

Pedagogía y didáctica del trabajo social: reflexiones y horizontes

Por Rosa María Cifuentes Gil

Rosa María Cifuentes Gil. Trabajadora Social. Licenciada en Educación Familiar y Social. Licenciada en Ciencias Sociales y Magister en Educación Comunitaria, Bogotá Colombia. Ex Vicerrectora Académica y Pedagógica en el Instituto Especializado de Estudios Superiores Loyola, San Cristóbal, República Dominicana. Docente universitaria en Educación y Trabajo Social en Colombia y República Dominicana (universidades de La Salle, Javeriana, Pedagógica Nacional; Monserrate; Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra). Coordinadora de investigación y práctica en la Fundación Universitaria Luis Amigó, Bogotá. Integrante del PLAS: Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización, hoy grupo Metodologías Participativas del CEAAL (Consejo Popular de Educación de Adultos para América Latina). Integrante de ADOTRASOC (Asociación Dominicana de profesionales del Trabajo Social). Profesora invitada en México, Costa Rica, Guatemala, Panamá, Ecuador, Perú, Chile, Argentina, República Dominicana, sobre investigación cualitativa, sistematización de experiencias, intervención de Trabajo Social.

1. Punto de partida

Inicio con una colocación sobre mis búsquedas y vivencias en este tema:

- La **vocación y opción**: desde niña quise ser maestra. Acrisolé ese sueño en recorridos por zonas rurales que me permitían ver escenarios en los que quería aportar e incidir.
- La **formación como maestra**: en dos licenciaturas: Educación Familiar y Social en la Fundación Universitaria Monserrate (privada confesional) y Ciencias Sociales -mención Geografía- en la Universidad Pedagógica Nacional (pública), donde cursé Maestría en Educación con énfasis en Educación Comunitaria. Ambas me aportaron sustentos, argumentos, vivencias, oportunidades de pensar y actuar en la educación media y superior, ver sus promesas y oportunidades. Trabajo Social es mi tercera profesión.
- La **docencia** que inicié en 1985 y desarrollé por 32 años, de forma continua en Colombia y República Dominicana hasta el 2017; orienté formación metodológica en investigación y trabajo comunitario, con trabajadores sociales y educadores.
- El **desarrollo de asesorías a la formación investigativa de** docentes universitarios, para reflexionar y mejorar su ejercicio profesoral.
- El **desarrollo de investigaciones** sobre pedagogía universitaria, desarrollo curricular, procesos académicos y construcción disciplinar en trabajo social, en una universidad privada de Bogotá.
- **Sistematizaciones** de procesos de acompañamiento a la formación docente e investigativa en Colombia y República Dominicana.
- El **encargo directivo** en una institución educativa en República Dominicana desde 2018 hasta 2022.

Estoy convencida del aporte de la pedagogía y la didáctica para la formación ética coherente en Trabajo Social, del aporte de la interdisciplinariedad, la procesualidad para consolidar procesos de formación integral.

Desarrollé esta complejidad en mi ejercicio profesoral y pretendo compartirlo en estas reflexiones. Asumo la **experiencia** como fuente de conocimientos al vincular reflexiones personales y profesionales, materializadas en escritos que permiten configurar pensamiento sistemático (Wright Mills, 1998). Construí saberes que veo en perspectiva (Zabalza, 2004).

2. Perspectivas y procesos de formación

Perspectivas humanistas, críticas, constructivistas y complejas aportan a la calidad y pertinencia de la formación en trabajo social (Cifuentes Gil, 2022):

2.1. Perspectivas pedagógicas

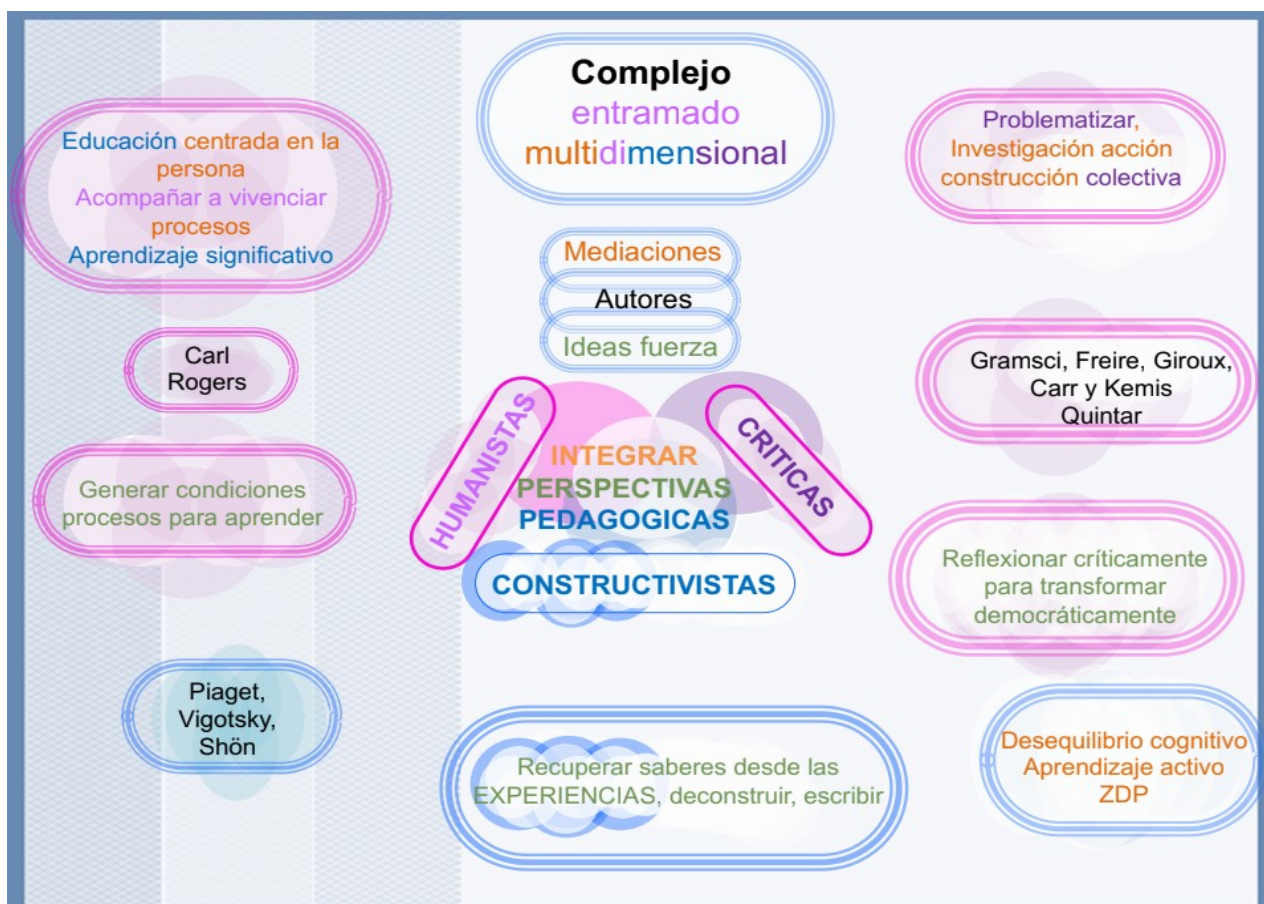
- En perspectiva **humanista**, el psicólogo Carl Rogers propuso la educación centrada en la persona, que aprende significativamente al vivenciar procesos de introspección, comunicación, si percibe confianza y ambientes acogedores, que posibiliten el cambio continuado (Rogers, 1992). El maestro promueve el aprendizaje desde su actitud de respeto, crea condiciones para el cambio autodirigido, significativo, para consolidar la autoconciencia desde experiencias de autodescubrimiento (Meza Rueda, 2008).
- En horizonte **crítico**, Paulo Freire (1971) postuló procesos educativos liberadores, democratizadores, reflexivos, problematizadores, solidarios y comprometidos (Palacios, 1979). Profesionales de la educación, productores de la historia y la sociedad (Carr y Kemmis 1986), podemos comprenderla y comprometernos a mejorarla; desarrollar didácticas potenciadoras y dignificantes para la justicia social (Giroux, 2003). Crear e indagar realidades, desarrollar acción estratégica informada, aportar resistencia y consistencia a la docencia (Giroux, 1990). Asumir el carácter dialéctico de las experiencias como acción social y política permite mejorar las condiciones y realidades educativas.
- Desde el **constructivismo** se enfatiza en el aprendizaje. Se comprende el conocimiento como proceso y posibilidad; al sujeto como activo; la interacción de relaciones y contexto. Reconocer al otro en su situación, permite conectar creencias, valores, cultura y conocimientos, diseñar formas de interacción con sus saberes; construir puentes con sus representaciones. Definir a dónde ir; estimular el pensamiento divergente; el desarrollo de nuevos conocimientos para construir democracia desde los procesos educativos (Camelo y Cifuentes Gil, 1994). Considerar a **educadores como sujetos de creatividad**, prácticos-reflexivos, que sistematizan experiencias, transforman relaciones de saber, conocimiento y poder, consideran el relato como fuente del registro (Osorio, 2018) y creación de saber pedagógico desde las prácticas (Shon, 2015).
- En perspectiva **compleja**, Edgar Morin desafía a **comprender procesos educativos como entramados** de componentes institucionales, contextuales, personales, profesionales, didácticos y pedagógicos. Reivindica construcciones inter, trans y

