lo necesitamos para estar en armonía funcional con el entorno social inmediato.

En el plano profesional debemos hacerlo de modo tal que nos permita evaluar nuestras personales interferencias en la comunicación, y de este modo auto dirigirnos en pos del establecimiento de una relación de ayuda, desarrollada en libertad, congruencia y empatía con el cliente. Para estos efectos, se estima que se requiere de una competencia transversal y subyacente: La habilidad de escuchar activamente, con propósito claramente preestablecido. Escuchar para, asumida nuestra subjetividad, construir en consenso un modo de hacer productivo el bienestar de nuestros sujetos de atención.

### **3.5.- DESARROLLO DE OBJETIVOS**

#### **3.5.1.- Selección categoría de competencias:**

Trabajo Social como profesión, incluye en su hacer todas las competencias de base y transversales. Y contiene también a los tres grupos de categorías contemplados en la tabla anterior, con énfasis en uno u otro, dependiendo del campo de aplicación profesional que se trate. Para efectos del logro del objetivo específico citado anteriormente, se ha seleccionado la categoría de competencias interpersonales del Proyecto Tuning, que incluye:

- Capacidad crítica y autocrítica.
- Trabajo en equipo.
- Habilidades interpersonales.
- Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinario.
- Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas.
- Apreciación de la diversidad y multiculturalidad.
- Habilidad de trabajar en un contexto internacional.
- Compromiso ético.

La aplicación eficaz de dichas competencias en áreas de intervención de Trabajo Social, además de las habilidades personales innatas, tiene requerimientos cognitivos sustentados en disciplinas tales como:

- Psicología evolutiva.
- Antropología cultural.
- Sociología de la comunicación humana.
- Biología del conocimiento.
- Epistemología.

#### **3.5.2.- Requerimientos cognitivos y malla curricular de Trabajo Social**

Las disciplinas mencionadas en punto anteriores, se pueden identificar de modo explícito y transversal en las siguientes asignaturas de la malla curricular de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío, tal como se muestra en el cuadro siguiente.

| DISCIPLINA                           | ASIGNATURA  | NIVEL MALLA CURR.  |
|--------------------------------------|---|--|
| Psicología evolutiva                 | Psicología general y evolutiva.   | Primer nivel, en forma específica y transversalmente en todas las asignaturas de intervención.           |
| Antropología cultural                | Conceptos de hombre y sociedad.<br>Demografía.<br>Economía y desarrollo social.   | Primer nivel, en forma específica y transversalmente en todas las asignaturas de intervención.           |
| Sociología de la comunicación humana | Sociología.<br>Economía y desarrollo social.<br>Planificación y Proyectos sociales.   | Primer nivel<br>Primer nivel<br>Segundo nivel Transversalmente en todas las asignaturas de intervención. |
| Biología del conocimiento            | Se infiere presente en la asignatura.<br>Conceptos de hombre y sociedad.  | Transversalmente en todas las asignaturas de intervención.   |
| Epistemología                        | Se infiere presente en todas las asignaturas de Intervención de Trabajo Social, por su relación con el establecimiento de metodologías. | Transversalmente en todas las asignaturas de intervención.   |

(Ver detalles malla en anexo N° 6.-)

Tal y como se ha expuesto gráficamente, la malla curricular de trabajo Social, contiene las disciplinas necesarias para el fomento de las competencias interpersonales. Por tanto el punto de análisis no es la presencia formativa en dichas disciplinas y su aplicación en la praxis, sino que es encontrar el modo de hacerlo explícitamente, de tal modo de lograr evaluar procesos de adquisición del manejo de las mismas.

Por oposición, el modo implícito del manejo formativo en dichas competencias presupone la adquisición de las mismas, sin elementos de cotejo con patrones de eficacia de la aplicación de éstas. Lo que no permite, entre otras cosas, considerar proyectivamente riesgos en materia de planificación y desarrollo de proyectos sociales

asociados a la variable humana. O bien, en el nivel individual de intervención de Trabajo Social, no permite cautelar la interferencia de los sesgos personales en la interpretación del mundo del sujeto de atención.

Sería interesante contar, en la malla curricular de Trabajo social de la Universidad del Bío-Bío, con asignaturas que, centradas en objetivos de desarrollo personal del alumno, pudiesen explícitamente hacerse cargo del fomento de competencias asociadas a la interacción humana, en las cuales éste pudiese conocer, ejercitar, desarrollar o adquirir cierto nivel de experticia, en comunicación centrada en el futuro sujeto de intervención, pudiendo ser éste externo o interno a la institución que lo patrocine en su futuro ejercicio profesional.

La adquisición del dominio de las competencias de esta categoría tiene un denominador común, la comunicación, y esta, como proceso humano, posee la particular propiedad de ser el elemento vinculante por excelencia. Por tanto, es posible inferir que la excelencia en el conocimiento y manejo del proceso de comunicación, pudiese constituir una variable asociada al dominio de la categoría de competencias interpersonales.

### **3.6.- SELECCIÓN DE UNA COMPETENCIA RELACIONADA CON EL MANEJO DE LA DIVERSIDAD**

Al realizar un análisis de tareas en la categoría de competencias interpersonales, es posible reconocer que en toda ella subyace una habilidad fundamental, *la de escuchar activamente al interlocutor*. Escuchar en un contexto empático. Escuchar para la acción, escuchar con conciencia, voluntad y motivación por aprehender el relato del otro, para su comprensión y construcción de consenso de un ideario conjunto. Hablamos de escuchar plenamente.

Acorde a los planteamientos de Rafael Echeverría, escuchar inclusivamente, es lograr hacerse cargo de las diferencias representativas del otro, antes que éste, necesite pedirnos tal conocimiento.

Se considera entonces que, escuchar es una conducta humana que conlleva una actitud, entendida ésta como un estado de disposición, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo dinámico u orientador sobre las respuestas que un individuo da a todos los objetos y situaciones con los que guarda relación.

- **Conceptualmente**, se entenderá por escuchar, la conducta humana basada en el fenómeno del oír, perteneciente al dominio del lenguaje, constituida en la interacción social, que implica comprensión e interpretación y que se da acorde a un contexto socio ambiental determinado.
- **Operacionalmente**, se observará por escuchar, la acción humana de oír, con comprensión e interpretación de la información emanada de una interacción social, dada en un contexto socio ambiental y circunstancias determinadas.

Acorde a las definiciones anteriores es posible identificar los siguientes dominios del acto de escuchar:

- A: Del contexto<sup>40</sup> de la interacción comunicante.

---

<sup>40</sup> contexto: Conjunto de circunstancias que rodean o condicionan un hecho. Entorno lingüístico, pragmático y social del que depende el significado de una palabra o un enunciado Diccionario de la lengua española © 2005 Espasa-Calpe S.A., Madrid

- B: De estrategias del feedback<sup>41</sup>.
- C: La comprensión<sup>42</sup> de lo escuchado.
- D: La interpretación<sup>43</sup> de lo escuchado.

Cada uno de estos dominios, incluyen las competencias de base del enfoque centrado en los atributos personales (SCANS), además de la totalidad de las competencias interpersonales del Proyecto Tuning, descritas anteriormente.

El punto de análisis no es la presencia formativa en dichas disciplinas y su aplicación práctica, sino que es encontrar el modo de hacerlo explícitamente, de tal modo de poder evaluar procesos de adquisición del manejo de las mismas.

Por oposición, el modo implícito del manejo formativo en dichas competencias presupone la adquisición de las mismas, sin elementos de cotejo con patrones de eficacia de la aplicación de éstas. Lo que no permite, entre otras cosas, considerar riesgos en materia de planificación y desarrollo de proyectos sociales, asociados a la variable humana. Y en el nivel individual de intervención de Trabajo Social, no permite evaluar la interferencia de los sesgos personales en la interpretación de mundo del sujeto de atención.

No es objetivo del presente Proyecto abordar la instrumentalización de todos los dominios incluidos en el escuchar activo, porque se trata de una tarea compleja y de abordaje interdisciplinario. Se propone entonces achicar el foco de atención e iniciar la

---

<sup>41</sup> Feed-back (voz i.) m. Retroalimentación, conjunto de reacciones o respuestas que manifiesta un receptor respecto a la actuación del emisor, lo que es tenido en cuenta por este para cambiar o modificar su mensaje. Diccionario de la lengua española © 2005 Espasa-Calpe S.A., Madrid

<sup>42</sup> . (De *comprehender*).**1.** tr. Abrazar, ceñir, rodear por todas partes algo.**2.** tr. Contener, incluir en sí algo. U. t. c. prnl.**3.** tr. Entender, alcanzar, penetrar.**4.** tr. Encontrar justificados o naturales los actos o sentimientos de otro. *Diccionario de la lengua española - 2008* Vigésimas segundas ediciones.

<sup>43</sup> (Del lat. *interpretārī*).**1.** tr. Explicar o declarar el sentido de algo, y principalmente el de un texto.**2.** tr. Traducir de una lengua a otra, sobre todo cuando se hace oralmente.**3.** tr. Explicar acciones, dichos o sucesos que pueden ser entendidos de diferentes *Diccionario de la lengua española - 2008*. Vigésimas segundas ediciones.



instrumentalización de la adquisición de experticia en el escuchar activo, partiendo por un dominio: El uso de estrategias de feedback, en una situación de entrevista.

### **3.7- DISEÑO DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, DE LA ADQUISICIÓN DE UNA COMPETENCIA INTERACTIVA**

Se propone aislar un dominio del escuchar activo como competencia interactiva: El feedback en la comunicación humana, por considerar necesario que el estudiante de Trabajo Social en la interacción con su cliente, sea capaz de reconocer como un sesgo interferente, la influencia de la propia historia individual al momento de escuchar, para comprender e interpretar la necesidad del otro, su sujeto de atención.

Es desde sí mismo que construirá una historia basada en el relato de su cliente. Tiene pues, el imperativo ético de asegurar a éste, el haber comprendido e interpretado acertadamente la exposición, pedido o demanda, para así, en consenso contribuir a construir los satisfactores pertinentes.

### **3.7.1.-Definición conceptual de feedback**

Para efectos de la presente Propuesta de innovación pedagógica, se entenderá por feedback: *Círculo de influencia recíproca concerniente a la interacción dada en un continuo comunicacional, que impacta alternativa y secuencialmente al emisor y receptor, influyendo de este modo sobre la intencionalidad y el curso de la comunicación general.*

### **3.7.2.-Definición operacional de feedback**

Para efectos de la presente Propuesta de innovación pedagógica, se observará por feedback: *Todas las respuestas logradas por afectación recíproca entre emisor y receptor, verbales o no verbales, que pueden afectar el curso de la interacción, susceptibles de ser usadas por ambos, de una manera productiva y congruente con el objetivo comunicacional propuesto.*

### **3.7.3.- Características del instrumento: Escala de apreciación tipo Likert**

Se elige este instrumento como método de observación narrativo para evaluar el dominio del feedback comunicacional entre los estudiantes de Trabajo Social, por considerar que sus categorías de evaluación proporcionan la oportunidad de indicar diversos matices para la calidad de cada una de las características el comportamiento por estudiar Se plantea como un instrumento de evaluación del dominio del feedback, planificado para su desarrollo en aula. Esto implica una relación de pares entre estudiantes con fines formativos en el intercambio comunicativo asimétrico formal o informal, dado en una audición recíproca, donde ambos actores comunicantes están presentes.<sup>44</sup>

---

<sup>44</sup> Véase: Carmen Pérez F. "Acercamiento a la escucha comprensiva" Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 45/2 – 10 de febrero de 2008  
EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) [www.rieoei.org/2039.htm](http://www.rieoei.org/2039.htm) - 14

Constituirá un instrumento de orientación positiva, para la evaluación pedagógica edumétrica, de la habilidad de usar eficazmente el feedback en la interacción, teniendo como marco la escucha activa, que permite:

- Modalidad de aplicación con fines diagnóstico formativo y sumativo.
- Auto-hetero y co-evaluación.
- Fácil aplicación y corrección.
- Reseñar el desarrollo de la habilidad en un período determinado, cotejado con la adquisición de los dominios cognitivos requeridos para la misma.

Una característica significativa del instrumento diseñado será su simpleza y fácil aplicabilidad, lo que podrá permitir corrección rápidamente, y servir de este modo a los objetivos pedagógicos de una asignatura desarrollada en tiempos acotados a horas pedagógicas.

### **3.7.4.- Estructura del instrumento**

#### **Indicadores:**

Para la construcción de la escala señalada, se considerarán los siguientes indicadores:

#### **Contacto inicial.**

Entenderemos este indicador con un estricto propósito teórico, aceptando el supuesto de que la comunicación entre dos o más personas no existía previamente, o bien se encontraba interrumpida. Consideraremos entonces, un momento inicial a partir del cual evaluaremos lo desarrollado en un tiempo de acciones comunicantes. Se entiende, acorde a lo expuesto en la fundamentación de la Propuesta Pedagógica, que los sujetos insertos en una relación comunicacional asumen indistintamente roles de receptor y emisor, y que en ambos, el proceso de feedback contemplará las siguientes acciones:

- Recepción
- Interpretación
- Evaluación
- Respuesta

Así entonces, se considerarán conductas aplicables a todos los sujetos en interacción, independiente de los propósitos que la generen, asumiendo que en todos los casos, es un actor el que explícitamente inicia la comunicación, con conductas observables como las siguientes:

- Acceso al entorno comunicacional.
- Saludo inicial.
- Invitación o solicitud de la interacción.
- Disposición a la exposición de ideas.
- Disposición a escuchar.

En relación a la disposición de escuchar, se entiende como una postura previa de aceptación incondicional del interlocutor. Una aceptación que dice relación con el hecho de que estamos ahí para eso, que hemos elegido una profesión de servicio, porque queremos contribuir al desarrollo integral de las personas. Propósito que involucra un fuerte sentimiento amoroso hacia el género humano. Por tanto la disposición a escuchar es una conducta manifestada en la posición corporal, el tono de la voz, la dirección de la mirada, el silencio respetuoso y exento de ansiedad.

### **Validación de la comunicación inicial.**

Tiene como propósito la visibilización del propósito que concita la interacción comunicacional para que el que la hizo pueda controlar cómo se recibió y conocer cuál fue la validez real para la otra persona.

Así entonces en una relación profesional inherente a Trabajo Social, siempre va a existir un propósito en el sujeto que inicia la comunicación. Por tanto cuando concurre a una entrevista con un Trabajador Social, ha construido una expectativa de respuesta a una inquietud o necesidad. El Trabajador Social es su satisfactor de información, y debe por tanto saber guiar el planteamiento de la misma, asegurándose haber entendido claramente a su interlocutor. Pero cuando el Trabajador Social coordina o diseña un recurso asistencial con un tercero, entonces debe exponer eficientemente su petición o construcción, y asegurarse haber sido entendido claramente. En un ejercicio formativo en el dominio del feedback, se deberá considerar la exposición de objetivos comunicacionales, como también la gestión de motivación y apoyo al planteamiento de los mismos.

### **Recepción del desarrollo general de la comunicación.**

Establecidos los propósitos, los sujetos en interacción crean y desarrollan respuestas para los mismos. Ambos actores de la interacción ponen a prueba su voluntad de escuchar, seleccionan información, rescatando lo esencial y descartando lo accesorio, solicitan información específica, establecen espacios de silencios para facilitar la comprensión. Controlan elementos ambientales y culturales interferentes de la misma.

### **Interpretación de la información.**

Este indicador se aplica al rol de receptor, que asumen indistintamente ambos actores del proceso de interacción, y que se refiere a aquellas conductas observables de activación de todos sus recursos, experiencias y vivencias para decodificar y comprender lo que acaba de escuchar.

### **Evaluación de la información:**

Dice relación con el momento de cotejo de lo escuchado, con los propios propósitos comunicacionales. Ambos actores adoptan decisiones en relación con el mensaje, por ejemplo: ¿Estoy o no de acuerdo?, ¿Requiero más información?, ¿Qué es lo importante de todo lo que he escuchado? Las cuales pudiesen traducirse en conductas observables de necesidad de más información o de asentimiento de lo recibido.

### **Respuesta empática a la información recibida.**

La respuesta a la interacción, no necesariamente implica acuerdo e interpretación positiva de la misma. Puede ser expresada de diferentes maneras, no necesariamente oral, pudiendo ser perfectamente cualquier otra reacción tal como, sonreír, asentir, escribir o realizar alguna otra acción pertinente al contexto.

Este indicador considera además factores de oportunidad y pertinencia, ambos vitales en la conformación de un feedback eficaz.

### 3.7.5.-Verificadores de indicadores- Ítemes

**A.-**

**Ítemes.**

**CONTACTO**

1-Invita o solicita entrar al ámbito comunicacional.

**INICIAL**

2-Saluda verbalmente.

3-Saluda gestualmente.

4-Acoge positivamente, con frase explícita.

5-Acoge positivamente con gesto congruente.

**B.-**

**Ítemes.**

**VALIDACIÓN DE**

1-Expone verbalmente interés en conocer el propósito de la interacción.

**COMUNICACIÓN**

**INICIAL:**

2-Manifiesta gestualmente invitación a exponer propósito de la interacción (posición del cuerpo, gesto con la mano, sonrisa, otros).

3-Declara verbalmente interés en exponer propósito de la interacción.

4-Manifiesta gestualmente interés en exponer propósito de la interacción (posición del cuerpo, gesto con la mano, sonrisa, otros).