pluridisciplinarios para entender procesos en movimiento, articular las ciencias, integrar lo personal y social, lo aleatorio, racional y reflexivo, en procesos educativos. Pensar complejamente “lo que está tejido junto”, interdependiente, interactivo; entender dimensiones y condiciones de producción de discursos: concebir la realidad como sistema abierto, reformar el pensamiento, la enseñanza, la institución (Morin, 1996); conocimientos que se pierden en la sociedad de la información, se hacen fragmentarios y sólo sirven para usos técnicos (Morin, 2007) (Cifuentes Gil, 2016a).

Integrar perspectivas epistemológicas aporta a la reconfiguración del Trabajo Social (Vélez 2000), una eclosión teórica, conceptual, metodológica, pedagógica que potencia la diversidad, pertinencia e incidencia pese a sus contradicciones y diversidades.

La siguiente imagen sintetiza aportes *epistemológicos* -verde-, *éticos* -morado-, *pedagógicos* - azul-, *estéticos* -rosado- y *metodológicos* -naranja- pertinentes para la formación integral de calidad en Trabajo Social. [La misma codificación de colores se mantiene en las imágenes subsiguientes]

Imagen 1. Aportes de perspectivas humanistas, críticas y constructivistas a la formación en Trabajo Social



Elaboración propia. Diseño Gráfico: Pablo Correa (antonioversao@gmail.com)

2.2. Acompañar procesos de aprendizaje

El **acompañamiento** es un estilo respetuoso de relación educativa, en que se reconoce, rescatan, valoran saberes, conocimientos, contextos y condiciones de quienes participan. Propicia **aprender significativamente** relaciones democráticas, comunicaciones claras, abiertas, desarrollar potencialidades de las personas que se aceptan a sí mismas y sus sentimientos, sienten confianza, se vuelven más parecidas a lo que quisieran ser, se comportan asertivamente (Cifuentes Gil, 1995).

Acompañar a aprehender a **conocer, ejercer, ser** trabajadores sociales autónomos, críticos y propositivos que trabajan con y para sujetos, configuran situacional y contextualmente apuestas, se orientan más al sujeto que al objeto, con perspectiva ética comprometida, consciente y responsable, implica **trascender la razón y contenidos** en esta sociedad de la información.

Considerar el contexto, los sujetos (procesos psico, socio afectivos, culturales, trayectos y proyectos históricos de mediano y largo plazo), las apuestas. Explicitar intenciones formativas, dedicar tiempo y hacer seguimiento, trascender la inmediatez de acciones cotidianas, diagnosticar, planear, desarrollar, evaluar, sistematizar la enseñanza y el aprendizaje; diseñar y desarrollar estrategias didácticas (Cifuentes, 2014), vincular intenciones y actividades educativas en el tiempo.

Los **procesos de intervención** en Trabajo Social incluyen planeación; también su enseñanza y aprendizaje: a nivel macro se planea la concepción de formación; a nivel meso, el semestre y a nivel micro, cada clase. Planear y evaluar, son procesos permanentes, progresivos. Acompañar a aprender implica propiciar **vivenciar formas y estilos de aprendizaje**, apalabrar, reflexionar, cualificar y consolidar el carácter productivo y de logro, mediante los siguientes **procesos** (Cifuentes, 2010):

- **Sensibilización:** reflexión, introspección, para comprenderse y asumirse como sujetos activos de conocimiento, en quienes median experiencias, fruto de la biografía e interpretación de saberes, el discernimiento y el análisis de contexto, para **disponerse** a aprender. La **autoevaluación** aporta a desarrollar la dimensión ético afectiva.
- **Fundamentación:** lectura crítica, propositiva, para comprender y afianzar procesos de pensamiento. Integrar y usar conocimientos ontológicos, epistemológicos, ético político ideológicos, contextuales, metodológicos sobre el trabajo social (Cifuentes Gil, 2015) y (Cifuentes Gil y Rodríguez Lombana, 2022). Construir sustentos y argumentos, sentidos complejos, aporta a desarrollar la dimensión

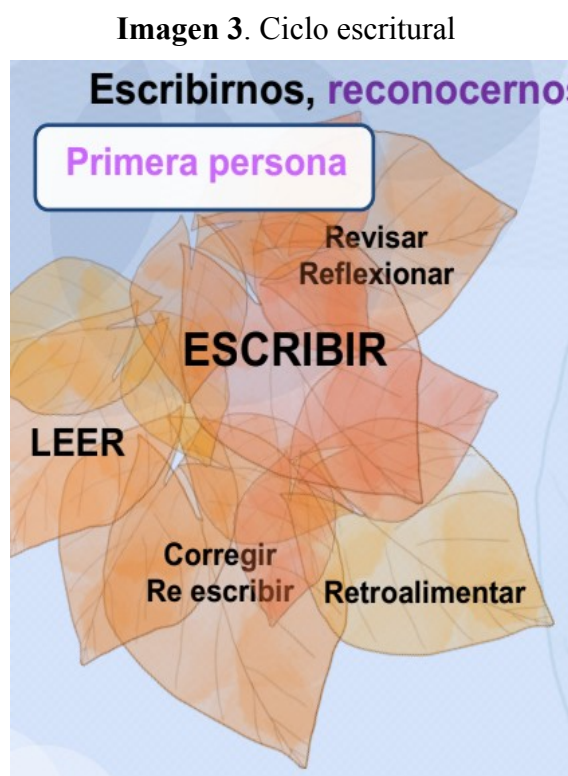
Imagen 2. Conocimientos en Trabajo Social



Fuente: (Tibana y Rico, 2010) y (Castiblanco, Flores y Carranza, 2014). Diseño Pablo Correa

técnico efectiva (Cifuentes, 2010).