5-Asegura la comprensión de lo expuesto y/o escuchado, utilizando parafraseo como: Creo entender que...

|  |   |
|--|---|
| <b>C.-</b>   | <b>Ítemes.</b>  |
| <b>GESTIÓN DEL DESARROLLO GENERAL DE LA COMUNICACIÓN</b> | <p>1-Apoya verbal y gestualmente exposición de información, invitando a seguir.</p> <p>2-Formula preguntas pertinentes a la exposición.</p> <p>3-Aporta comentarios sobre aspectos significativos de la exposición.</p> <p>4-Atiende y/o solicita con asertividad, control de interferencias de la interacción (Teléfonos, puerta, ruidos externos, otros).</p> <p>5-Plantea verbal y/o gestualmente dificultad comprensiva por asimetrías culturales o de información.</p> |

|   |   |
|---|---|
| <b>D.-</b>                              | <b>Ítemes.</b>  |
| <b>INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b> | <p>1-Pregunta si se ha explicado correctamente en la exposición de ideas.</p> <p>2-Solicita apoyo para comprensión de un punto de la exposición.</p> <p>3-Corriges o complementa interpretación errónea o incompleta, en momento atinente de la interacción.</p> <p>4-Espera turno de exposición ideas, sin interrumpir al interlocutor.</p> <p>5-Mantiene actitud corporal y gestual de interés y motivación</p> |



por el tema en desarrollo.

|                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| <b>E.-</b>                        | <b>Ítemes.</b>   |
| <b>EVALUACIÓN DE INFORMACIÓN:</b> | 1-Plantea ideas interpretativas de lo escuchado.   |
|                                   | 2-Plantea acuerdo o desacuerdo con ideas expuestas por el interlocutor.  |
|                                   | 3-Emite juicios valorativos del relato, sin extender éstos a la figura del interlocutor.   |
|                                   | 4-Explicita verbalmente disposición a continuar con interacción, en un plano de acuerdo o desacuerdo.  |
|                                   | 5-Manifiesta postura corporal y gestual de comodidad con el desarrollo de la interacción, aunque existan desacuerdos en contenido de la misma. |

|   |   |
|---|---|
| <b>F.-</b>  | <b>Ítemes.</b>  |
| <b>RESPUESTA EMPÁTICA A INFORMACIÓN RECIBIDA.</b> | 1-Describe a su interlocutor ideas principales de discurso escuchado. |
|   | 2-Manifiesta a su interlocutor, de modo verbal y explícito, su        |

complacencia por esfuerzo decodificante del discurso emitido.

3-Manifiesta de un modo no verbal a su interlocutor, reconocimiento por esfuerzo decodificante del discurso emitido.

4-Otorga refuerzo positivo verbal y/o no verbal a su interlocutor por disposición a escuchar y comprender lo escuchado.

5-Cierra interacción utilizando formas verbales y no verbales de cortesía.

### **3.7.6.- Categoría conceptual y puntajes asignados**

La apreciación de los comportamientos observados tendrá una intencionalidad positiva, para lo cual se utilizarán las siguientes categorías conceptuales, con su correspondiente equivalencia en puntajes asignados que permitirán evaluar la intensidad del dominio del feedback comunicacional observado.

| CATEGORÍA CONCEPTUAL   | PUNTAJES ASIGNADOS |
|--|--------------------|
| E)-Excelente manifestación del comportamiento esperado.                              | 4-                 |
| B)-Buena manifestación del comportamiento esperado, con omisiones no significativas. | 3-                 |
| D)-Regular manifestación del comportamiento esperado.                                | 2-                 |
| Presenta omisiones significativas.   |                    |
| I)-Insuficiente manifestación del comportamiento esperado.                           | 1-                 |

### **3.7.7.-Tabla de puntajes esperados**

| Indicador        | Ítems                               | E/4 | B/3 | R/2 | I/1 |
|------------------|-------------------------------------|-----|-----|-----|-----|
| SEIS INDICADORES | 5 - ÍTEMES POR INDICADOR            |     |     |     |     |
|                  | Total: 3                            |     |     |     |     |
|                  | Puntaje óptimo: 120 - 100% de       | 120 | 90  | 60  | 30  |
|                  | dominio de las conductas esperadas. |     |     |     |     |

### 3.7.8.-Tabla de ponderaciones

| PUNTAJES:    | NIVEL DE DOMINIO COMPORTAMIENTO ESPERADO   |
|--------------|--|
| 0 - 30 PTOS  | Presenta Insuficiente dominio del feedback comunicacional.<br><br>Requiere apoyo docente intensivo.  |
| 31 - 60 PTOS | Presenta regular dominio del feedback comunicacional, con omisiones significativas en el ejercicio del mismo. Requiere apoyo docente específico.                   |
| 61 - 90 PTOS | Presenta buen dominio del feedback comunicacional, con omisiones no significativas en el ejercicio del mismo.<br><br>Puede optimizar con indicaciones específicas. |
| 91 -120 PTOS | Presenta excelente dominio del feedback comunicacional.  |

### 3.7.9.- Contexto pedagógico de aplicación del instrumento

- El instrumento podrá ser aplicado en unidades de aprendizaje de asignaturas en la formación de Trabajadores Sociales, que tengan como objetivo la estimulación de habilidades comunicacionales, tendientes a la adquisición de competencias para la interacción Profesional-Cliente futura.
- El tipo de discurso a utilizar sería el conversacional, caracterizado por ser dialógico y espontáneo, donde la toma de turnos y el manejo del tópico se desarrollan libremente, entre a lo menos dos participantes. Los interlocutores, en este tipo de discurso no se rigen por una organización extrema, ni reglas absolutamente estructuradas a priori, manteniendo una adecuada cuota de libertad que permite introducir, modificar o concluir un tópico.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> Véase: “LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS, FUNCIONES Y TIPOS”  
Fundación Instituto de Ciencias del Hombre  
[www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EVALUACION%20EDUCATIVA.pdf](http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EVALUACION%20EDUCATIVA.pdf) -

- El instrumento puede ser utilizado por el Docente de una asignatura, constituyéndose como observador-evaluador de una experiencia comunicacional entre alumnos, y también podrá ser utilizado entre estudiantes, asumiendo uno de ellos el rol de observador-evaluador, de otros en interacción.
- El instrumento se aplicará simultáneamente a las dos personas en interacción. Para efectos prácticos, cada sujeto deberá ser individualizado previamente por el observador como sujetos A y B.
- De este modo, se consignarán los comportamientos esperados, en las celdillas preparadas para este fin en el instrumento.
- Desde la óptica de una concepción constructivista del aprendizaje, el proceso evaluativo tiende a enfatizar los roles diagnóstico y formativo, dándole una menor importancia a lo sumativo, entendido sólo como certificación de logros o resultados, al que le reconoce un carácter certificador del grado de desarrollo de determinadas habilidades. No obstante, lo cierto de la afirmación del citado autor, y para los efectos de seguimiento de la evolución de la adquisición de dominio en el manejo del feedback comunicativo del alumno, se estima interesante que el instrumento contemple a lo menos las tres instancias clásicas de evaluación:

- a) Diagnóstica
- b) Formativa
- c) Sumativa<sup>46</sup>

Para tal efecto se ha diseñado una Pauta de Seguimiento de los resultados obtenidos en cada aplicación, así como también observaciones y comentarios cronológicamente registrados, de tal modo de constituir para el Docente y Alumno, una fuente específica y concreta de información respecto a los aspectos de las habilidades comunicacionales que debieran ser trabajados en pos de la excelencia.

La aplicación, con fines formativos del instrumento propuesto en relación con el dominio del feedback comunicacional, y en un marco de ejercitar la competencia del

---

<sup>46</sup>AHUMADA, Pedro.2006.**La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo**. Valparaíso: Pontificia Universidad de Valparaíso.

escuchar activo, conlleva la aceptación de una premisa básica: reconocer que este dominio forma parte del *ser* del alumno, que lo ha ejercitado de un modo peculiar toda su vida, que *su hacer* está impactado por las infinitas coordinaciones de relaciones sociales significativas que constituyen su historia personal. Entonces, sacar de la cotidianeidad una conducta, para relevarla al plano de la excelencia académica y profesional, pasa porque el estudiante tenga la oportunidad de reconocer que el dominio del feedback, es o puede ser significativo en su futura vida profesional.

El logro de este objetivo requiere algunas condiciones contextuales y docentes, señaladas clásicamente por Pedro Ahumada Acevedo, cuando plantea que para lograr un aprendizaje significativo se necesita favorecer la existencia y permanencia de ciertas condiciones contextuales en el lugar y momento en que se produce la significación de este aprendizaje. El material con que estudia el alumno debe tener una forma conceptual explícita y un vocabulario progresivo acorde con el tipo de alumno al que está dirigido. El reconocimiento de los conocimientos previos y una predisposición favorable hacia la búsqueda de un significado o sentido de lo que se aprende, constituyen aspectos que deben ser necesariamente considerados en esta nueva concepción.

Algunos factores reconocidos que influyen en la significación de un aprendizaje para el estudiante son, entre otros, los siguientes:

- Un sentido de apropiación de lo que se aprende.
- Una asignación de significado experiencial.
- Un desarrollo autónomo de aprendizajes suplementarios.

### **3.8.- Plan de validación del instrumento**

Se espera validar la presente escala de Apreciación del dominio del feedback, como componente del escuchar activo en los estudiantes de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío, mediante dos instancias:

- Validación empírica: Aplicación a una muestra de eventuales usuarios, es decir, un grupo de estudiantes de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío, potencialmente beneficiarios de la innovación.
- Validación teórica por “juicios de expertos”, personas especialistas en el tema que puedan emitir una opinión informada. En este caso se solicitaría la participación de Docentes de la carrera de Trabajo Social, que hubiesen participado en la Investigación cualitativa precedente.

### 3.8.1.- ESCALA DE APRECIACIÓN DEL FEEDBACK COMUNICACIONAL

Alumnos:

A.....Puntaje:.....Nota:.....

B.....Puntaje.....Nota.....

Evaluador.....Fecha:.....

#### CATEGORIAS DE EVALUACION

(E)-Excelente manifestación del comportamiento esperado.

(B)-Buena manifestación del comportamiento esperado, con omisiones no significativas.

(D)-Regular manifestación del comportamiento esperado. Presenta omisiones significativas.

(N)-Insuficiente manifestación del comportamiento esperado.

| INDICADOR                                     | ITEMES   | A/B         | E/4 | B/3 | D/2 | N/1 |
|---|--|-------------|-----|-----|-----|-----|
| <b>A.-CONTACTO INICIAL</b>                    | 1-Invita y/o solicita entrar al ámbito comunicacional.   | A<br>B      |     |     |     |     |
|   | 2-Saluda verbalmente.  | A<br>B      |     |     |     |     |
|   | 3-Saluda gestualmente.   | A<br>B      |     |     |     |     |
|   | 4-Acoge positivamente, con frase explícita.  | A           |     |     |     |     |
|   | 5-Acoge positivamente con gesto congruente.  | B<br>A      |     |     |     |     |
|   | 1-Expone verbalmente interés en conocer el propósito de la interacción.  | A           |     |     |     |     |
|   | 2-Manifiesta gestualmente invitación a exponer propósito de la interacción (posición del cuerpo, gesto con la mano, sonrisa, otros). | B<br>A<br>B |     |     |     |     |
|   | 3-Declara verbalmente interés en exponer propósito de la interacción.  | A<br>B      |     |     |     |     |
|   | 4-Manifiesta gestualmente interés en exponer propósito de la interacción (posición del cuerpo, gesto con la mano, sonrisa, otros).   | A<br>B      |     |     |     |     |
|   | 5-Asegura la comprensión de lo expuesto y/o escuchado, utilizando parafraseo como:<br><br>Creo entender que...                       | A<br><br>B  |     |     |     |     |
| <b>B.- VALIDACIÓN DE COMUNICACIÓN INICIAL</b> |  |             |     |     |     |     |
|   |  |             |     |     |     |     |
|   |  |             |     |     |     |     |
|   |  |             |     |     |     |     |
|   |  |             |     |     |     |     |



| INDICADOR  | ITEMES   | A/B  | E/4    | B/3 | D/2 | N/1 |  |
|--|--|--|--------|-----|-----|-----|--|
| <b>C.- GESTIÓN DEL DESARROLLO GENERAL DE LA COMUNICACIÓN</b> | 1-Apoya verbal y gestualmente exposición de información, invitando a seguir.   | A<br>B   |        |     |     |     |  |
|  | 2-Formula preguntas pertinentes a la exposición.   | A<br>B   |        |     |     |     |  |
|  | 3-Aporta comentarios sobre aspectos significativos de la exposición.   | A<br>B   |        |     |     |     |  |
|  | 4-Atiende y/o solicita con asertividad, control de interferencias de la interacción (Teléfonos, puerta, ruidos externos, otros). | A<br>B   |        |     |     |     |  |
|  | 5-Plantea verbal y/o gestualmente dificultad comprensiva por asimetrías culturales o de información.                             | A<br>B   |        |     |     |     |  |
|  | <b>D.- INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN</b>  | 1-Pregunta si se ha explicado correctamente en la exposición de ideas.                               | A<br>B |     |     |     |  |
|  |  | 2-Solicita apoyo para comprensión de un punto de la exposición.                                      | A<br>B |     |     |     |  |
|  |  | 3-Corriges o complementa interpretación errónea o incompleta, en momento atinente de la interacción. | A<br>B |     |     |     |  |
|  |  | 4-Espera turno de exposición ideas, sin interrumpir al interlocutor.                                 | A<br>B |     |     |     |  |
|  |  | 5-Mantiene actitud corporal y gestual de interés y motivación por el tema en desarrollo.             | A<br>B |     |     |     |  |

| INDICADOR                                     | ITEMES   | A/B | E/4 | B/3 | D/2 | N/1 |
|---|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| E.- EVALUACIÓN DE INFORMACIÓN                 | 1-Plantea ideas interpretativas de lo escuchado.   | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
|   | 2-Plantea acuerdo o desacuerdo con ideas expuestas por el interlocutor.  | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
|   | 3-Emite juicios valorativos del relato, sin extender éstos a la figura del interlocutor.   | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
|   | 4-Explicita verbalmente disposición a continuar con interacción, en un plano de acuerdo o desacuerdo.  | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
|   | 5-Manifiesta postura corporal y gestual de comodidad con el desarrollo de la interacción, aunque existan desacuerdos en contenido de la misma. | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
| F.- RESPUESTA EMPÁTICA A INFORMACIÓN RECIBIDA | 1-Describe a su interlocutor ideas principales de discurso escuchado.  | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
|   | 2-Manifiesta a su interlocutor, de modo verbal y explícito, su complacencia por esfuerzo decodificante del discurso emitido.                   | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
|   | 3-Manifiesta de un modo no verbal a su interlocutor, reconocimiento por esfuerzo decodificante del discurso emitido.                           | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
|   | 4-Reseña sin omisiones significativas los diferentes discursos de la interacción, a modo de síntesis.  | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |
|   | 5-Cierra interacción utilizando formas verbales y no verbales de cortesía.   | A   |     |     |     |     |
|   |  | B   |     |     |     |     |

### 3.8.2.- Manual de aplicación y corrección escala de apreciación

- La aplicación es simultánea a dos sujetos en interacción. El evaluador debe registrar observaciones de conducta en casillas A y B, previa asignación rótulo a cada uno de ellos.
- El diseño del instrumento sigue la secuencia lógica de una interacción, para facilitar la aplicación del mismo.

### 3.8.3.- Tabla categorías de evaluación

| CATEGORIAS DE EVALUACION  | Puntos |
|---|--------|
| (E)-Excelente manifestación del comportamiento esperado.                                  | 4      |
| (B)-Buena manifestación del comportamiento esperado, con omisiones no significativas.     | 3      |
| (D)-Regular manifestación del comportamiento esperado. Presenta omisiones significativas. | 2      |
| (N)-Insuficiente manifestación del comportamiento esperado.                               | 1      |

### 3.8.4.- Tabla de ponderaciones

| PUNTAJE     | COMPORTAMIENTOS RASGOS OBSERVADOS   |
|-------------|---|
| De 0 a 30   | Insuficiente dominio del feedback comunicacional, requiere apoyo pedagógico y entrenamiento pertinente.                                       |
| De 31 a 60  | Regular dominio del feedback comunicacional, requiere apoyo docente y ejercitación de habilidades comunicacionales específicas por indicador. |
| De 61 a 90  | Buen dominio del feedback comunicacional, puede mejorar requiere, indicaciones docentes específicas.  |
| De 91 a 120 | Excelente dominio del feedback comunicacional.  |

### 3.8.5.- Pauta seguimiento del dominio del feedback

ALUMNO:.....

DOCENTE:.....

#### TABLA EVOLUCION EVALUATIVA COMPORTAMIENTO DEL FEEDBACK

| Fecha | Objetivo evaluación: | Modalidad<br>evaluativa: | Puntaje<br>obtenido | Comportamiento<br>susceptible de<br>mejorar. |
|-------|----------------------|--------------------------|---------------------|--|
|       | Diagnóstico          | Heteroevaluación         |                     |  |
|       | Formativo            | Co-evaluación.           |                     |  |
|       | Sumativo             | Auto-evaluación          |                     |  |

#### OBSERVACIONES –

Observador:            Fecha:            Obs.

COMENTARIOS:.....  
.....

## **CONCLUSIONES.**

El objetivo general planteado para el presente proyecto de Innovación Pedagógica dice relación con: “Contribuir a la visibilización de las prácticas docentes, en lo referente al desarrollo de competencias interactivas inclusivas, en los alumnos de Trabajo Social de la Universidad del Bío-Bío”.

Para éstos efectos se han desarrollado las siguientes acciones:

- Selección de competencias profesionales asociadas al manejo de inclusión-exclusión social, susceptibles de estar contenidas o de ser incorporadas como objetivos pedagógicos en la malla curricular de Trabajo Social.  
Estas están referidas específicamente a la comunicación interpersonal, por considerar que son la base de construcción de todas las alternativas satisfactoras del sujeto de intervención, con el cual el Trabajador Social co- construye posibilidades de desarrollo en el lenguaje, desde la interacción a fin de propiciar su desarrollo integral.
- Selección de una competencia transversal, de la categoría de competencias interpersonales, en relación con el manejo de la inclusión-exclusión social: *el escuchar activo*. Se estima que la adquisición de esta competencia, requiere la adquisición de diversos dominios cognitivos, desarrollados en capítulo precedente. Tarea no posible de abordar desde un proyecto de Innovación Pedagógico específico. No obstante, se ha seleccionado la habilidad para el uso del feedback, en una situación de entrevista, por considerar que es un componente altamente significativo del logro del escuchar activo.

Esta habilidad es susceptible de ser incorporada como objetivo pedagógico específico, y explícito en las asignaturas instrumentales del currículo de Trabajo

Social, si se cuenta con una metodología que permita visibilizar su práctica y evolución en el estudiante.