- **Producción: escribir** como proceso y producto, mediación para configurar y comunicar conocimientos, se consolida en ciclos de reportes sucesivos, retroalimentaciones y socializaciones, para integrar teoría (construcción del saber) y praxis (materialización del hacer). El lenguaje, mediación del conocimiento y cultura, encierra en un campo visual, maneras de almacenar el conocimiento y liberar la mente para el pensamiento original, autónomo, perdurable (Ong, 1987), comunicar el carácter complejo y dinámico de las experiencias y aprendizajes, con sentido para otros.
- **Afianzamiento:** la retroalimentación, corrección y seguimiento a **procesos progresivos de aprendizaje, escritura y comunicación**, permite aprender del error.
- **Socialización:** de pluralidad de avances, productos, logros y concreciones del aprendizaje, evidencia que es posible construir desde la acción reflexiva y experiencia transformadora.



Elaboración propia, diseño Jacquelinne Millán

Vivenciar procesos de sensibilización, fundamentación, producción, afianzamiento y socialización **permite aprender significativamente**. Tan importantes son los procesos de aprendizaje como los contenidos a aprender. Acompañar a aprender significa intencionar y planear la vivencia de procesos, asociados a los contenidos.

3. Concepciones y prácticas docentes en Trabajo Social

En este apartado comparto frutos de investigación con 6 docentes trabajadores sociales en una universidad privada: 5 mujeres y un hombre; 3 con vinculación de tiempo completo, una de medio tiempo y 2 de cátedra. Participaron voluntariamente en 6 entrevistas y 18 observaciones en 2012, en momento cercano a exámenes finales. Fueron seleccionadas teniendo en cuenta las evaluaciones positivas de sus estudiantes (superiores al 80%) y haber compartido reflexiones docentes en simposios institucionales. Aproximo visiones comprensivas sobre concepciones y prácticas docentes, desde lo apalabrado y observado en algunas asignaturas (Cifuentes, 2016).

3.1. Conocer e interactuar en “lo social” para transformarlo

A continuación describo acciones observadas en sus clases o comentadas en las entrevistas:

- **Metodología Integrada:** aporta a visualizar opciones de integración en la intervención, comprender holísticamente procesos, realidades profesionales y disciplinares, desde fundamentos de Ciencias Sociales y el trabajo social. La docente promueve procesos grupales para construir comprensiones, relaciones con el conocimiento. Se evidencia continuidad y conexión en cada clase, con inicio, desarrollo y cierre: revisa y retroalimenta avances de trabajos, promueve relación entre la parte (trabajo en clase) y el todo (tema). Construye secuencialidad retroalimentando trabajos, explicitando el propósito de cada actividad; ejemplifica y orienta para asimilar contenidos y construir procesos metodológicos. Desarrolla asesorías individualizadas, incentiva la lectura y comunicación; responde a inquietudes. Promueve socializaciones en plenaria. Asume a estudiantes como actores de conocimiento, que ubican la profesión y formas como se relacionan; motiva a entender la importancia de sujetos comprometidos, críticos y propositivos.
- **Trabajo en contextos comunitarios y territoriales:** reconocer dinámicas de acción colectiva y movimientos sociales, desde enfoques y teorías sobre Trabajo comunitario, ciudadanía, participación, organización social, investigación acción participativa, propuestas metodológicas. Promueve procesos de conocimiento en contexto, interacción, retroalimentación, socialización, para la construcción colectiva de democracia cotidiana, la dinámica de grupo y el análisis de roles. Dispone el espacio físico para promover interacción personal dialogada, socializar trabajos en terreno en que se **aprende haciendo, interactuando y compartiendo**, a construir diagnósticos en campo, integrar componentes teóricos, conceptuales y metodológicos, experienciales, reflexivos. Promueve autonomía desde la interacción de responsabilidades, escribir, y comentar trabajos de estudiantes. Desarrolla didácticas de constitución de sujetos reflexivos y proactivos frente al cambio social.

3.2. Comprender en perspectiva política e intercultural

- **Trabajo social individualizado:** discusión teórica sobre el sujeto, en el marco de relaciones sociales, familiares y enfoques de ciencias sociales. Perspectiva histórica, epistemológica y metodológica de la intervención, para fortalecer competencias en diseño y uso de técnicas e instrumentos en diversos ámbitos. Dialoga, distribuye responsabilidades para la construcción grupal, procesual, para aprender a vivenciar componentes del ejercicio profesional.
- **Trabajo Social e interculturalidad:** sitúa el origen y trayectoria de estudios culturales en América Latina, su relación con Trabajo Social. Profesionales capaces de **relacionarse con diferentes culturas**, valoran intereses y condiciones de poblaciones, para construir participativamente opciones de desarrollo, **motivar y orientar grupos** a metas de cooperación, respetando la dignidad y pluralidad en la convivencia y el diálogo cultural. Promueve la apropiación de teorías y prácticas contemporáneas, examinar críticamente nociones de sujeto, cultura y poder, relación con la biopolítica, intercultural, diferencia, problemáticas de discriminación y

crímenes de odio. Desarrolla contenidos desde ejes problematizadores y preguntas: trabajos grupales para relacionar aportes de autores, al construir evidencias de aprendizaje, procesos de socialización, retroalimentación, mediante aprendizaje social activo. Interpela antes y durante la clase, con referencias al ejercicio profesional, conceptualiza, contextualiza, promueve construcciones dialogadas para trascender la lectura literal y avanzar en lo social. Consolida procesos de pensamiento basados en conceptos, para asimilar procesos de integración teoría práctica. Concluye con un cierre, invita “a estudiantes a que digan, qué les quedó, lo más importante”.

3.3. Consolidar la formación profesional específica

- **Género, desarrollo y políticas públicas:** usa la exposición magistral, la lectura como base de procesos de conocimiento, retoma su experiencia profesional, ejemplifica y establece relaciones. Orienta a desarrollar productos y procesos de coevaluación. Recurre a exposiciones de estudiantes, comparte frutos de trabajos grupales, retroalimenta para cualificar y proyectar **aprendizajes sociales**. Posibilita construir autonomía y compromiso con el ejercicio pleno de derechos y ciudadanía.
- **Trabajo y seguridad social:** ubica y contextualiza temas, integra fondo (contenidos) y forma (procesos de trabajo, asimilación, socialización y comunicación). Promueve procesos de planeación; socialización, usa técnicas interactivas de aprendizaje cognitivo y procesual, agendas, trabajos de grado que ha orientado, estados del arte, revistas indexadas, artículos de periódico, videos, cineforos, guías. Aporta a visualizar el futuro laboral y especialización. Sustenta las estrategias, el uso de la imagen para potenciar, estructurar y organizar procesos mentales. Con mapas mentales, retoma conceptos y contenidos, favorece articular el nivel teórico y normativo. **Consensuar la evaluación final** aporta a fortalecer la autonomía; desmitifica el concepto de examen final que implica “terror”.
- **Campos de intervención:** aporta a culminar la carrera: usa revistas, presentaciones videos, frases célebres, libros; invitadas comparten testimonios, experiencias y documentos, investigaciones en que ha participado, “historias de vida” relacionadas; insta a usar el portafolio para consolidar y evidenciar el proceso de formación y creación de quienes aprenden a ser y ejercer profesionalmente. Pregunta para promover la reflexión; utiliza ejemplos e intertextos.