- Como un aporte a la estrategia didáctica para el fomento de la adquisición del escuchar activo, y a fin de lograr una competencia interactiva inclusiva en los estudiantes de Trabajo Social, se ha diseñado un instrumento de evaluación de la adquisición de la habilidad para el manejo del feedback en los estudiantes de Trabajo Social.
- Lo que se espera de la aplicación del instrumento propuesto, es contribuir al entrenamiento de las competencias interactivas inclusivas de los estudiantes de Trabajo Social, mediante la adquisición de habilidades contenidas en el escuchar activo, que constituye por excelencia la destreza básica en el desarrollo de las funciones propias de una carrera profesional, que trabaja con personas que aspiran a un desarrollo integral, en sus ámbitos personal, familiar y comunitario.
- El instrumento diseñado está pensado para su aplicación en secuencia: diagnóstica, formativa y sumativa, a fin de otorgar al estudiante la posibilidad de reconocer su propio crecimiento en el dominio de la competencia interaccional inclusiva descrita anteriormente. Así como también posibilitar la observación del mismo proceso en pares o sujetos de intervención. Ejercicio que se estima un meta-feedback, propiciador de interacciones inclusivas, puesto que cuando se trate de pares, es menester desarrollarlo en un escenario de cooperación mutua, con reglas éticas explícitas para la argumentación y contra argumentación de lo observado y comprendido en el otro
- Se estima que el Trabajador Social no puede escindirse de su propia historia e impronta cultural, por tanto, en el reconocimiento de las legítimas diferencias de su sujeto de intervención aportará su sello y filtro perceptual en la interpretación del otro. Creará historias respecto a éste desde la suya. No obstante, entrenada su habilidad para la comprensión e interpretación de lo escuchado, podrá disminuir el sesgo personal, para construir con el otro, desde el otro, un relato lo más

próximo posible a la demanda de apoyo asistencial requerida, en pos del desarrollo integral de su cliente.

- Se espera además contribuir con esta estrategia didáctica, al desarrollo de la asertividad y proactividad profesional del Trabajador Social, puesto que entrenada su habilidad para recoger de su sujeto de intervención relatos que aproximen la comprensión de sus reales y personales necesidades, podrá diseñar y defender adecuaciones funcionales personalizadas en los satisfactores contenidos en un programa o proyecto de desarrollo social. Lo cual ciertamente no es lo habitual, puesto que se tiende a adecuar las personas a los programas estructuralmente definidos, otorgando con esto soluciones estandarizadas, escindidas de la natural diversidad social.
- Siendo Trabajo Social una profesión oral por excelencia, su metodología fundamental está basada en la comunicación. Por tanto, se hace imperativo instrumentalizar el uso del lenguaje como principal estrategia propiciadora del cambio y desarrollo de sus sujetos de intervención.

El dominio de la comunicación humana es tan inherente a la profesión, así como a todas aquellas centradas en la persona humana, que lo hemos concebido como obvio. No obstante, no podremos evaluar progresos en la adquisición o perfeccionamiento de ese dominio, mientras no contemos con instrumentos pedagógicos específicos y pertinentes.

- La presente Propuesta de Innovación Pedagógica no pretende dar plena respuesta a esta necesidad, su objetivo principal ha sido tan solo hacerla presente, colocándola en la agenda de discusión. Desde esta perspectiva, se ha utilizado un tipo de instrumento y lenguaje simple, accesible a todo alumno desde el primer año universitario. Se estima que la ejercitación evaluada progresivamente del manejo del feedback en una situación de entrevista, y desde el enfoque del escuchar activo, contribuirá no sólo a la adquisición de una competencia interactiva para el mundo profesional, sino que es un ejercicio enriquecedor de su calidad de vida, como estudiante y ciudadano.

- Se estima que para un Docente de Trabajo Social de cualquier asignatura, el contar con un instrumento evaluador de una habilidad interactiva, es una posibilidad concreta de registrar, sistematizar y perfeccionar una práctica pedagógica orientada a fomentar el respeto a la diversidad humana, que sin la posibilidad de ser evaluada, ha quedado como una iniciativa y esfuerzo personal no reconocido ni valorado porque es invisible
- Para la elección del tipo de instrumento y lenguaje empleado, se realizaron algunas pruebas informales con profesionales de equipos multidisciplinarios correspondientes a OPD ( Oficina de promoción derechos del niño) y Centros Sename de Concepción, resultando comprensible y fácil de aplicar para la mayoría .Las opiniones disidentes fueron de muchísima riqueza, puesto que contribuyeron a perfilar el instrumento definitivo propuesto.



## **ALGUNAS REFLEXIONES.**

El ejercicio profesional del Trabajador Social actual en una Sociedad hiper conectada, globalizada en sus aspectos de crecimiento y de amenazadora involución ecológica, implica atreverse a plantear desafíos. Pero éstos no necesariamente están dados a existir solo en las grandes aventuras académicas, sino que también en los pequeños espacios del día a día, porque pertenecen al reino de lo simple, de lo humano y cotidianamente accesible.

Reconocernos en el hablar, en el escuchar, hacer esfuerzos por comprender más allá de nuestra propia historia, legitimando la ajena; y en consenso construir una relación que favorezca el crecimiento mutuo, es un desafío mayúsculo y optimistamente posible. Estimo que el camino es simple, requiere volver la mirada a lo propio, a los pequeños espacios entre las personas, más que a las inaccesibles distancias que nos separan y escinden.

Trabajo Social como profesión posee una herencia interesante: el ideario cultural que la identifica como una profesión de ayuda, que le atribuye confianza, que le abre los espacios y refugios más íntimos, iluminados, oscuros o tenebrosos de algunos seres humanos. Al Trabajador Social se le concede el rol de confidente y acompañante solidario, de coordinador de recursos, de generador del poder para crecer, aún cuando no sea esto último más que una fantasía ingenua, porque el poder de cambio y crecimiento es un potencial inherente a la categoría de todo ser humano. No es privativa de un interventor o terapeuta.

Esta expectativa ciudadana del Trabajo Social no siempre ha sido satisfecha, porque los niveles de autonomía del hacer de la profesión, han estado y están asociados a mandatos histórico-políticos. Hemos transitado por roles y funciones profesionales diversos. Desde el acompañamiento asistencial, la constitución de agentes de cambio, la reparación, el acompañamiento asistencial de nuevo y la promoción del desarrollo de las personas en su entorno social en el momento actual.

De todas las estrategias posibles para activar el desarrollo de las personas, elijo como primera acción el reconocimiento y la visibilización de las mismas. En todos los

ámbitos, con todas sus características y legítimas diferencias. Hago mía la postura de Rogers y su reconocimiento de la tendencia a la actualización propia de todo ser viviente, porque dirige el desarrollo de cualquier organismo hacia la autonomía. En los humanos, para Rogers antes, y para Maturana hoy no es solo para preservar la vida, sino que es un mecanismo que tiende al logro de la superación del hombre. Se basa en la idea de una potencialidad inherente a crecer (tanto en el orden personal como filogenético de la especie). Crecer en absoluta interrelación con el otro, de quien dependemos, y a quien le somos imprescindibles para ser.

Para estos efectos, resulta interesante recordar a Rogers: *“Si puedo crear un cierto tipo de relación, la otra persona descubrirá en sí mismo su capacidad de utilizarla para su propia maduración y de esa manera se producirán el cambio y el desarrollo individual.”*<sup>47</sup> Distingo en este enunciado, al lenguaje como un ontogénico y potente instrumento de cambio.

El lenguaje de las palabras, de los gestos y los maravillosos silencios. Esos, que bien llevados nos permiten escuchar al otro, visibilizándolo en la maniobra y desterrando con ello las soledades, el aislamiento, la omisión y la anonimia, componentes todos de la exclusión social. Es desde el lenguaje que construimos condiciones de exclusión, y al hacerlo nos quedamos todos solos, porque construimos comunidades pobladas de seres homogeneizados que para *existir* en ellas, han aprendido a vivir en estrechos refugios culturales que le otorgan ilusión de identidad.

Es también y exclusivamente desde el lenguaje que nos atribuimos cierta identidad sociocultural, por asimilación a ciertos modos, usos, y costumbres. Para sostenerla debemos interactuar con significados y atribuciones consensuadas específicas e inherentes a un tipo de discurso. Elegir otro es correr el riesgo de quedarnos fuera y perdernos en un territorio anónimo. Entonces, evitamos como al hambre y la peste todo aquello que sea diferente, sin recordar que el reconocimiento de las legítimas diferencias, constituye paradójicamente, el sustrato elemental de un Estado de Derecho.

---

<sup>47</sup>-Carl Rogers- El proceso de convertirse en persona -paidós - 17° ED

Decir y hacer para decretar existencias. Hablar y escuchar para asimilarlas o para negarlas, esa es la cuestión. Este ha sido el tema, y la tarea auto impuesto en este ejercicio académico.

Después de viajar por un mar de lecturas y reflexiones compartidas, a veces encantadoras y otras un tanto agobiantes, aporto una estructura básica. Un simple y elemental instrumento, que no tiene más valor que constituir la sugerencia de un modo de hacer en materia de Pedagogía del Escuchar, para mis futuros colegas.

Para mi, su autora, esto es más que un requerimiento en el marco de las exigencias de un Magíster, es una construcción, un ideograma o símbolo de una búsqueda, que no termina en la presente Propuesta más bien, pudiese plantearse que se confirma y académicamente recién comienza.