Las y el docente evidencian conocer el currículo, el plan de estudios, el espacio académico y procesos de aprendizaje. Promueven relaciones con el conocimiento, contextualizan campos profesionales. Saben lo que enseñan, saben enseñar, formas de aprender; construyen relaciones con los conocimientos, aprendizajes. Contrastan lecturas, discuten para comprender el campo. Expresan **visiones sobre planear** procesos educativos. Conocen a sus estudiantes, promueven procesos de construcción, interacción grupal y socialización.

Acompañan **aprendizajes sociales, interactivos y colaborativos**, mediante estrategias grupales. Complementan acciones individuales, grupales y escriturales para comprender conceptos al proyectar propuestas. Crean didácticas específicas mediados por contextos,

procesos y subjetividades; comunican en tono argumentativo vinculante, en primera persona del plural, como actores de procesos de potenciación de estudiantes que acercan a realidades profesionales; afianzan conocimientos y experiencias previas. Organizan diacrónica y sincrónicamente métodos y estrategias; median entre enseñanza de la disciplina y apuestas sociales desde la profesión (Jiménez y Rendón, 2014).

Denotan **gusto por enseñar**, aprender sobre procesos educativos, pedagogía y didáctica. Han ejercido laboralmente, desarrollado líneas, desde la trayectoria que les permite incidir en sus estudiantes. Se actualizan, comprenden avances científicos y tecnológicos, cambios en características del campo y de estudiantes.

Una investigación previa en la misma universidad documentó sentidos de la docencia, convergentes con estos hallazgos: Responsabilidad social que trasciende el “deber ser”, compromiso ético. Toma posición ante la vida, parte del proyecto personal y profesional, para dignificar al ser humano y transformar situaciones. Construcción y renovación permanente académica, pedagógica y personal. Saber especializado sobre lo que enseña. **Capacidad** de enseñanza: facilita y provoca investigación y conocimiento. **Disposición** para conformar comunidad académica. Manejo adecuado de la relación docente-estudiante. **Compromiso** con la docencia (Ordóñez, 2005).

4. Pedagogías y didácticas del Trabajo Social

La pedagogía se ha planteado como ciencia, teoría práctica, saber sistematizado sobre la educación; su objeto de estudio son las prácticas, procesos y sistemas educativos, para orientarlos (Avila Penagos, 2007). La Universidad promueve la inserción social profesional competente, crítica y creativa, de sujetos que cumplan sueños y aporten a **trascender condiciones de inequidad**. Esto es un reto, pues vivimos en el individualismo de la sociedad de consumo, en sociedades polarizadas como Colombia, en que implementamos modelos neoliberales.

En procesos educativos profesionalizantes median las disciplinas como campos socio históricos; las relaciones y organizaciones de la profesión, del conocimiento; políticas que regulan la educación superior, investigación, ciencia y tecnología, los colegios profesionales y sistemas de acreditación, como macrosistema. A nivel micro se interrelacionan currículum, estudiantes, docentes, funciones de la Educación Superior (M. A. Zabalza, 2002).

Paulo Freire (1994) (1996) (1997) (1997a), Hugo Zemelman (1998) (2012), Estela Quintar (2002) (2006), aportan a una pedagogía crítica asociada a la epistemología de la conciencia histórica del presente potencial para reconfigurar la realidad, potenciar con otros, sujetos, subjetividades. Conocer es producir sentido, “posicionarse social, política, ética e históricamente, con disposición a problematizar el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y la cultura, reconocer y empoderar sujetos capaces de construirse y de (de)construir su entorno (Jiménez y Rendón, 2014).

Proponen **promover comprensiones históricas**, reflexión crítica (Freire, 1994); rehacer la lectura del mundo con la fuerza de percepciones nuevas (Freire, 1996). Comprometernos a promover cambios, con responsabilidad ética, histórica, política y social; ejercitar el pesimismo de la razón y el optimismo de la voluntad (Gramsci, 1975). Construir condiciones para ejercer ética, pertinente y potenciadoramente el poder, en horizontes democráticos dignificadores y sostenibles. La sociedad espera aportes lúcidos para develar la compleja realidad y sugerir cursos de acción que ayuden a concretar anhelos de construir sociedades más justas, solidarias; humanas (Alayón, 2008).

Son **intencionalidades en la formación**: construir relaciones y horizontes democratizadores en procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre objetos de estudio y ejercicio profesional. Promover procesos integrales de aprendizaje, de relación teórico práctica, socialización, cooperación y autonomía; desarrollar habilidades, capacidades y competencias que el contexto exige. El trabajador social se forma como profesional empoderado, capaz de argumentar y relacionarse democráticamente; asume un proyecto histórico; forja pensamientos, sentimientos. Valora con conciencia lo que hace; **reflexiona**, se pregunta, avanza en responderse.

- **Pensar históricamente**: comprender el carácter problemático de la historia, como tiempo de posibilidad (Freire, 1997), luchar para **ser sujetos históricos** (Freire & Araujo Freire, 2003), hacer posible transitar a lo desconocido (Zemelman, 2012), reconocer la historicidad de sujetos y subjetividades, movimientos, relaciones, conciencia, organización. Comprender desde la inconformidad y conciencia de incompletud. Reconocer la **historia que comienza en experiencias**. Leer con **imaginación radical**, históricamente, profesión y disciplina y sociedad.
- **Conocer pertinentemente la práctica**, con conciencia abierta, desde las **ciencias y disciplinas**; comprender planteamientos teóricos, conceptuales, metodológicos, de intervención y transformación (Fals Borda, 1989), desde la acción reflexionada, proyectar el futuro (Fals Borda, 2009). Contribuir a construir poder, contrapoder, democracia, justicia (Fals Borda, 1989). Conocer e intervenir en procesos sociales dinámicos es denso, azaroso, impredecible; implica **crear, innovar, desde el límite y la frontera**, conocimiento situado de contextos, procesos y problemáticas, saber abierto a la transformación (Zemelman, 1998).
- **Colocarse potenciadoramente**: ante necesidades emergentes, sin quedar aprisionados por el poder. Construir/reconstruir de forma **relacional compleja, procesos** en que individuos y colectivos se reconocen como **sujetos de acción social**, encarnan sentidos **emergentes en dinámicas gestantes** con horizontes de inclusividad, horizontes, posibilidades (Zemelman, 2012). Vivir procesos de participación constructiva, altruista, dialógica. Asumir las bases populares como sujeto colectivo, autónomo (Fals Borda, 1985). Buscar **cambio** en alianza entre pobladores locales e intelectuales. Comprender el **sistema de relaciones, contextos, problemáticas, formas como afectan a sujetos, colectivos y procesos, para transformar interacciones**, lograr el desarrollo humano (CONETS, 2004). En Trabajo Social la formación universitaria se integra a la formación ciudadana, el componente ético, desarrollo de pensamiento crítico, capacidades de escucha, diálogo, respeto por la diversidad (Mora Eraso, 2015).

El Consejo Nacional de Educación en Trabajo Social de Colombia (CONETS, 2022) actualizó los **propósitos formativos**:

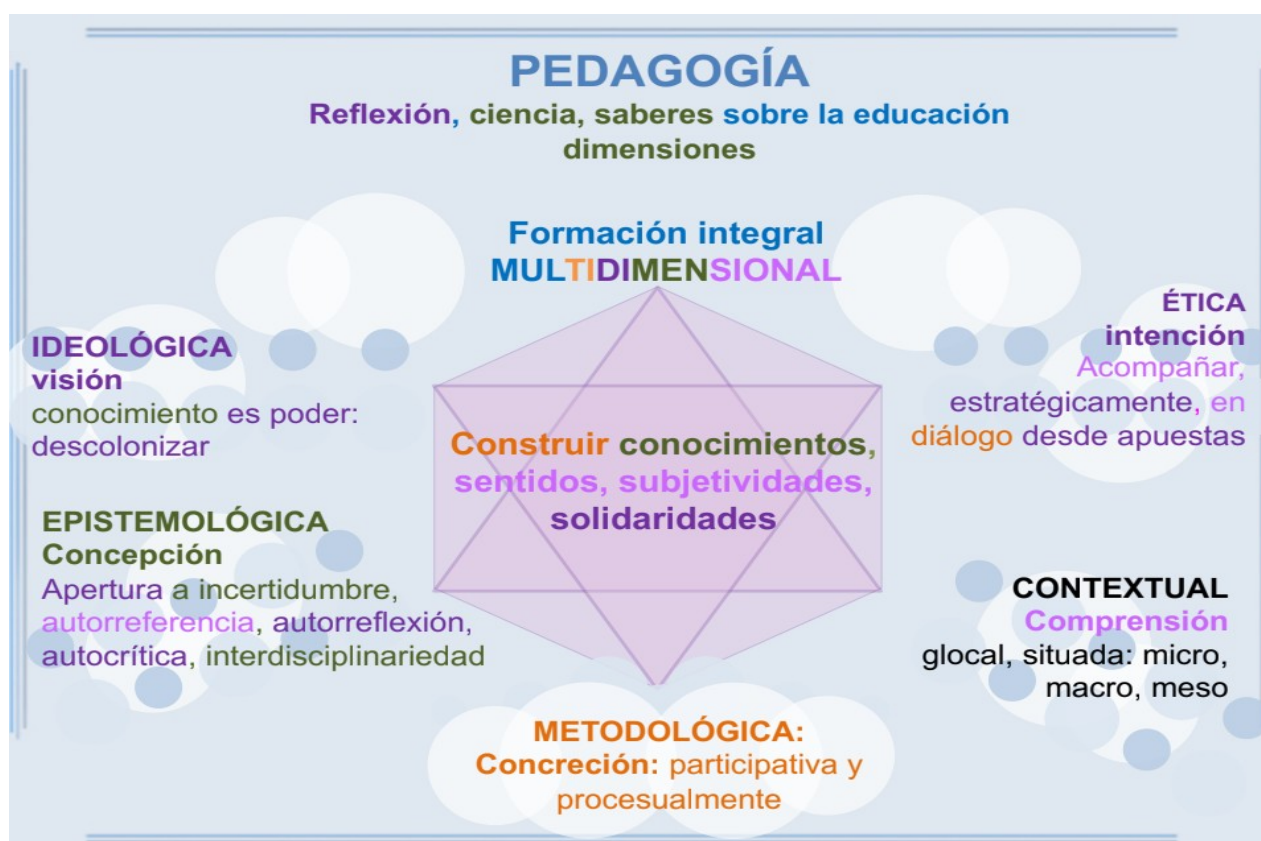
que las y los estudiantes desarrollen **capacidades** para: investigar-intervenir realidades sociales, con la participación de sujetas(os) y colectivos diversos. Producir conocimientos sobre contextos, realidades, problemas, injusticias, conflictos, procesos, cuestión social, investigación- intervención. Desarrollar una praxis fundamentada, contextualizada, con sentido ético-político, en horizontes de justicia social; conocer, apropiarse, crear y usar metodologías de investigación- intervención, fundamentadas epistemológica y teóricamente y pertinentes. Desempeñarse en políticas públicas y sociales; trabajar inter y transdisciplinariamente, con identidad profesional, coherencia; contribuir a crear y

fortalecer organizaciones de Trabajo Social académicas y gremiales para la dignificación del ejercicio profesional. Incentivar y permitir el diálogo respetuoso y fundamentado.

Los proyectos históricos y las intencionalidades, son fuentes inspiradoras de los procesos educativos a nivel internacional, regional y local. El acto educativo se ha fraccionado: las instituciones van especializando funciones, responsabilidades, asumiendo políticas, directrices de masificación, estandarización, acreditación. En esta dinámica, cada docente aporta saberes sobre fundamentos de la disciplina; construye didácticas, configura cuerpos de conocimientos compartidos. Es necesario recomponer e integrar esta complejidad, trascender las pedagogías tradicionales, asumir cada estudiante, proyecto, currículo y evaluación, como retos y desafíos.

Comprender complejamente la pedagogía implica integrar dimensiones, comprender que sus sentidos trascienden la racionalidad moderna, en el plano de la complejidad social, la incertidumbre, las subjetividades, los poderes; es necesario configurar sujetos históricos, trascender visiones instrumentales, afianzar con criterio, la coherencia de esta multidimensionalidad.

Imagen 4. Multidimensionalidad de la pedagogía



Elaboración propia, diseño Pablo Correa

Reconocer la dimensión pedagógica del Trabajo Social, significa valorar su potencial orientador de nuestras prácticas, pensarlas pedagógicamente; pensarnos en los procesos de formación que agenciamos, cuestionar las intencionalidades, la manera como resignificamos aprender, enseñar, estrategias (Bermudez Peña, 2008). Propongo asociar la pedagogía en el campo educativo, con la disciplina en el trabajo social.

Las **concepciones** pedagógicas (visiones, intenciones, comprensiones) aportan a **concretar didácticas del trabajo social**. Cada docente decide qué hacer, organiza la situación de enseñanza, la naturaleza y alcances de las relaciones, las interacciones en la situación didáctica (Camilloni, 2010), en los procesos de enseñanza y aprendizaje en que median visiones administrativas, académicas, contextos y subjetividades. Propongo asociar la didáctica en el campo de la educación, a la profesión en el campo del Trabajo Social.