## **BIBLIOGRAFÍA GENERAL**

- AHUMADA, Pedro. 2006. **La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo**. Valparaíso: Pontificia Universidad de Valparaíso.
- Austin. J.L.,1971. **Palabras y acciones.Cómo hacer cosas con palabras**. Buenos Aires, Paidós
- BECK, Ulrich., 2006. **La sociedad del riesgo global**. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- CISTERNA, Francisco. 2006, **Investigación cualitativa. Conceptualización y diseño**. Chillán: Universidad del Bío-Bío.
- DE LA TORRE, Saturnino, 1997. **Innovación Educativa I. I. El Proceso de innovación**. Madrid: Dykinnsons.
- ECHEVERRIA. Rafael, 1994. **La ontología del Lenguaje**. Santiago: Dolmen
- MARURANA, Humberto, 1991. **Emociones y lenguaje en educación y política**. Santiago: CED.
- MARURANA, Humberto. 1992 **El sentido de lo humano**. Santiago: Hachette,
- MORENO, María del C. 1997. **Innovaciones pedagógicas**. Santa Fe de Bogotá: Magisterio.
- MELENDO, Maite, 1985.**Comunicación e integración personal**. Santander: Sal Térrea
- WIRTH, L. 1971 **El urbanismo como modo de vida**. B. Aires: Ediciones Tres,
- ROGERS, Carls. 1972. **El proceso de convertirse en persona**. Barcelona: Paidós.
- SANTIBAÑES, R. Juan Domingo.1995. **Manual para la evaluación del aprendizaje estudiantil**. Concepción: Universidad de Concepción.
- SENNETT, R.1976. **Vida urbana e identidad personal**, Barcelona Península

- Turner, J.C. 1990. **Redescubrir el grupo social**. Madrid: Morata.
- Wiener, N. 1969 *Cibernética y Sociedad*. Buenos Aires, Sudamericana.

## SITIOS CONSULTADOS.

- Ander gurrutxaga Abad. **El redescubrimiento de la comunidad** Reis: Revista española de investigaciones sociológicas, ISSN 0210-5233, N° 56, 1991, pags. 35- 60 ...  
[dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=32872](http://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=32872) - 42k
- Andrea Avaria Saavedra. **Discapacidad- Exclusión / Inclusión** Revista Mad. No.5. Septiembre 2001. Departamento de Antropología. Universidad de Chile.  
Internet publication URL:  
[www.independentliving.org/docs7/saavedra200109.html](http://www.independentliving.org/docs7/saavedra200109.html)
- CÓRDOBA, Coto y RAMIREZ, Marlene, en **La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades** - Universidad de Costa Rica, Facultad de Educación Instituto de Investigación en Educación.  
<http://iimec.ucr.ac.cr/~revista/articulos/1-2005/articulos/compreension.pdf>
- CARMEN PÉREZ F. “**Acercamiento a la escucha comprensiva**” Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 45/2 – 10 de febrero de 2008  
EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) [www.rieoei.org/2039.htm](http://www.rieoei.org/2039.htm) - 14
- Dora Ariza, **La definición de Competencias como apoyo a la Gestión Estratégica de la Organización**, Octubre 18 de 2007  
[www.acis.org.co/fileadmin/Conferencias/Memorias\\_Competencias\\_y\\_Gestion\\_Estrategica.pdf](http://www.acis.org.co/fileadmin/Conferencias/Memorias_Competencias_y_Gestion_Estrategica.pdf)
- ESCOBAR VALENCIA, MIRIAM. **Las competencias laborales: ¿La estrategia laboral para la competitividad de las organizaciones?**. *Estud..gerenc.* [online]. July/Sept. 2005, vol.21, no.96 [cited 07 December 2008], p.31-55.  
Available from World Wide Web:  
<[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-59232005000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232005000300002&lng=en&nrm=iso)>. ISSN 0123-5923.
- GACITÚA, E. DAVIS, S. 2000. **Introducción pobreza y exclusión social en América Latina y el Caribe**. Flacso- Banco Mundial  
[www.revistamad.uchile.cl/08/paper05.htm](http://www.revistamad.uchile.cl/08/paper05.htm) - 95k -

- HERNANDES, Jesús, en **“El feedback como técnica reflexiva en el trabajo Social**  
[www.ibs-networld.de/altserferkel/juli-aristu-spanisch.shtml](http://www.ibs-networld.de/altserferkel/juli-aristu-spanisch.shtml) - 37k
- **“LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS, FUNCIONES Y TIPOS”**  
Fundación Instituto de Ciencias del Hombre  
[www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EVALUACION%20TIPOS.pdf](http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EVALUACION%20TIPOS.pdf) –
- Le Monde Diplomatique "el Dipló", Buenos Aires, abril 2001.  
[www.coladic.org/pdf/publicaciones/CS\\_Agua\\_generador\\_conflictos.pdf](http://www.coladic.org/pdf/publicaciones/CS_Agua_generador_conflictos.pdf) -
- Organización Internacional del Trabajo **CENTRO INTERAMERICANO DE INVESTIGACIÓN Y DOCUMENTACIÓN SOBRE FORMACIÓN PROFESIONAL**. <http://www.cinterfor.org.uy/public>
- Paolo Virno.2001 Traduction espagnole de Multitude et principe d'individuation décembre 2001  
[multitudes.samizdat.net/spip.php?article263](http://multitudes.samizdat.net/spip.php?article263) - 52
- PEDRO GREGORIO ENRIQUE en **“ De la marginalidad a la exclusión social: Un mapa para recorrer, sus conceptos y núcleos problemáticos”**  
[dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=2484048&orden=](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2484048&orden=)
- R. Lovuolo Miño Dávila **“Del estado populista al neoconservador”**, -CIEPP, Buenos Aires,  
[www.idrc.ca/uploads/user-S/11060524101LoVuolo.doc](http://www.idrc.ca/uploads/user-S/11060524101LoVuolo.doc) -
- Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills” (SCANS) 1991. CINTERFOR (centro Interamericano para el desarrollo del conocimiento en la formación profesional).  
[www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/new\\_r195/index.htm](http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/new_r195/index.htm) - 29k
- **FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE TRABAJO SOCIAL**  
[www.ifsw.org/cm\\_data/FITS\\_AMERICA-LATINA-CARIBE\\_INFORME.01.2006.doc](http://www.ifsw.org/cm_data/FITS_AMERICA-LATINA-CARIBE_INFORME.01.2006.doc)
- [www.mecesup.cl/mecesup1/difusion/taller/VERSION%20SANTIAGO.pdf](http://www.mecesup.cl/mecesup1/difusion/taller/VERSION%20SANTIAGO.pdf)
- [www.ubiobio.cl/](http://www.ubiobio.cl/) -

## **ANEXOS.**

## ANEXO Nº 1: TABLA DE SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

| ÁMBITO TEMÁTICO   | PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN   | PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN  | OBJETIVOS GENERALES   | OBJETIVOS ESPECÍFICOS   |
|---|---|---|---|---|
| La relación entre la formación académica de los Trabajadores Sociales y su práctica de conductas inclusivas | Todas las interrogantes de la presente investigación, están planteadas con la finalidad de descubrir, para potenciar o modificar a futuro, el impacto de la formación académica en diversidad cultural, en el estudiante de Trabajo Social, de tal modo que éste, pueda contrarrestar en alguna medida conciente, el personal proceso de individuación e identificación cultural, con que ingresa a la Universidad, en pos de desarrollar en sí mismo una conducta social inclusiva | <p>1.- ¿Cuáles son las características de la praxis pedagógica de docentes de la carrera de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión?</p> <p>2.- ¿Cuáles son las concepciones que los estudiantes de la carrera de Trabajo Social poseen sobre el tema de la inclusión?</p> | <p>1.- Describir las características de la praxis pedagógica de docentes de la carrera de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión.</p> <p>2.-Develar las concepciones que los estudiantes de la carrera de Trabajo Social poseen sobre el tema de la inclusión</p> | <p>Caracterizar la praxis pedagógica de docentes de la carrera de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión desde el ámbito del currículum educacional.</p> <p>Caracterizar la praxis pedagógica de docentes de la carrera de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión desde el ámbito del quehacer didáctico.</p> <p>Caracterizar la praxis pedagógica de docentes de la carrera de Trabajo Social en relación con el tema de la inclusión desde el ámbito de la acción evaluativa de los aprendizajes.</p> <p>Identificar las concepciones de los estudiantes de la carrera de Trabajo Social sobre el tema de la inclusión desde el ámbito de la interacción con sus pares.</p> |



Identificar las concepciones de los estudiantes de la carrera de Trabajo Social sobre el tema de la inclusión desde el ámbito del discurso.

## ANEXO 2.- TABLA DE SÍNTESIS CATEGORIAS, SUBCATEGORIAS Y PREGUNTAS

| CATEGORÍAS   | SUBCATEGORÍAS   | PREGUNTAS DOCENTES/ALUMNOS   |
|--|---|--|
| Categoría A:<br>Praxis pedagógica desde el ámbito del currículum educacional | <p>A-1.-. Incorporación de la temática de la inclusión en los contenidos de la asignatura desde la dimensión explícita como temas propios de la actividad curricular</p> <p>Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo social en el ámbito del qué enseñar, relacionado con la aceptación de la diversidad social, y expresado explícitamente en contenidos específicos</p>                          | <p>Estamento Docentes.</p> <p>A1.1.- ¿La temática de la inclusión social está inserta explícitamente en el currículum de la asignatura que Ud. imparte?</p> <p>A1.2.- ¿Incorpora Ud., la temática de la inclusión social, explícitamente en el contenido de su asignatura?</p>                     |
|  | <p>A.2.- . Incorporación de la temática de la inclusión en los contenidos de la asignatura desde la dimensión implícita y transversal del currículum.</p> <p>Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo social en el ámbito del qué enseñar, relacionado con la aceptación de la diversidad social, expresado en contenidos transversales, implícitos en el desarrollo de contenidos específicos</p> | <p>A2.1.- ¿La temática de la inclusión social constituye un objetivo pedagógico transversal y está contenida implícitamente en el currículum de la asignatura que Ud., imparte?</p> <p>A2.2.- ¿Incorpora Ud., implícitamente en la asignatura que imparte, la temática de la inclusión social?</p> |

Categoría B.-  
Praxis  
pedagógica  
desde el  
ámbito del  
quehacer  
didáctico.