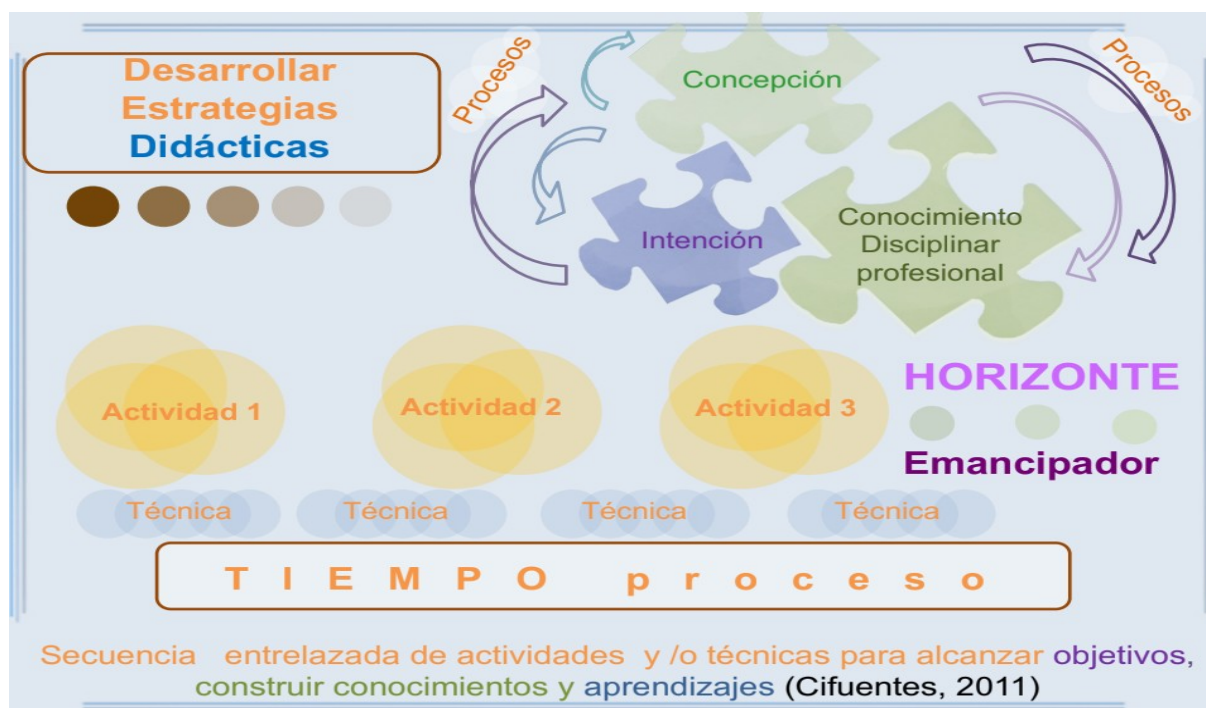
Estela Quintar plantea **didácticas no parametrales de potenciación**, desde el análisis histórico – contextual en que adquiere sentido el presente vivido, actual, en movimiento, la historia dada, dándose y por darse. Sujetos desafían críticamente el orden, revitalizan la autonomía intelectual, con esperanza en otro mundo posible, como proyecto intelectual, ético, político y profesional, con **conciencia** de aprender, evidenciar apropiación; comprender el hacer, interpretar más que memorizar, superar la racionalidad técnica. En la conciencia de sí recuperan emociones que sostuvieron y sostienen aprendizajes, autorreferencias subjetivas y sociales (Quintar, 2006).

Los **sujetos y las subjetividades** son fundamentales: conocer sus horizontes, cultura; relacionarnos respetuosamente, considerando que el principal instrumental profesional es el sí mismo; reconocerles como constructores de conocimiento y aprendizajes, que se transforman, aportar a la formación ética, de criterio, sociabilidad fraterna, solidaria y respetuosa; constituir comunidades de aprendizaje, subjetividad democrática (Gonzalez Pinzón y Sánchez Rodríguez, 2010), desde encuentros y procesos situados. Hacerse cargo de desafíos, articular, recrear, **encarnar** experiencias que corporizan sueños y proyectan lo subjetivo para concretar didácticas de trabajo social es necesario configurar estrategias didácticas que aportan a (Zemelman, 2012).

Configurar **estrategias didácticas** aporta a promover procesos de aprendizaje:

- Integrar **acciones, técnicas y recursos** para comprender convergentemente lo social, denso, azaroso, impredecible.
- Construir relaciones entre textos, contextos, pretextos y propuestas. Orientar y desarrollar actividades sucesivas y complementarias. Relacionar vivencias, lecturas, escrituras, análisis, comprensión social y ejercicio profesional.
- Construir y socializar ejercicios, vivencias personales, grupales, colectivas, interpelar, retroalimentar desde la experiencia, para fundamentar nuevas perspectivas y sentidos. Complementar, confrontar, contrariar, debatir, conflictuar: construir desde el otro; hacer evidentes diversas de maneras de hacer y pensar, para potenciarnos y potenciar a otros, vinculando saberes disciplinares.
- Dinamizar prácticas que se afianzan con el tiempo, al contar con más información y criterio. Construir relaciones y seguimiento en el tiempo, es fundamental.

Imagen 5. Estrategias didácticas



Elaboración propia, diseño Pablo Correa

Otras estrategias son:

La **lectura activa y crítica** media al construir conocimientos, en que emerge la intertextualidad entre pretextos, textos, contextos y prácticas; posibilita **construir disciplina intelectual**, gusto por la aventura, límites para crear responsablemente (Freire, 1981). **Escritura y formas de registro** depuran la reflexión; socialización y retroalimentación, afianzan el aprendizaje. Conviene rescatar el lenguaje de la instrumentalidad, configurar gramáticas para potenciar la conciencia, predicados abiertos, conceptualizaciones que incluyan lo posible, capacidades de intervención. Usar lenguajes poéticos, simbólicos que contribuyan a dar cuenta de lo que se es, lo que se puede ser cuando se quiere (Zemelman, 2012).

Aprendizaje social y cooperativo; trabajo en grupo y socializaciones, propician la integración teoría práctica; **cooperar**, compartir experiencias para lograr beneficios mutuos en interdependencia positiva, aportando talentos individuales, motivación y organización. Construir relaciones en que cada sujeto percibe que puede lograr objetivos, si otros alcanzan los suyos, aprendiendo unos de otros (Ferreiro Gravié, 2004). Integrar momentos de trabajo individual (interactividad) y trabajo con otros, implica **actividad libre**, responsable, orientada, intencionada. Bidireccionalidad entre el rol docente mediador y del aprendiz que desarrolla potencialidades. Cooperación para aprender oportunidades de hacer, decir y sentir, según necesidades, expectativas, lograr autorregulación (Ferreiro Gravié, 2004). Trabajar en grupos pequeños, interacción cara a cara, procesamiento grupal, para asegurar interdependencia positiva, responsabilidad individual (Camelo, García Castiblanco y Merchán Rubiano, 2008).

Planear, desarrollar y evaluar estrategias didácticas, aporta a la formación integral; a integrar

diversas dimensiones del aprendizaje. Antes de la pandemia se diferenciaban estrategias presenciales, semi presenciales y no presenciales y se reconocía el valor de estrategias integradoras.

Cuadro 1. Estrategias didácticas para la formación integral

DIMENSIONES FORMACIÓN	SIGNIFICADO	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	
		presenciales, semi presenciales, no presenciales	integradoras
Cognitiva	Pensamiento crítico, Conocimientos	Sesiones presenciales, clase magistral, exposiciones, Lecturas, reportes, revisión bibliográfica y documental, Materiales (documentos, guías instrumentos)	Proyectos, trabajos situados, con acompañamiento, sistematización de experiencias: asesorías, reescrituras, reflexión sobre la práctica
Ético-afectiva	Actitudes, Sentimientos, responsabilidad	Compromisos, autorreflexión, autoevaluaciones, coevaluaciones y estrategias reflexivas	
Técnico-efectiva	Capacidad de hacer, ejercer, concreción, productividad, proyección	Talleres, Trabajos grupales, Exposiciones, Socializaciones, construcción progresiva, desarrollo y reflexión de proyectos y procesos de conocimiento y acción social	

Elaboración propia

Esa clasificación se transformó y perdió vigencia con la pandemia; lo presencial se ha relativizado y mediado con lo tecnológico.

A continuación comparto comprensiones de la **integralidad** en el aprendizaje del trabajo social:

- **de contenidos:** dimensiones teórica conceptual (fundamentación), contextual (condiciones socio históricas de estructura y coyuntura, generan limitaciones, posibilidades y retos), metodológica, ética (valores, apuestas, opciones, vivencias), subjetivas (expectativas, condiciones, posiciones, imaginarios). Implica trascender transmitir información o “enseñar”.
- **de estrategias:** presenciales, semipresenciales, no presenciales y globalizadoras, dinamizan el carácter social, procesual, productivo de la formación.
- **de procesos de construcción:** de conocimiento, de relaciones democráticas, de reflexión, de lecturas y escrituras del contexto, de consolidación grupal, pertenencia y pertinencia

Reflexionar sobre las prácticas docentes aporta a vincular conocimientos disciplinares, pedagógicos, epistemológicos, que median en procesos de enseñanza y aprendizaje.

La metáfora de las **constelaciones didácticas** aporta a comprender holísticamente relaciones de sistemas abiertos, dinámicos, que inciden en los procesos de formación en Trabajo Social: la docencia universitaria con sus actores, macro y microsistema; componentes de la didáctica (planeación, desarrollo, evaluación, estrategias y contenidos), diversas dimensiones, permiten trascender la visión instrumental, integrar visiones críticas, en que intencionalidades y subjetividades configuran nudos mediadores que inciden en los procesos educativos. Las concepciones y prácticas docentes, desde enfoques prácticos, reflexivos, críticos y complejos, permiten relacionar estructuras, instituciones, lógicas de sujetos; cuerpo y pensamiento (Cifuentes Gil y Rendón Fernández, 2016); aportan a la formación integral, coherente y dignificadora.

Imagen 6. Constelaciones didácticas para la formación en Trabajo Social



Elaboración propia. Diseño Pablo Correa

Podemos propiciar condiciones para que estudiantes, desde sus intereses y motivaciones, construyan relaciones con saberes disciplinares, ambientes organizativos, con racionalidad (saber qué hacen y por qué), especificidad (saber por qué unas cosas son más apropiadas) y eficacia (lograr con responsabilidad y pertinencia). Aportar a una profesionalidad renovada, competente, al consolidar pedagogías y didácticas del trabajo social como profesión y disciplina.

Requerimos comprender la universidad en su proceso histórico, las políticas de educación superior, el mundo del empleo, las dinámicas profesionales, avances en la ciencia, cultura e investigación. Reivindicar la educación como derecho, incentivar el reconocimiento

5. Horizontes y desafíos

Las reflexiones compartidas evidencian la necesidad de investigar y fundamentar de forma

rigurosa, colectiva y colegiada, pedagogías y didácticas del trabajo social, formar en pedagogía y didáctica universitaria. Implica **afianzar la voluntad política y condiciones objetivas**, para responder a los desafíos actuales, en horizonte descolonizador (Cifuentes Gil, 2016a).

Docentes podemos conocer y transformar nuestra práctica, repleta de enseñanzas que podemos convertir en aprendizajes (Jara, 2015). La práctica reflexionada aporta valor epistémico al saber pedagógico, que conviene desarrollar en campos específicos. Asumir esta **responsabilidad** genera oportunidades y condiciones de justicia e igualdad desde la educación (Stenhouse, 1997). Reflexionar críticamente experiencias educativas aporta a pasar del conocimiento inconsciente al transformador (Torres, 2011).

Sistematizar experiencias en perspectivas críticas, hermenéuticas, complejas y construccionistas (Cifuentes & Pantoja, 2019) permite comprenderlas teóricamente y orientarlas al futuro (Jara, 2011). Reconstruir saberes pedagógicos (Londoño, 2010), conocer la estructura de la práctica y transformarla (Avila, 2006b); aportar a la fundamentación pedagógica y didáctica que incide en la educación de calidad (Avila, 2006a).

La pandemia dejó en evidencia la incapacidad de los Estados de responder a las emergencias, la pulverización del sentido común y la seguridad, nuestras vulnerabilidades a las fake news. Nos desafía a trascender los marcos eurocéntricos, a reconocer plurales modos de construir saberes, conocimientos y sentires y a resistir desde un sur epistemológico múltiple, imaginando soluciones basadas en la democracia participativa (De Sousa Santos, 2020) .

Hoy la universidad ha perdido centralidad para construir conocimientos y procesos sociales; se debate entre autonomía y eficacia; algunas de sus prioridades se definen desde el mercado, estado y comunidades internacionales. Requerimos reflexionar, asumir ética, política y estratégicamente estas situaciones, para trascenderlas, vislumbrar las posibilidades, niveles, alcances de la autonomía intelectual en este campo.

Develar crisis de hegemonía, legitimidad e institucional de la Universidad (De Sousa Santos, 2015) (Múnera, 2011) colonizada por nuevos desarrollos de la ciencia y tecnología, así como revisar la tensionalidad que implica la polifuncionalidad de la docencia universitaria es un desafío para afianzar la calidad y consistencia de las propuestas de formación.

Hoy en Colombia avizoramos esbozos de esperanza; enfrentamos grandes desafíos: participar de la construcción de nuevos horizontes académicos, profesionales y gremiales íntegros, democráticos, plurales y de calidad.

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza (Freire, 1994); ambas se implican mutuamente (Freire, 1996) y son indisociables en la docencia del Trabajo Social.

La magnitud de los desafíos actuales nos exige **construir y educar la esperanza, su radicalismo** ...Necesitamos la esperanza crítica como el pez necesita el agua incontaminada, sin pensar que esta transforma el mundo; anclar la esperanza en nuestras **prácticas** para volverse historia (Freire, 1996).

Agradezco a las colegas Haydali Rodríguez y Diana Tibaná la lectura y retroalimentación de este texto.

Bibliografía

Libros

Alayón, Norberto (2008). *Asistencia y asistencialismo ¿pobres controlados o erradicación de la pobreza?* Buenos Aires: Lumen Hvmánitas.

Avila Penagos, Rafael (2007). *Fundamentos de Pedagogía. Hacia una comprensión del saber pedagógico*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio colección Seminarium.

___ (2006a). *La investigación acción pedagógica. Experiencias y lecciones*. Bogotá: Antropos.

___ (2006b). *Aluna. Reflexiones de una experiencia de formación de maestros en investigación*. En *La investigación acción pedagógica. Experiencias y lecciones*, de Rafael Avila, 69-112. Bogotá: Antropos.

Camelo, Aracely; García Castiblanco, Nancy y Merchán Rubiano, Sandra Milena (2008). *Estrategias de enseñanza del aprendizaje cooperativo en Educación Superior*. Bogotá: Universidad de la Salle, Maestría en Docencia.

Camelo, Aracely y Cifuentes Gil, Rosa María (1994). *Aportes del trabajo social al desarrollo humano desde una propuesta pedagógica para agentes educativos*. Congreso nacional de Trabajo Social, prospectivas del desarrollo social. Barranquilla: CONETS.

Camilloni, A. (2010). *El Saber Didactico*. Buenos Aires: Paidós.

Carr, Wilfred y Kemmis, Stephen (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación de profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

Castiblanco, Claudia; Flores, Karen y Carranza, Ana María (2014). *Estado del arte: investigaciones sobre intervención en la línea construcción disciplinar en trabajo social*. Trabajo de grado Trabajo Social, Bogotá: Universidad de la Salle.

Cifuentes Gil, Rosa María y Rodríguez Lombana, Haydali (2022). *Sistemas teóricos: aportes desde el ejercicio docente en Trabajo Social*. En *Trabajo social campo de actuaciones (in)específicas*, de Lucio Mariani, 157-198. Paraná: La Hendija.

Cifuentes Gil, Rosa María y Rendón Fernández, Margarita María (2016). *Constelaciones didácticas en Educación Superior. Subjetividades en la formación profesional*. En *Didácticas en la Universidad*, de Cifuentes Gil Rosa María y otros, 3<5-340. Bogotá: Universidad de la Salle

Cifuentes, Rosa María y Pantoja, Gabriela Fernanda (2019). *Sistematización de experiencias para construir saberes y conocimientos desde las prácticas. Sustentos, orientaciones, desafíos*. Córdoba: Brujas.