### B.1.- Organización y planificación didáctica

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo social en la organización y planificación de contenidos de la clase, para el logro de los aprendizajes relativos al tema y manejo de la inclusión social

B1.1.- ¿En la asignatura que Ud. imparte, incorpora contenidos relativos a la problemática de la inclusión social?

### B.2.- Estrategias metodológicas de enseñanza

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo social en la elección y aplicación de metodológicas adecuadas a la enseñanza de temas relacionados con la inclusión social

B2.2.- ¿Qué contenidos incorpora en la asignatura que Ud., imparte, relativos al tema de la inclusión social?

B2.1.- ¿Cómo trabaja Ud., en su asignatura, la temática de la inclusión social?

B2.2.- ¿Qué metodologías específicas ha utilizado para abordar la temática de la inclusión social?

### C.1.- Procedimientos de evaluación de los aprendizajes

Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo Social en la determinación

de procedimientos evaluativos acordes al logro de

|  |   |  |
|--|---|--|
| <p>Categoría C.-<br/>Praxis<br/>pedagógica<br/>desde el<br/>ámbito de la<br/>acción<br/>evaluativa de<br/>los<br/>aprendizajes</p> | <p>aprendizajes en el tema de la inclusión social</p>   | <p>C1.1.- ¿ Existen criterios de evaluación definidos, en torno al logro de los estudiantes, en el dominio de la temática de la inclusión social?</p>      |
|  | <p>C.2.- Criterios de evaluación de los aprendizajes.</p>   | <p>C1.2.- ¿Qué criterios específicos ha utilizado Ud., para evaluar la comprensión y/o dominio, del tema de la inclusión social en sus alumnos?</p>        |
| <p>Categoría D.-<br/>Concepciones<br/>de los<br/>estudiantes<br/>desde el<br/>ámbito de la<br/>interacción con</p>                 | <p>D.1. Concepciones y prácticas de los estudiantes en las interacciones con sus pares en el espacio regulado del aula.</p>   | <p>C2.1.- ¿ Existen procedimientos de evaluación definidos, en torno al logro de los estudiantes, en el dominio de la temática de la inclusión social?</p> |
|  | <p>Definición conceptual: Se refiere al quehacer pedagógico de los docentes de la carrera de Trabajo social en la determinación de criterios evaluativos de los objetivos pedagógicos propuestos a los alumnos, en torno al tema de la inclusión social</p> | <p>C2.2.- ¿Cómo evalúa Ud, el logro de sus estudiantes, en el dominio de la temática de la inclusión social?</p>   |
| <p>Categoría D.-<br/>Concepciones<br/>de los<br/>estudiantes<br/>desde el<br/>ámbito de la<br/>interacción con</p>                 | <p>D.2. Concepciones y prácticas de los estudiantes en las interacciones con sus pares en el espacio de</p>   | <p>Estamento estudiantes</p>   |
|  | <p>Definición conceptual: Se refiere a las ideas que tienen los estudiantes de sí mismos, respecto al modo en que interactúan con sus pares en el espacio aula, desde un aspecto inclusivo</p>  | <p>D1.1.- ¿Cómo califica Ud, las interacciones que establece con sus pares, en el espacio aula, desde la perspectiva de la inclusión social?</p>           |
|  |   | <p>D1.2.- ¿Considera Ud. que, en el espacio aula,</p>  |

sus pare

convivencia social en general.

interactúa inclusivamente con todos sus pares?

Definición conceptual: Se refiere a las ideas que tienen los estudiantes de sí mismos, respecto al modo en que interactúan con sus pares en la convivencia social general, desde un aspecto inclusivo.

D2.1.- ¿Cómo califica Ud, las interacciones que establece con sus pares, desde la perspectiva de la inclusión social, en la convivencia universitaria general?

E.1. Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso explícito.

D2.2.- ¿Considera Ud. que, en la convivencia social universitaria, Ud. interactúa inclusivamente con todos sus pares?

Definición conceptual: Se refiere a las concepciones de los estudiantes de la carrera de Trabajo Social en relación con la justificación de la forma explícita en que se interactúan discursivamente con sus pares, cuando surge el aspecto de la inclusión

E.2.- Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso implícito.

Definición conceptual: Se refiere a las concepciones de

los estudiantes de la carrera de Trabajo Social en relación con la justificación de la forma implícita, en que se interactúan discursivamente con sus pares, cuando surge el aspecto de la inclusión

Categoría E.  
Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso.

E1.1.- ¿En la interacción con sus pares, tiene Ud. un discurso explícitamente inclusivo?

E1.2.-¿En la interacción con sus pares, reconoce Ud. algún discurso explícitamente segregador?

E2.1.- ¿En la interacción con sus pares, puede Ud. distinguir algunas prácticas discursivas inclusivas, manifestadas implícitamente?

E2.2.- ¿En la interacción con sus pares, puede Ud. distinguir algunas prácticas discursivas implícitamente segregadoras o excluyentes?

**ANEXO N° 3.-: SÍNTESIS INTERPRETATIVA DE LAS RESPUESTAS -ESTAMENTO DOCENTES**

| CATEGORÍAS | Categoría A: Praxis pedagógica desde el ámbito del currículum educacional   | Categoría B.- Praxis pedagógica desde el ámbito del quehacer didáctico.  | Categoría C.- Praxis pedagógica desde el ámbito de la acción evaluativa de los aprendizajes   |
|------------|---|--|---|
| PREGUNTAS/ | A1-1- A1-2- A2-1- A2-2  | B1-1- B1-2- B2-1- B2-2-  | C1-1- C1-2- C2-1- C2-2-   |
| SUJETOS    |   |  |   |
| 1          | El tema de la inclusión social no constituye un objetivo pedagógico explícito en el currículum de la asignatura, no obstante ser desarrollado como tema asociado, por iniciativa del Docente  | El tema de la inclusión social se incluye transversalmente en la planificación de la asignatura, y se desarrolla con la metodología general de la misma. No se utiliza metodología específica para el tema.(Investigación)   | No están explicitados criterios ni procedimientos de evaluación específicos del logro de los estudiantes en el manejo del tema de la inclusión social, así como tampoco el manejo personal que hayan podido adquirir en el mismo. |
| 2          | El tema de la inclusión social, no constituye un objetivo pedagógico explícito en el currículum de la asignatura, no obstante ser desarrollado como tema asociado, por iniciativa del Docente | El tema de la inclusión social se considera transversalmente en la planificación de la asignatura, como espacio de aplicación de la misma. Se utiliza metodología de trabajo en grupos pequeños, ex profeso, para meta-trabajar conductas inclusivas en el estudiante, por iniciativa personal del Docente | No están explicitados criterios ni procedimientos de evaluación del logro de los estudiantes en el manejo del tema de la inclusión social, así como tampoco el manejo personal que hayan podido adquirir en el mismo.             |
| 3          | El tema de la inclusión social, no constituye un objetivo pedagógico explícito en el currículum la asignatura, no obstante ser desarrollado como tema asociado, por iniciativa del Docente    | El tema de la inclusión social es inherente a la planificación de la asignatura de intervención familiar, no obstante no se trabaja con una metodología específica, sino que constituye un objetivo implícito de la intervención   | El tema de la inclusión o el manejo de ella por parte de los estudiantes, no es evaluado en forma específica.<br><br>No están explicitados criterios ni procedimientos de evaluación del logro en el tema.                        |
| 4          | El tema de la inclusión social, no constituye un objetivo pedagógico explícito en el  | El tema de la inclusión social no está planificado explícitamente en la asignatura, sino que   | El tema de la inclusión o el manejo de ella por parte de los estudiantes, no es evaluado en forma   |

currículum la asignatura, no obstante ser desarrollado como tema asociado, por iniciativa del Docente

subyace en la base valórica de ésta. No se utiliza una metodología específica para el desarrollo de esta temática

específica.

No están explicitados criterios ni procedimientos de evaluación del logro de los estudiantes en el manejo del tema.