Cifuentes Gil, Rosa María (1995). *Interrelaciones en el acompañamiento educativo realizado por la UPN a los procesos de formación de educadores de adultos. Sistematización de la experiencia en el municipio de Villapinzón Cundinamarca en el periodo 1991 - 1994*. Tesis de Maestría, Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

___ (2022). *Reflexionar, sistematizar e investigar experiencias docentes: aporte a la educación de calidad.*» XII Congreso Iberoamericano de docencia universitaria. Carrera académica: una gestión para el cambio. Santiago de los Caballeros: PUCMM. 159-165.

___ (2012). *Acompañar la formación investigativa en trabajo social: desafíos a la docencia*.

XVI encuentro nacional y VI internacional de investigación en trabajo social. Durango: Universidad Autónoma de Durango.

___ (2016). *Didácticas plurales en trabajo social: aprendizaje social para la intervención profesional.*» En *Didácticas en la Universidad*, de Rosa María Cifuentes y otros, 253-296. Bogotá: Universidad de la Salle.

___ (2014). *Formulación de proyectos pedagógicos para mejorar la enseñanza universitaria. Fundamentación, redacción, evaluación.* Buenos Aires: Noveduc.

___ CONETS (2004). *Fundamentos del ECAES de Trabajo Social.* Bogotá: Icfes.

___ (2022). *Lineamientos para la formación en trabajo social.* Bogotá: CONETS.

De Sousa Santos, Boaventura (2015). *Universidad del siglo XXI para una reforma democrática y emancipadora.* México: Siglo XXI.

___ (2020). *La Cruel Pedagogía del Virus*, Clacso, Buenos Aires.

Fals Borda, Orlando (1985). *Conocimiento y poder popular. Saber interactuar y organizarse.* Bogotá: Siglo XXI.

___ (1989). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis.* Bogotá: Tercer mundo.

___ (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina.* Bogotá: Siglo del hombre editores.

Ferreiro Gravié, R. (2004). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. El constructivismo social: una nueva forma de enseñar y aprender.* México: Trillas.

Freire, Paulo y Araujo Freire, Ana María (2003). *El grito manso.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, Paulo (1996). *Pedagogía de la Esperanza.* Buenos Aires: Siglo XXI.

___ (1994). *Cartas a Cristina.* Buenos Aires: Siglo XXI.

___ (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios en la práctica educativa.* Buenos Aires: Siglo XXI.

___ (1997a). *Cartas a quien pretende enseñar.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Giroux, Henry (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica de aprendizaje.* Barcelona: Paidós.

___ (2003). *Pedagogía y política de la esperanza.* Buenos Aires: Amorrortu.

Gonzalez Pinzón, Blanca Yaneth y Sánchez Rodríguez, Niny Johana (2010). *La escritura como dispositivo para el ejercicio de la ciudadanía.* Bogotá: CINDE, Colección Niñez, Juventud y Desarrollo.

Gramsci, Antonio (1975). *Los intelectuales y la organización de la cultura.* México: Juan Pablos.

Jiménez, José Raúl y Rendón, Margarita Rosa (2014). *Didáctica Universitaria.* En *Docencia Universitaria. Sentidos, didácticas, sujetos y saberes*, de Guillermo Londoño, editado por Londoño,

151-222. Bogotá: Ediciones Unisalle.

Londoño, Guillermo (2010). *El saber pedagógico: componente fundamental en la docencia universitaria*. En *Prácticas docentes en el ámbito universitario*, de Guillermo Londoño, 25-40. Bogotá: Universidad de la Salle.

Mora Eraso, Adriana del Carmen (2015). *Concepciones sobre las mejores prácticas pedagógicas del profesorado universitario de Trabajo Social: estudio de casos de profesorese reconocidos profesionalmente en Colombia*. Informe tesis doctoral, La Plata: Universidad Nacional de la Plata.

Morin, Edgar (1996). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa, Ciencias Cognitivas.

___ (2007). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Ong, Walter (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Ordóñez, Zoraida (2005). *Estudio exploratorio sobre las prácticas de enseñanza-aprendizaje adecuadas de las/los docentes. Una mirada a partir de las/los estudiantes*. Informe de investigación, Bogotá: Trabajo Social Unisalle.

Palacios, Jesús (1979). *La cuestión Escolar. Críticas y alternativas*. Barcelona: Laia.

Quintar, Estela (2006). *La enseñanza como puente a la vida*. 3ª ed. México: IPECAL.

___ (2006). *La enseñanza como puente a la vida*. México: IPECAL.

Rogers, Carl (1992). *El proceso de convertirse en persona mi técnica terapéutica*. Madrid: Paidós, 7 reimpresión.

Shon, Donald (2015). *La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la practica*. En *La experiencia Humana*, de Marcelo Packman. Barcelona: Gedisa.

Stenhouse, Laurence (1997). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madris: Morata.

Tibana, Diana y Rico, Jenny (2010). *Fundamentación de Trabajo Social: sistema cnceptual y avances*. Trabajo de grado en Trabajo Social, Bogotá: Universidad de la Salle.

Torres, Alfonso (2011). *Educación popular. Trayectoria y actualidad*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.

Vélez, Olga Lucía (2000). *Reconfigurando el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio.

Wright Mills, Charles (1998). *Sobre artesanía intelectual*. Buenos Aires: Hvmanitas.

Zabalza, Miguel Angel (2002). *La universidad, el escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea Universitaria.

___ (2003). *Competencias docentes del profesorado Universitario*. España: Narcea Universitaria.

___ (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesoral*. Madrid: Narcea.

Zemelman, Hugo (1998). *Sujeto: existencia y potencia*. Barcelona (España): Anthropos.

____ (2012). *Pensar y poder razonar, gramática del pensar histórico*. Chiapas, México: Siglo XXI.

Publicaciones periódicas o seriadas

Bermudez Peña, Claudia (2008). *La dimensión pedagógica de la intervención del Trabajo Social*. Prospectiva 13, Trabajo Social Universidad del Valle.

CEAAL (2018). *Educación popular, participación y construcción de conocimientos transformadores. Desafíos para la vinculación universidades y movimientos sociales*. Piragua 44 94 - 113.

Cifuentes Gil, Rosa María (2015). *Construcción disciplinar en Trabajo Social*. Tendencias & Retos 20 B 51-80.

Jara, Oscar (2011). *La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos*. Decisio 28 67-74.

____ (2015) *Producir conocimientos desde las prácticas de acción social de las universidades. Sistematización de experiencias de extensión Universitaria en Costa Rica*. Piragua 41 60-79.

Meza Rueda, José Luis (2008). *Los dilemas morales: una estrategia didáctica para la formación del sujeto moral en el ámbito universitario*. Actualidades pedagógicas 52 13.24.

Documentos en línea

Quintar, Estela (2002). *Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral Entrevista con Estela Quintar*. Último acceso: octubre de 2014.

<http://www.ipecal.edu.mx/Biblioteca/Documentos/Documento2.pdf>.

Múnera, Leopoldo (2011). *¿Hacia dónde va la Universidad Pública? Viva la ciudadanía*. <https://viva.org.co/escuelas/?p=210>.

Cifuentes, R.M. (2016a). *Didácticas humanistas, críticas, constructivistas y complejas para acompañar procesos de formación investigativa*. Universidad de la Plata.

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8399/ev.8399.pdf.