### 3.1.-SINTESIS ESTAMENTO DOCENTE

#### SÍNTESIS INTERPRETATIVA DE LAS RESPUESTAS DEL ESTAMENTO A CADA CATEGORÍA

|           |         | Categoría A:  | Categoría B:  | Categoría C:   |
|-----------|---------|---|---|--|
| Preguntas | Sujetos | Praxis pedagógica desde el ámbito del currículum educacional  | Praxis pedagógica desde el ámbito del quehacer didáctico.   | Praxis pedagógica desde el ámbito de la acción evaluativa de los aprendizajes  |
|           |         | A1.1, A1.2, A2.1, A2.2  | B1.1, B1.2, B2.1, B2.2  | C1.1, C1.2 ,C2.1, C2.2   |
| 1         |         | De las respuestas dadas por el estamento docente, es posible inferir que, el tema de la inclusión social no constituye un objetivo pedagógico explícito en el | De las respuestas dadas por el estamento docente, es posible inferir que el tema de la inclusión social se considera transversalmente en la planificación de la asignatura, | De las respuestas dadas por el estamento docente, es posible inferir que en el tema de la inclusión o el manejo de ella por parte de los docentes no están explicitados criterios ni procedimientos de evaluación del logro de los estudiantes en el manejo del tema, así como tampoco el manejo personal que hayan podido |



|  |  |  |
|--|--|--|
| currículum de la asignatura. No obstante es desarrollado como tema asociado por iniciativa del Docente, en el desarrollo de las diversas asignaturas consultadas | no obstante no se trabaja con una metodología específica, sino que como un objetivo implícito de la asignatura. No se utiliza una metodología específica para el desarrollo de esta temática | adquirir en el mismo. No obstante lo anterior, todo el estamento considera esta situación como una carencia, una omisión curricular que es necesario modificar |
|--|--|--|

#### **ANEXO 4.- SÍNTESIS INTERPRETATIVA DE LAS RESPUESTAS ESTAMENTO ESTUDIANTES**

|              |  |  |
|--------------|--|--|
| Categorías   | Categoría D: Concepciones de los estudiantes desde el ámbito de la interacción con sus pares | Categoría E: Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso. |
| Preg./Sujet. | D1-1, D1-2, D2-1, D2-2   | E1-1, E1-2, E2-1, E2-2-  |

- |   |   |   |
|---|---|---|
| 1 | De las respuestas dadas por el estudiante, es posible inferir que concibe la interacción con sus pares como selectivamente inclusiva en el aula y en la comunidad universitaria en general. Reconoce que dicha inclusividad se ve afectada por la formación de grupos y menor existencia de espacios o eventos académicos propiciantes.               | De las respuestas dadas por el estudiante, es posible inferir cierta contradicción en su concepción de discurso implícita y explícitamente inclusivo, ya que reconoce tener una postura inclusiva, pero su discurso explícito está influido por prácticas segregadoras  |
| 2 | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que concibe las interacciones establecidas con sus pares en el aula y comunidad universitaria general como inclusivas, por una cuestión de concepción y habilidad personal para ello, pese a que tanto en el aula como en la comunidad universitaria no se propicia la inclusión entre pares | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir la concepción de un discurso explícitamente inclusivo, como postura, pero reconoce una contradicción básica cuando descubre que posee un discurso explícita y selectivamente segregador, respecto a un segmento de la comunidad estudiantil universitaria. |
| 3 | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que concibe las interacciones con sus pares en el aula y comunidad universitaria como distantes, impactadas por la presencia de grupos de difícil apertura   | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que concibe en sí un discurso inclusivo en relación a sus pares en el aula, como postura personal, pero que este se hace excluyente frente a algunas conductas que considera inadecuadas en compañeros de la comunidad universitaria general               |
| 4 | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que concibe las interacciones establecidas con sus pares en el aula como cercanas e inclusivas, pero con la comunidad universitaria en general distantes y excluyentes, limitadas a eventos académicos específicos   | Las respuestas dadas por el estudiante permiten inferir que concibe su discurso interactivo como absolutamente reactivo a la conducta de los otros, pudiendo ser inclusivo o segregador, según la conducta de sus pares.  |
| 5 | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que concibe las interacciones con sus pares en el aula, como inclusivas, desde su personal opción reconociendo que existen grupos de poder que las inhiben lo mismo en el ambiente universitario general.  | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que Concibe su discurso interactivo como explícito e implícitamente inclusivo con sus pares, como una postura personal que se opone a la segregación de la que se siente objeto por parte de sus pares.  |
| 6 | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que  | Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que  |

concibe las interacciones con sus pares en aula y comunidad en general como inclusivas, pero en un ámbito reducido. Está atento a incluir, pero reconoce que el resto de sus pares no.

7 Las respuestas dadas por el estudiante permiten inferir que las relaciones con sus pares en aula y comunidad universitaria general las concibe como distantes, no inclusivas y limitada a espacios reducidos.

8 Las respuestas dadas por el estudiante permiten inferir que concibe las relaciones con sus pares de aula y comunidad universitaria general, como distantes, limitadas a grupos específicos en el aula y nulas con resto de universidad. Reconoce existencia de grupos que le limitan

concibe su discurso como explícita e implícitamente inclusivo, no obstante en el desarrollo de la respuesta se advierte una clara contradicción, al descubrir que esta inclusividad es absolutamente selectiva, limitándose sólo a un segmento de pares aula y comunidad universitaria

Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que concibe en si un discurso explícita e implícitamente inclusivo, como una postura personal influida por el desarrollo de la carrera de Trabajo Social, no obstante persistir ciertas contradicciones de hecho en el plano del actuar.

Las respuestas dadas por el estudiante, permiten inferir que presenta confusión en el ejercicio de calificar su práctica discursiva como inclusiva o excluyente. No obstante reconoce un cambio positivo de segregación a inclusión, como resultado de la formación que le ha entregado Trabajo Social, persistiendo posturas personales contradictorias.

#### 4.1.-SÍNTESIS ESTAMENTO ESTUDIANTES

##### SÍNTESIS INTERPRETATIVA DE LAS RESPUESTAS INFERIDAS DESDE EL ESTAMENTO A CADA CATEGORÍA

Categoría D:

Categoría E:

Sujetos

Concepciones de los estudiantes desde el ámbito de la interacción con sus pare

Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso.

D1.1, D1.2, D2.1, A2.2

E1.1, E1.2, E2.1, E2.2

Sub-

1 De las respuestas dadas por el estamento estudiante, es posible inferir que concibe las interacciones establecidas con sus pares en el aula y comunidad universitaria general como inclusivas, tanto en el plano implícito como explícito. No obstante se percibe una importante contradicción en el estamento, cuando se reconoce la existencia de grupos y estructuras sociales universitarias cerradas, que de cualquier modo, todos contribuyen a crear y perpetuar. Reconocen dificultades para trabajar temáticas de aula, en grupos formados al azar y no por afinidad.

Esta situación persiste, aunque en menor medida, incluso en estudiantes que han iniciado su práctica profesional.

De las respuestas dadas por el estamento estudiante, es posible inferir que existe cierta contradicción en la concepción de discursos implícita y explícitamente inclusivos, ya que se reconoce tener una postura inclusiva, pero el discurso explícito está influido por prácticas segregadoras, que se cuestionan, pero que no han sabido superar.

Esta situación ha influido en la actividad académica, porque no se ha propiciado el trabajo grupal o interdisciplinario al azar, manteniéndose el establecimiento de relaciones por afinidad.

Esto resulta cómodo y facilitador de la tarea inmediata, centrada en la nota, pero ha traído consigo una reducción del ámbito interaccional del estudiante.

Esto último también a influido en el ámbito de desarrollo personal, limitándolo.

## ANEXO 5.- TRIANGULACIÓN DE LAS AFIRMACIONES DOCUMENTALES

### CATEGORÍA

### REGISTROS.

- |   |  |
|---|--|
| <p><b>a.-</b> Categoría A: Praxis pedagógica desde el ámbito del currículum educacional</p> | <p>El análisis del documento permite inferir que se concibe al Trabajo Social como una disciplina de las ciencias sociales que promueve el cambio en la sociedad, y que por tanto el currículum de la Carrera basado en las ciencias sociales, está dirigido a propiciar la formación de profesionales capacitados para la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento de la libertad de las personas para el desarrollo humano</p> |
| <p>Categoría B.- Praxis pedagógica</p>  | <p>El análisis del documento permite inferir que la didáctica o acción que el docente ejerce sobre la dirección del</p>  |

|   |   |
|---|---|
| desde el ámbito del quehacer didáctico  | alumno, debería contribuir a que éste, pueda alcanzar los objetivos de la carrera, que tienen una clara definición inclusiva.. Este proceso implica la utilización de una serie de recursos técnicos para dirigir y facilitar el aprendizaje de los alumnos, relacionado con la promoción del bienestar y la autorrealización de las personas, la gestión eficaz de los recursos necesarios para atender las aspiraciones y necesidades de los individuos y grupos nacionales e internacionales, y la consecución de la justicia social |
| Categoría C.- Praxis pedagógica desde el ámbito de la acción evaluativa de los aprendizajes   | El análisis del documento no permite inferir la estrategia metodológica y criterios de evaluación de la adquisición o desarrollo de las competencias necesarias, para formar a un profesional que sea capaz de asumir y ejecutar los objetivos de desarrollo humano a escala individual, grupal y de comunidad, definidos para la carrera.  |
| Categoría D.- Concepciones de los estudiantes desde el ámbito de la interacción con sus pares | El análisis del documento permite inferir que se espera formar un estudiante con claro enfoque de respeto de la diversidad humana, lo que hace suponer que debe poseer o adquirir una conducta congruentemente inclusiva en su acción   |
| Categoría E. Concepciones de los estudiantes desde el ámbito del discurso                     | El análisis del documento permite inferir que se espera formar un estudiante con claro enfoque de respeto de la diversidad humana, lo que hace suponer que debe poseer o adquirir una conducta congruentemente inclusiva en su discurso.  |

DATOS DE LA FUENTE DOCUMENTAL REVISADA:

Documento descriptivo de la Carrera de Trabajo Social<sup>48</sup>

Autoría: Universidad del Bío-Bío-Facultad de Humanidades y Artes

Carácter: Oficial

Tipo de documento: Informativo sobre Perfil de la Carrera

Nombre de quien hace la revisión: Elena Escobar Mejías

Fecha en que se efectúa la revisión: Agosto 2007.<sup>49</sup>

---

<sup>49</sup> Fuente:

[www.ubiobio.cl/web/admision/carreras.php?id\\_carrera=19](http://www.ubiobio.cl/web/admision/carreras.php?id_carrera=19) - 16k

**ANEXO 6.- MALLA CURRICULAR DE TRABAJO SOCIAL. UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO .CHILLAN 2006**

